



UNIVERSIDAD DE MURCIA

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA
Y LA LITERATURA (ESPAÑOL, INGLÉS, FRANCÉS)

El desarrollo de las competencias básicas
a través del debate. Una propuesta didáctica.

Dña. Fuensanta Inmaculada Perán Rex

2015



UNIVERSIDAD DE MURCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Departamento de Didáctica de la lengua y la literatura
(español, inglés y francés)

TESIS DOCTORAL

EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL DEBATE. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.

Presentada por
Dña. Fuensanta Inmaculada Perán Rex

Dirigida por
Dra. María Dolores Adsuar Fernández

Murcia
2015

AGRADECIMIENTOS

A mis compañeros y compañeras del equipo *Gorgias* con quienes compartí los primeros pasos, balbuceantes e ilusionados, de este apasionante proyecto que va tomando nuevas formas y dimensiones, pero nunca se agota: Manuel Aparicio, Elena Escobar, Jorge Morales, Ana Padial. Víctor Pareja, Laura Sánchez.

A los miembros del Club de Debate Universitario de la Universidad de Murcia y a su presidente, Luis Gálvez.

A Los profesores que colaboraron en el programa *Aprende a debatir*, y a Mar y Esperanza de la Consejería de Educación, que siguen creyendo en la importancia de educar ciudadanos responsables.

Y, sobre todo, a todos los alumnos y alumnas que han participado durante estos años en los diferentes campeonatos de debates, por enseñarme cada día que también hay que ser valiente para esgrimir palabras.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	5
1.- INTRODUCCIÓN.	9
2.- MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.	17
2.1.-Historia de la argumentación y el debate.	18
2.2.- Definiciones de debate.....	30
2.3.- Modelos de debate.	37
2.4.- Marco teórico pedagógico	70
2.4.1.- Justificación pedagógica de la elección de etapa	70
2.4.2.- Fundamentos pedagógicos.	76
2.5.- LA ARGUMENTACIÓN Y LA ORATORIA EN EL CURRÍCULO.....	101
3.- DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA.	193
3.1.- Programa Arce. Torneo de debates Gorgias.	195
3.2.- Programa de Investigación e Innovación con la Universidad de Murcia...	220
3.3.- Programa <i>Aprende a debatir</i> con la Consejería de Educación de la Región de Murcia.....	237
4.- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.	251
4.1. Objetivos.....	252
4.2.- Hipótesis	253
4.2.- Recogida de datos.	255
4.2.1.- Participantes.	256
4.2.2.- Contenidos de los cuestionarios.	261
4.2.3.- Resultados.	274
5.- CONCLUSIONES.	301
6.- SUGERENCIAS DIDÁCTICAS.	308
7.- BIBLIOGRAFÍA	311
8.- ANEXOS.....	321
ANEXO I. AGENDA PARA ALUMNOS TORNEO GORGIAS	322
ANEXO II. LOGO DEL TORNEO GORGIAS	353
ANEXO III. JORNADAS <i>EL DEBATE EN LA ENSEÑANZA</i> . UNIVERSIDAD DE MURCIA. 2013	356
ANEXO IV. CURSO.....	357

ANEXO V. CONVOCATORIA <i>PROGRAMA APRENDE A DEBATIR</i> DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE MURCIA. 2014.....	365
ANEXO VI CONVOCATORIA <i>PROGRAMA APRENDE A DEBATIR</i> DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE MURCIA. CURSO 2014/2015	371
ANEXO VIII. RESEÑA EN PRENSA DE LA FINAL DE DEBATES <i>APRENDE A DEBATIR</i> 2015	
ANEXO VIII RESPUESTAS A LA ENCUESTA DE LOS PARTICIPANTES EN EL TORNEO <i>GORGIAS</i> 2009/1011	373
ANEXO IX. PROYECTO DE LA ASIGNATURA <i>APRENDE A DEBATIR DEL IES ÁLVAREZ CUBERO</i>	389

PRESENTACIÓN

Las sucesivas leyes de educación de los últimos años han ido ahondando progresivamente en la importancia de educar por capacidades, habilidades, destrezas o competencias de los alumnos, como manera de habilitarlos para un saber permanente que los capacite para un aprendizaje vitalicio. Se trata de no basar únicamente la enseñanza en una transmisión de conocimientos solo aplicables al contexto donde se aprendieron, sino en el desarrollo de de habilidades cognitivas y sociales que permitan la formación de individuos autónomos y responsables de su propia formación.

Aun así, estos aprendizajes competenciales no pueden entenderse de manera aislada en el marco de cada asignatura o etapa, pues el desarrollo de las distintas competencias es común a todos y no debe abordarse de manera independiente. Esta, creemos, es una de las grandes lagunas la enseñanza en nuestro país. Mientras que se proponen una serie de aprendizajes que ya no pueden compartimentarse en las tradicionales disciplinas, el sistema educativo sigue manteniendo un esquema rígido de áreas y horarios, eso sí, con la aspiración de una coordinación, que por diversos motivos, pocas veces llega a darse.

A ello se ha de sumar la extremada dependencia de los libros de texto que observamos en nuestras aulas y que se resisten a abandonar tanto profesores como alumnos. Los últimos, porque se les ha acostumbrado a encontrar en ellos un organizador de sus enseñanzas y la compilación de cuanto necesitan para abordar un examen, los primeros porque, entre otras razones, la excesiva carga horaria lectiva y su correspondiente tarea fuera del aula, no permite prácticamente, ni reconoce legalmente, una franja en su horario destinada a la creación de materiales, coordinación entre materias, proyectos o programas de centro. Creemos que esto apunta directamente a la base del problema y mientras se perpetúe esta situación, las diversas reformas de las leyes educativas no harán más que intentar introducir

conceptos novedosos en un sistema caduco que no tiene capacidad para ellos. Y la realidad en el aula se seguirá dictando desde los despachos de las editoriales cuyos objetivos pedagógicos están en contradicción, en la mayoría de los casos, con los empresariales y lucrativos.

Consideramos que, mientras tanto, solo podremos asistir a loables iniciativas de profesores y profesoras que, mucho más allá del estricto cumplimiento de su horario, intentan innovar y mejorar realmente el rendimiento académico y la educación de las personas cuya formación se les confía. Pero no a un cambio estructural y a una mejora radical de la calidad de enseñanza.

Corresponde este estudio a la descripción y análisis de una de esas iniciativas que comenzó en 2009, como un proyecto de profesores ilusionados, y ha ido derivando hasta el 2015 en un programa regional de la Consejería de Educación de la Región de Murcia. Un programa para mejorar argumentación y expresión oral en los alumnos de secundaria y bachillerato mediante el desarrollo de un torneo de debates. Es importante subrayar que la mayor parte de las actividades que se han ido desarrollando en el marco de los sucesivos programas que la idea inicial ha ido conformando, han tenido lugar fuera del horario lectivo de los alumnos (recreos, tardes...) y del horario de trabajo reconocido para el profesorado.

Comenzaremos nuestro estudio enmarcando teóricamente el trabajo de investigación. Así, en el segundo capítulo, recorreremos la historia de la argumentación y el debate y a su didáctica desde los clásicos hasta nuestros días, centraremos las distintas perspectivas teóricas sobre el debate haciendo hincapié en la clásica y discutida división entre persuasión y argumentación y analizaremos distintos modelos de debate que actualmente se utilizan en los ámbitos escolares y académicos. Cuestiones estas también centrales para nuestro estudio, puesto que el trabajo con la herramienta del debate en nuestros alumnos nos permitió observar que la mayoría de estos modelos

exacerban la competitividad, no de por sí perniciosa, y no contribuían a la formación de nuestros alumnos en competencias básicas observadas en las dos últimas leyes de educación, como la cívica o social y ciudadana, ni a la consecución de objetivos también contemplados legalmente como la tolerancia o la resolución de conflictos. Este es uno de los hechos que nos proponemos mostrar en este estudio así como la necesidad de diseñar nuevos modelos de debate tendentes al consenso y al acercamiento entre posturas divergentes.

El capítulo segundo continuará con el marco pedagógico teórico de nuestro estudio donde justificaremos desde esta perspectiva la elección de la franja de edad a la que iba destinada la actividad, así como el carácter ecléctico de la metodología de la actividad.

Para terminar este capítulo de fundamentación teórica, haremos un repaso por la presencia en el currículo de los cursos a los que iban destinados los distintos programas de debate. Así veremos cómo en las dos leyes vigentes actualmente, LOMCE y LOE, se distribuyen en el currículo de cuarto de la E.S.O. y Bachillerato las distintas destrezas que consideramos básicas para desarrollar un programa de debates como los que presentamos (búsqueda de información, expresión oral, argumentación, capacidad de razonar...); e incluso la presencia de la práctica de debates en sí misma.

La descripción de las distintas actividades de debate que se llevaron a cabo y serán objeto de análisis en este trabajo se abordará en el tercer capítulo. Comenzaremos por el germen, el *Torneo de Debates Gorgias* que, desde el año 2009 a 2011, realizaron en colaboración el IES Álvarez Cubero de Priego (Córdoba) y el IES Aljada de Puente Tocinos (Murcia) dentro del Programa ARCE del MECD. Seguiremos con la continuación de este programa, desde el 2011 hasta el 2013, por parte del equipo de profesores de los dos centros citadas en una labor de difusión que dio como fruto dos herramientas para la práctica del debate en el aula: el libro *Enseñar a debatir*,

editado por EDTUM en el año 2013, y la página web interactiva www.aprenderadebatir.es.

Los siguientes apartados del tercer capítulo describirán la continuación de la propuesta de un torneo de debates en secundaria y bachillerato en la Región de Murcia, en el que siguió implicado el equipo de profesores del programa ARCE del IES Aljada junto con otros centros y el Club de Debate de la Universidad de Murcia: Proyecto de investigación e innovación educativa del Convenio Universidad de Murcia y Consejería de Educación, Formación y Empleo, Convocatoria p. III 2013/2014. A esta iniciativa se sumó el programa *Aprende a debatir*, de la Consejería de Educación de Murcia, que continuó el curso 2014/2015, como se describirá en el apartado tercero del tercer capítulo, y que tiene su continuación durante el curso 2015/2016.

En el cuarto capítulo procederemos a describir la metodología de la investigación: plantearemos los objetivos de la investigación y las hipótesis a que nos llevó el trabajo antes descrito, describiremos los participantes en el estudio, analizaremos los métodos de recogida de datos y los resultados obtenidos en referencia a las hipótesis planteadas.

Finalmente, el último capítulo está destinado a las conclusiones obtenidas tras el análisis y a sugerencias didácticas que de ellas pueden desprenderse.

1.INTRODUCCIÓN

Asistimos en los últimos años a un auge de los estudios sobre la argumentación y sobre su puesta en práctica en las enseñanzas tanto en niveles de secundaria como los universitarios.

Es cierto que los tratados teóricos sobre la argumentación se remontan a los clásicos griegos y romanos, quienes sentaron las bases de lo que hoy en día todavía constituyen las estructuras de los discursos argumentativos. No olvidemos que en los inicios de esta disciplina, ya en el 460 a.d.C., Córax estableció las partes del discurso argumentativo que siguen vigentes, Aristóteles sistematizó el arte de la argumentación y la oratoria con bases filosóficas y Cicerón enumera las fases de elaboración de un discurso que todavía son respetadas.

Tras la Escolástica medieval, el estudio de la retórica y la argumentación decayó ante el auge de los estudios empíricos y quedó reducido a mero formalismo, hasta que en los años 50 (1958 por ser más exactos) la publicación del *Tratado de la Argumentación* de Chaïm Perelman y Lucie Olbrechts-Tyteca y de *Los usos de la argumentación* de Stephen E. Toulmin, otorgan de nuevo protagonismo a los estudios de lógica y retórica y, con el auge posterior de las teorías de gramática y pragmática textual y de las nuevas retóricas en los 60 y 70, los sitúan en una perspectiva comunicativa y pragmática. A partir de aquí, se sucederán multitud de corrientes teóricas que intentan aportar un nuevo enfoque a estos estudios (Retórica de la Argumentación, Pensamiento Crítico, Lingüística de la Argumentación, Pragmadiáléctica...). Aunque como señala Luis Vega Reñón (Doury y Moriand, 2008) en el prólogo a *La Argumentación hoy*:

estos logros culturales e institucionales aún no le han deparado una constitución teórica integrada, un cuerpo de procedimientos y resultados establecidos o una perspectiva de análisis homogénea. En ese sentido, la deseable Teoría de la argumentación sigue siendo en la actualidad, por decirlo con palabras del padre Aristóteles, “el saber que buscamos”. (Doury y Moriand, 2008, 7.)

Pareja a la evolución seguida por los estudios teóricos sobre la argumentación y la retórica, ha sido su didáctica y pedagogía. El lugar que el saber práctico de estas disciplinas ha ocupado en los diferentes sistemas educativos ha corrido suerte similar a la importancia y enfoque que las distintas corrientes teóricas le han otorgado. De nuevo, es necesario remontarnos a la antigüedad clásica para comprobar que, ya en la Escuela Siciliana, se seguía una metodología didáctica eminentemente práctica y que, en el siglo XIII, las universidades medievales, además de la enseñanza teórica de la Retórica incluida en el Trivium, los alumnos debían producir discursos argumentativos (*disputatio*).

Sin embargo, en la edad contemporánea, los enfoques más formalistas y estructuralistas confinaron, en la mayoría de los casos, los estudios de retórica y argumentación a capítulos teóricos insertos en las disciplinas más afines. El auge de los enfoques integrales y pragmáticos del texto y la argumentación junto con orientaciones pedagógicas constructivistas, propiciaron una orientación práctica en la enseñanza de estas disciplinas, que empezaron a entenderse ahora no como corpus teórico, sino como capacidad o destreza. La pujanza en países como EEUU de los debates o programas como el Filosofía para niños de Lipman, dan buena cuenta de ello. De hecho, en España, a partir de la LOGSE, 1990, comenzamos a familiarizarnos en las programaciones didácticas con términos como *capacidades* o *competencias* con la LOE y la LOMCE.

Entre las competencias que estas dos últimas leyes recogen cabe destacar, por su implicación con el tema que aquí tratamos, la competencia lingüística, la competencia de aprender a aprender, la de tratamiento de la información y la competencia social y ciudadana. Cuatro de las ocho competencias directamente relacionadas con la capacidad argumentativa, dato que, cuantitativamente, nos da información acerca de la importancia que

a la retórica y la argumentación se les otorga en nuestro actual sistema educativo.

Asistimos, también en España, a un auge de los torneos de debates. Si estos comenzaron su andadura en el ámbito universitario, su expansión en secundaria es un hecho desde hace algunos años. Buen ejemplo de ello son torneos de Bachillerato de la Universidad de Navarra, de la de Málaga, el proyecto *Debate Escolar* del BBVA para 4º de la ESO, el programa *Modelo Parlamento Europeo* de la Fundación San Patricio de Caja Madrid, y, así lo esperamos modestamente, las experiencias que aquí se describen.

Conviene, no obstante, reflexionar si las competiciones de debates y los modelos de debate que en ellas se ejercitan, en los que el fin siempre es vencer, fomentan la consecución de los objetivos pedagógicos y competencias marcados en los diferentes currículos para estas etapas.

Asimismo, debemos contrastar este auge con los datos obtenidos por nuestros estudiantes en el Informe Pisa 2012, en el que se sitúan por debajo del promedio de países de la OCDE, tanto en operaciones matemáticas como en lectura. Si hacemos caso a García Moriyón (2007,7) una de las causas de estos resultados puede ser que, en el Informe PISA, los ejercicios se presentan como pruebas de razonamiento, destreza a la que nuestro alumnado no se encuentra habituado.

La evidente contradicción de las tendencias pragmáticas de las últimas leyes de educación con los resultados del Informe PISA, debe llevarnos a la reflexión de hasta qué punto la enseñanza de estas capacidades en el alumnado está siendo realmente práctica en nuestras aulas o consiste, simplemente, en un apartado más de un capítulo de un libro o en experiencias aisladas y puntuales que profesores voluntariosos desarrollan para amenizar sus clases. Muchos son las limitaciones con que nuestro sistema cuenta para ello (ratio de las grupos, medios, sobrecarga de horarios del profesorado, formación de este, horas de coordinación y planificación, medios y recursos

de los centros, horarios lectivos, concepción de las asignaturas...) y no aspira este estudio a analizarlas exhaustivamente sino, más bien, a ofrecer alternativas reales y experimentadas.

Porque lo cierto es que el desarrollo de las destrezas razonadoras y retóricas es indispensable en la formación de nuestro alumnado como personas autónomas y ciudadanos libres y responsables con su entorno. De hecho, las bases de nuestras sociedades democráticas se fundamentan en el uso de la retórica y la argumentación:

En la Atenas del s. V A.C., la palabra y la democracia se dieron la mano de forma tan íntima que, a los ojos de cualquier ateniense, ser ciudadano era sinónimo de poder participar en la asamblea con los demás ciudadanos con igual derecho a voz y voto, lo que ellos dieron en llamar isegoría (iguales en el ágora ante la asamblea) (Lledó, 2011, 157 y ss.). Comprendieron que las disputas políticas, la lucha por el poder, el disenso y el consenso sobre lo justo y lo conveniente para la ciudad (la Polis), podían y debían dirimirse de forma libre y pacífica, mediante la fuerza de la palabra y del discurso público, que sustituyen a la fuerza de la tradición o de las armas. (Aparicio et al. 2013, 48)

Si Quintiliano atribuía a la retórica el "valor de formación integral para los alumnos" (Aparicio et al, 2013, 48), en la actualidad, la enseñanza de este arte cobra unas dimensiones amplificadas por la complejidad de nuestras sociedades.

Los avances de las democracias occidentales necesitan ciudadanos formados y con un sentido crítico para usar su poder decisorio dentro del sistema. Ello implica tanto la detección de manipulaciones y falacias en los discursos de nuestros representantes, como la producción de ellos, si queremos usar las distintas herramientas que la libertad de expresión nos otorga como ciudadanos responsables.

Pero es necesario para ello que la ciudadanía se implique y muestre interés ante los diversos acontecimientos que marcan la actualidad política, social o económica. Y que posea una actitud crítica ante los medios de información, discriminando opinión de información y seleccionando fuentes fiables para formarse criterios propios sobre los acontecimientos. La libertad se basa en la riqueza de conocimientos y criterios. La manipulación del discurso y la utilización de las estrategias de persuasión y manipulación aplicadas a la política han dado deplorables ejemplos en nuestra historia reciente que refrendan la importancia de este sentido crítico.

Nuestros alumnos se encuentran actualmente rodeados de información por doquier: a la que proporcionan los medios de comunicación habituales se han sumado ahora las redes sociales con el auge de internet. Se hace urgente aprender a discriminar información ya que puede darse la paradoja de que la saturación de información se convierte en desinformación.

La publicidad y la mercadotecnia, ligados a las sociedades de consumo se convierten en instrumentos que pueden orientarse a la manipulación de los individuos. La conveniencia de dotar a nuestro alumnado de herramientas para reconocer sus técnicas persuasivas y ser capaces, en un momento dado, de refutarlas y contraargumentarlas, se vuelve obvia si queremos realmente formar personas libres y autónomas.

Pudiera parecer que, en estos ámbitos (mass media, redes sociales), la importancia de la palabra ha ido decreciendo a favor de la imagen. Es de casi de rigor nombrar aquí la archiconocida frase de McLuhan: “una imagen vale más que mil palabras”. Si bien es cierto que los avances tecnológicos han aportado este nuevo elemento a los discursos persuasivos, no podemos afirmar categóricamente que lo hayan suplantado. Además, la retórica de la imagen se vale de las mismas técnicas y estrategias que lo hace la retórica tradicional basada en la palabra. No es difícil identificar en las imágenes de

anuncios publicitarios las famosas figuras retóricas que todavía se estudian en las clases de Literatura.

Tanto la consolidación de las democracias occidentales como el auge de los medios de comunicación ha dado una gran importancia a la opinión pública: los sondeos de opinión se ha convertido en guía ineludible para la toma de decisiones políticas de marketing de empresas, de propuestas electorales...Paradójicamente, esta “opinión pública” también se encuentra sometida a la manipulación de estos mismos medios, por lo que la formación de una opinión propia sigue siendo un objetivo fundamental en la educación si realmente queremos fomentar sociedades libres.

Respecto al tema que nos atañe, hemos, además, de señalar que los tipos de debates a los que nuestros alumnos se encuentran habituados, antes de participar en actividades como las que aquí se muestran, suelen proceder de los medios de comunicación: programas de variedades en su mayoría, en las que el respeto al interlocutor y la exigencia de veracidad y fiabilidad, así como la riqueza de técnicas argumentativas y oratorias, dejan mucho que desear.

La convivencia democrática y pacífica necesita, a su vez, de individuos tolerantes ante la diferencia y las opiniones ajenas, empáticos y capaces de búsqueda de consenso y resolución de conflictos para solucionar las divergencias sociales. Todas estas actitudes que facilitan la diversidad social se encuentran, por cierto, recogidas en los objetivos que las leyes vigentes, LOE y LOMCE, marcan tanto para secundaria como para bachillerato. La tolerancia, el sentido crítico y la formación de opiniones autónomas son valores ya incuestionables en cualquier sistema educativo de un país democrático.

Pero además de estos valores, necesarios para la constitución de una sociedad democrática, el arte del debate y la oratoria aportan a nuestros alumnos no pocas aplicaciones prácticas en el mundo laboral. Además de

aquellas profesiones en las que es más obvia la relación (periodismo, derecho, magisterio...), debemos resalta la importancia que, desde el mundo empresarial, se le está otorgando hoy a la capacidad de mediación y resolución de conflictos. Constituye una capacidad imprescindible para el trabajo en equipo.

Parece, pues, que la argumentación y la retórica constituye facultades que entreveran toda actividad humana, desde las situaciones más cotidianas hasta aquellas que incumben a valores universalmente reconocidos. El *zoon politikón* de Aristóteles acarrea cualidades que van más allá de la mera sociabilidad. Nos ha tocado.

2.- MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 HISTORIA DE LA ARGUMENTACIÓN Y EL DEBATE

Para situar la práctica del debate en la enseñanza es preciso partir desde sus inicios y mostrar la evolución histórica que su ejercicio y estudio ha mantenido en nuestra cultura. Pretendemos incardinar esta actividad como praxis necesaria en la educación de los estudiantes de secundaria y con ello les transmitimos los modelos y esquemas que nuestra civilización ha desarrollado bases estructurales de la argumentación y retórica quedaron fijadas desde sus inicios clásicos en Grecia y Roma y hasta nuestros días, esas primeras directrices son las que todavía actúan como modelo. Siguiendo a Bice Mortara (1991, 63):

El núcleo del *corpus* clásico es la retórica antigua, griega y romana, en la que no sólo se encuentran los fundamentos doctrinales y la armazón estructural de la construcción, sino también una parte notabilísima de los materiales que la recurren. Las épocas siguientes no han hecho más que recurrir a las antiguas doctrinas de forma más o menos crítica, reelaborarlas y adaptarlas a nuevos contenidos, desarrollando, en todos los casos, algunos aspectos a costa de otros.

2.1.1.- GRECIA

El primer testimonio de escuelas de retórica, entendida un sentido amplio que incluiría la argumentación y el debate, lo encontramos en Siracusa, en los primeros decenios del siglo V a.d.C. Nace en realidad, como una necesidad jurídica ligada a circunstancias políticas: derrocado el tirano Gerón I, se inician una serie de procedimientos para el restablecimiento de los derechos conculcados por la tiranía así como la restitución de tierras expropiadas tanto por Gerón como por su antecesor Gelón. Los litigantes necesitaban de técnicas para reclamar ambas cosas en el debate público creado por un nuevo sistema democrático. Tradicionalmente, se atribuye la fundación de la escuela siciliana a Córax y su discípulo Tisias en el siglo 460

a.d.C con la intención de ocuparse de la parte teórica del discurso. De hecho, es admitido que Córax sistematizó las partes del discurso: exordio (introducción), narración (exposición de los hechos), argumentación (exposición de las pruebas), refutación (rebatir al contrario) y peroración (epílogo, enumeración de las pruebas para terminar con una persuasión más eficaz). Sin embargo, el método en su escuela era eminente práctico: se analizaban discursos de grandes oradores y después se discutían hechos de actualidades confrontando las perspectivas de ataque y defensa.

Junto a esta corriente jurídica se desarrolla en Sicilia la retórica psicogágica, de raigambre pitagórica, que propiciaba la seducción de los interlocutores por una suerte de naturaleza mágica de las palabras que promovía las emociones del auditorio más allá del razonamiento lógico. Desarrollaron técnicas como la antilogía, argumentación por contrarios y la politropía, o adecuación a un auditorio. Empédocles de Agrigento, sería el precursor de esta corriente, para algunos, el verdadero fundador de la Retórica.

Semejantes circunstancias políticas propiciaron a valoración de de la oratoria y la argumentación en la vida social de la polis, aunque se pueden rastrear datos históricos del carácter oratorio del ateniense. El apogeo de la Democracia en la Grecia de Pericles posibilitó los discursos libres e improvisados que los ciudadanos dirigían durante la asamblea a sus vecinos a fin de ser elegidos como representantes, o ante el organismo de los Quinientos los Tribunales del pueblo para dirimir asuntos judiciales. El poder de la palabra se erige en como símbolo de la libertad. Se reaviva así la labor de lo logógrafos, encargados en un primer momento de redactar discursos fúnebres y más adelante, todo tipo de discursos legales ante los tribunales.

El auge de la oratoria favoreció el surgimiento de la Escuela de los Sofistas, considerada como la primera *Ilustración europea*, quienes primaban el arte de la elocuencia sobre el objeto debatido con independencia de su

veracidad, recogiendo así la tradición psicogógica siciliana. Según Alonso Ortega (2005), ante el declive la fe en los poderes sobrehumanos que aparecen en Homero, los sofistas inician una nueva visión que se aleja de la búsqueda de una verdad objetiva. Precisamente fueron los sofistas quienes clasificaron los géneros retóricos en tres: judicial (pronunciados ante los tribunales), deliberativo (de contenido político pronunciados ante la asamblea) y epidíctico (aquellos que apelaban a los sentimientos del pueblo).

Es admitido que Gorgias de Leontinos, alumno de Empédocles introduce la Retórica en Atenas en su visita a la ciudad en el año 427 a.d. C. y allí establece su escuela de enseñanza para los atenienses centrando el centro de su actividad en la oratoria que eleva a categoría de arte. Es considerado como el primer *tecné* de la palabra, un *sophistés*, un erudito. Heredero de las teorías de su maestro exalta el poder de la persuasión *peitho*, por medio de la palabra Concede gran valor a la palabra que “acercándose la opinión del alama, su poder encantatorio la fascina, la persuade, la seduce y la modifica con una ilusión mágica” (*Encomio de Helena*, 1955, trad. Rostagni). Su empeño por crear una prosa poética nos ha dejado las todavía conocidas como figuras gorgianas: antítesis, isocolon (períodos de miembros iguales), homoioteleuton (finales iguales), rimas, asonancias, aliteraciones, etc.

Sin duda, otros de los grandes Sofistas fueron Protágoras, antecesor de Gorgias y creador de la Dialéctica; e Isócrates conocido por su dominio del género epidíctico. La escuela sofista tuvo un enorme éxito con la proliferación de nuevas escuelas de Retórica; los seguidores de Gorgias se dividieron en el ejercicio del discurso jurídico (Antífone de Atenas) y el político (Lisias).

Aunque Sócrates fue considerado un sofista, precisamente los más duros ataques a esta escuela provienen de Platón, quien les reprochaba la separación entre oratoria y moral. Entendía la retórica y la persuasión como

un engaño en detrimento de la dialéctica cuyo fin último es la verdad. Esta posición antisofística se recrudescerá en diálogos como *Gorgias* y *Fedro*.

Pero la ciencia de la oratoria y la retórica que ha llegado a nuestros días viene de la mano de Aristóteles en el siglo IV a.d.C. Su obra *Retórica* continúa siendo manual de referencia. Aristóteles se dignifica de nuevo la retórica, tan denostada por Platón, demostrando que la elocuencia puede estar al servicio de fines justos y morales. Para ello distingue entre lógica como ciencia de la demostración y dialéctica y retórica como ciencia de lo probable, es decir, de la argumentación.

La retórica es análoga a la dialéctica. Ambas se ocupan de objetos cuyo conocimiento es, en cierto modo, propio de todos los hombres y no de una ciencia específica. (*Retórica*, I, 1, 135 a).

Con Aristóteles la Retórica pasa a ser una disciplina formal: sistematiza la tipología de discursos argumentativos, ya propuesta por Anaxímenes de Lampsaca también en el siglo IV a.d.C, según las características del auditorio; deliberativo, judicial y epideíctico, distingue entre *ethós* y *pathós*, y establece la distinción entre las distintas partes del discurso: disposición de las partes (*oikonomía*), búsqueda de argumentos (*héuresis*) y declamación (*hypokritiké*). Las virtudes de la elocución quedarán también fijadas en la *Retórica* para preceptivas posteriores: claridad, adecuación, naturalidad y corrección.

Tras la escuela estoica hacia el siglo IV a. D. C., se distinguieron varios estilos retóricos: el asiático, exuberante y ampuloso, el rodio, más temperado, y el ático, que preconizaba la concisión y austeridad del discurso.

Pero la Batalla de Queronea (338) supondrá la sepultura de las libertades griegas y con ellas de la libertad de la palabra y el arte de la retórica que quedarán confinada a escuelas que hacen de ella un mero ejercicio intelectual.

2.1.2.- ROMA

Según Mortara, “la retórica romana y sus productos teóricos principales (desde la *Rehtórica ad Herenium* hasta Quintiliano) son una reelaboración de la retórica griega, y, en concreto, de las teorías aristotélicas y postaristotélicas” (1995, 37). Al igual que sucedió en Grecia, la oratoria se vio propiciada en Roma durante los siglos IV y III a.d.C. en clima de libertad política donde se hacía uso de ella en discursos en distintos ámbitos de la vida social: en el Senado, en las Asambleas, en los tribunales... según el propio cicerón la oratoria era un arte que todos los ciudadanos intentaban dominar pues aseguraba numerosos éxitos. Sin embargo esta libertad de expresión se vio mermada con el advenimiento del Principado que recluyó su enseñanza a las escuelas. Significativo en este proceso es la llegada de los *rétores* griegos, quienes difundieron el arte de la retórica entre los jóvenes aunque fueron perseguidos e incluso expulsados acusados de corruptores de la moralidad.

La Retórica y Oratoria se implantaron de todas formas en Roma como parte de la formación de los ciudadanos, enriquecida por las contribuciones de la Filosofía que convertía a la mayoría de los oradores en grandes teóricos de la Oratoria, aunque la vertiente práctica cobrase siempre mayor importancia.

Se distinguían principalmente tres escuelas: la escuela aticista defendía un estilo sencillo y conciso; la asiana un estilo más ornamentado; y la rodia un estilo intermedio.

La gran figura de la oratoria romana tanto como estudioso como gran orador será sin lugar a dudas Cicerón, cuya influencia en este arte llega hasta nuestros. Sus estudios siguen siendo base de teorías actuales en la materia y sus discursos modelos del *buen hablar* y de cómo construir un discurso eficaz y elegante. Tanto es así que las etapas de la evolución de la oratoria romana se segmentan en torno a su aparición.

Etapas pre-ciceroniana.

Con la llegada de las escuelas de oratoria griegas el arte de la elocuencia se extiende no solo entre miembros del Senado sino también como un ejercicio popular. Distinguimos en el siglo II a.d.C. a Catón el viejo, (quien dio la primera definición de orador ("hombre de bien que posee facilidad de palabra" (*vir bonus, dicendi peritus*), Galba, Lelio y Escipión, más seguidores de la oratoria griega.

Pero los principales representantes de esa oratoria popular serán Tiberio y Cayo Graco, quienes la utilizaban para movilizar al pueblo contra el poder y cambiar así la Constitución. Tras el asesinato de Graco resaltarán las figuras de Marco Antonio y Craso (siglo I a.d.C.) protagonistas del tratado *De oratore* de Cicerón. Representan dos tendencias distintas: Marco Antonio prima la importancia de la materia del discurso mientras que Craso resalta la importancia de la forma. Junto a la figura de Hortensio, máximo representante del asianismo, citaremos la obra anónima la *Rhetorica ad Herennium* que en el año 90 a.d.C. recoge todo el sistema retórico anterior y es atribuida por algunos a Cicerón.

Etapas ciceroniana.

Cicerón (106-43 a.d.C.) marca la cumbre de la oratoria romana tanto en sus trabajos teóricos como en sus discursos prácticos. "De la preceptiva al debate filosófico: es éste el salto cualitativo que tiene lugar en la retórica romana con las obras del periodo de madurez de Cicerón" (Mortara, 1991, 38) Con él esta disciplina se adentra en lo filosófico Su labor se desarrolló durante la segunda República (siglo I a.d.C.), época de gran agitación social y política que posibilitó el auge de este arte.

En su primera etapa, Cicerón sigue las normas del género asiático y tras un viaje a Atenas alcanza una gran madurez como orador y teórico. En su obra *De oratore* define al orador como uno de las grandes figuras de la vida política. En esta obra además sistematiza los elementos que han de tener la formación del orador: 1) *Ars*: teoría (retórica y filosofía), 2) *Ingenium*: talento, disposición natural y 3) *Exercitatio*: práctica. Coincide además en las partes del discurso ya estipuladas por los griegos.

Influido por las críticas de pomposidad que a sus discursos hacían los aticistas, seguidores de Lisias, hacia el año 56 a.d.C. catalogará los estilos del discurso según sus fines: sencillo, cuya función es *probare* (convencer); intermedio, que pretende *delectare* (entretener y agradar); elevado, su función es *movere* (conmover). Mientras que los aticistas defienden solo el primero, Cicerón afirma que un buen orador ha de dominar los tres. Su técnica consiste en saber ordenar las partes de un discurso (*faciunda ratio*) y saber adornarlo (*poliunda ratio*).

A su obra *De inventione*, debemos la sistematización de las fases de elaboración de un discurso: *Inventio* (investigación de argumentos y contraargumentos), *dispositio* (ordenación de dichos argumentos), *elocutio* (elaboración formal y artística del discurso), *memoria* (memorización del discurso), *actio* (exposición del discurso).

Otras obras suyas de gran relevancia en este campo serán *Orator*, en el año 46 a.d.C., *Partitiones oratoriae* y *Topica*.

Etapa post-ciceroniana.

La etapa postciceroniana está marcada por la pugna entre aticistas y asiáticos, los cuales impusieron su estilo en la primera parte del principado de Augusto mientras que los aticistas lo hicieron en la segunda. Sin embargo,

el ejercicio de la oratoria sufre un gran deterioro debido a la falta de libertad para su ejercicio, reclud ahora al ámbito judicial y a las escuelas.

Dos figuras sobresalen sin embargo en los estudios de oratoria: Quintiliano y Tácito.

En el siglo I escribe el primero *Instituio oratoria*, que, proponiendo como modelo a Cicerón, recoge en doce libros la formación del orador: en los dos primeros trata de la formación elemental para la retórica, en los nueve siguientes disecciona los fundamentos de la oratoria. En él, además de aconsejar la lectura, se hace eco de la teoría de Cicerón de que el orador ha de reunir una serie de cualidades no sólo técnicas sino también morales: defiende una formación integral como ser humano y como hombre público. La influencia de Quintiliano será decisiva en el Humanismo.

En cuanto a Tácito (55-120), cabe destacar su preocupación por el decaimiento del arte de la oratoria que atribuye en *Dialogus de oratoribus* a la opresión de regímenes autoritarios.

2.1.3. EVOLUCIÓN DE LA ORATORIA HASTA EL SIGLO XX

Como hemos podido comprobar, las bases de la oratoria y la argumentación quedaron fijadas por la cultura grecolatina y hoy en días se siguen manejando en su práctica y enseñanza los esquemas fijados en ella: las partes del discurso de Corax siguen vigentes como lo siguen siendo las fases de construcción de un discurso de Cicerón.

Es por ello que, como bien apunta Tomás Albaladejo (1989), se ha dado más importancia a la *elocutio* dejando la parte de oratoria y argumentación prácticamente en los principios que fijaron los griegos y romanos. En cierto sentido, ello ha sido decisivo para su debilitamiento en los distintos sistemas educativos. Hasta la llegada de las teorías textuales, no se

retomaron plenamente los estudios sobre análisis y construcción del discurso que tan certeramente habían iniciado los griegos.

Durante la Edad Media, en la todavía pervive la influencia de los estudios grecolatinos, la retórica era considerada una de las siete artes liberales formando parte del *Trivium* junto a la Gramática y la Dialéctica.

Con San Agustín (354-430) las bases de la retórica se aplican a la difusión de la fe cristiana utilizando las máximas de Cicerón *movere, delectare y docere*.

Durante esta época se produce la consolidación de las partes de construcción del texto de Cicerón y la oratoria y argumentación formaban parte del *curriculum* medieval de la universidad del siglo XIII como elemento fundamental. Además de la lectura y análisis de textos, los estudiantes debían participar en prácticas de oratoria denominadas *disputatio*. A partir de un tema había un alumno que debía defenderlo (*respondens*) y otro que debía presentar objeciones (*opponentes*). Al final, el profesor extraía unas conclusiones que eran publicadas como un *Quod libet* si se trataba de una *disputatio quodlibet* (más solemne) o como *Questatio disputata* si se trataba de una *disputatio ordinaria*.

En el Siglo XVI sigue la tendencia de retorización aceptando los principios que sobre esta había asentado el mundo clásico. Juan Vives plantea en el siglo XVI la decadencia de la retórica reducida a la *elocutio*.

Esta decadencia continuará sobre todo en España, reducida la retórica al ámbito de la oratoria religiosa, hasta el siglo XVIII en el que figura de Baltasar Gracián que *Agudeza y arte de ingenio* propone una nueva retórica basada en la praxis.

A pesar de ello, el siglo XVIII ahonda en la reducción de la Retórica a la *elocutio*, propiciada por las premisas del clasicismo francés que realzaban la importancia de la ornamentación en los textos, mientras que el siglo XIX

queda su estudio totalmente relegados a tratados usados en las Universidades.

Durante el siglo XIX, con el auge de las ciencias empíricas la lógica había terminado por asimilarse a la lógica formal, matemática: así, como bien señala Christian Plantin, “la lógica dejó de ser considerada como *el arte de pensar*, pasando a ser *el arte de calcular*” (Doury y Moriand, 1990, 176). En la primera mitad del siglo XX, según Albaladejo (1989), la retórica había quedado reducida en las enseñanzas medias europeas al estudio de una lista de figuras retóricas y tropos, perdiendo todo el sentido inicial de formación integral que los griegos le habían dado y su carácter práctico, ligado a la oratoria y a la formación de la vida cívica.,

En la segunda mitad de siglo asistimos a la rehabilitación de la Retórica de la mano del grupo *Nueva Retórica* o *Neorretóricos* que la vuelven a colocar junto a la argumentación. La Retórica de la argumentación, la Retórica de base estructuralista y la Retórica General, de carácter textual son las tres grandes líneas contempladas por estos grupos. El grupo de *Retórica de la Argumentación* indagó en una base de lógica analítica en la construcción de argumentos con el objetivo de dotar de fundamentos científicos los estudios de Humanidades. Emparentando de nuevo con los presupuestos clásicos de oratoria intentaban reorientar los estudios de técnicas discursivos a la vida social y a los métodos para la persuasión. Representantes de esta corriente los encontramos en Pozuelo Yvancos (1998), García Berrio (1980) o Albaladejo (1978).

De gran importancia será también en este giro de la Retórica el discurso de Roman Jakobson de 1958 titulado *Lingüística y Poética*, en el que hace hincapié en la función poética como parte fundamental de la Lingüística, renovando así el interés por la belleza formal del lenguaje como método de atraer la atención sobre el mismo. Con esta idea, el Grupo de Lieja fundará en los años 60 la Nueva Retórica de base estructuralista, que intentará aunar de

manera interdisciplinaria estudios de retórica, semiótica y comunicación lingüística y visual.

De gran importancia es la aparición en estos mismos años de dos obras capitales en el ámbito de la argumentación: el *Tratado de la Argumentación*, de Perelman y Olbrecht-Tyteca, y *Los usos de la argumentación*, de Stephen Toulmin. En ellos, propiciado por la indagación en los argumentarios propagandísticos políticos tras la Segunda Guerra Mundial, se vuelve a recuperar la polémica entre persuasión y dialéctica, y dimensión comunicativa y pragmática de la argumentación.

En el mundo anglosajón, durante el último tercio del siglo XX, se dan cita dos corrientes teóricas diferentes que convergerán en un auge de la retórica y la argumentación. Por un lado, la *lógica informal* pretendía superar el estadio formalista de la lógica tradicional para que esta se ocupara de hechos de la vida social cotidiana y por otra, en EEUU la corriente de jóvenes universitarios pacifistas tras la guerra de Vietnam propugnaban la conexión entre la vida académica y las inquietudes sociales. Se producía así un vuelco de las prácticas argumentativas al contexto de la vida social que era el foro en el que habían surgido en la Grecia de Pericles. Surge entonces el *pensamiento crítico* que permite fomentar en el ámbito escolar las habilidades discursivas y razonadoras de los alumnos. En los 80 ambas líneas de pensamiento confluirán retomando las orientaciones clásicas, de hecho se retoman estudios de Retórica como *Refutaciones sofísticas*, *Tópicos* o *Retórica* de Aristóteles. Una cristalización de esta línea educativa lo constituye el programa *Filosofía para niños* de Lipman extendió posteriormente por todo el mundo.

Retórica de la imagen y las TICS.

A pesar de esa decadencia que a partir de la Edad Media sufrieron los estudios de Retórica y Argumentación en los currículos educativos o bien en la vida pública de los ciudadanos, siempre han existido los discursos orientados a convencer y persuadir que se han servido de las distintas técnicas conocidas para ello.

Si en la Edad Media fue la oratoria religiosa la que sacó partido a las técnicas discursivas, nuestro siglo ha conocido el apogeo de los géneros persuasivos por antonomasia: la publicidad. Dejaremos a un lado el aprovechamiento político del arte de la persuasión por los lamentables ejemplos que ha dejado.

Llevadas al ámbito de la publicidad, las técnicas retóricas y persuasivas han sido aprovechadas para un fin eminente consumistas, pero revelándose como altamente eficaces en los movimientos de opinión. Sin embargo han debido hacer una transferencia: saltar de la palabra, que fue el código en el que fueron creadas, a la imagen.

Este fenómeno ha sido también objeto de numerosos estudios. Según Lausberg (1983) tres son los procedimientos para la construcción de un discurso persuasivo publicitario: búsqueda de argumentos, disposición de los mismos y verbalización. También Roland Barthes, en su artículo de 1964 titulado *Retórica de la imagen* (1986), analizó el significado intencional de los anuncios publicitarios para el que esta tipología textual se servía de abundantes figuras aplicadas antes al ámbito de la palabra.

Pero la adaptación de la Retórica a los cambios sociales ha sido permanente:

Nació como un registro oral y, sin dejar de lado la oralidad, pasó a ponerse por escrito; surgió en una sociedad democrática y a lo largo de la historia ha conocido momentos de absolutismo político; entre los griegos empezó siendo

una disciplina práctica, los romanos combinaron la práctica y la teoría; ha servido como arma política, también para la educación de los hombres; se adaptó a las necesidades del cristianismo; en otras épocas ha quedado recluida en las escuelas para su enseñanza. Por último hemos visto su uso en la comunicación audiovisual y ahora está presente en internet, que es un canal multimedia con sus características propias: no linealidad, hipertextualidad, interactividad y acción cooperativa, entre otras. (Aparicio et al, 2013. P. 43)

El fenómeno ha comenzado a ser estudiado, entre otros, por Albaladejo (1989) quien ve tanto en la aparición de discursos argumentativos como en la disposición de las propias páginas web los fundamentos clásicos de la Retórica. Estas últimas implican los pasos de toda construcción textual argumentativa: *Inventio* (contenidos); *Dispositio* (ordenación); *Elocutio* (expresión); *Actio* (se comunican); *Memoria* (que corresponde ahora la memoria cibernética).

2.2 DEFINICIONES DE DEBATE

En el presente estudio abordamos el debate desde su perspectiva argumentativa, es decir, el arte de convencer con argumentos y razones. Algunos de los modelos que aquí presentamos poseen una tendencia competitiva, es decir, no solamente se trata de demostrar la veracidad y adecuación de los propios argumentos, sino también de refutar de de poner de relieve la invalidez de los argumentos de la postura contraria.

Como una de nuestras líneas de investigación atañe precisamente a esta concepción, conviene desde el principio, aclarar los términos.

La propia Real Academia de la Lengua Española reconoce dos acepciones para la palabra *debate*.

1. m. controversia (ll discusión).
2. m. Contienda, lucha, combate.

Ahondaremos en esta polisemia ya que en ella se encuentra la raíz misma de los distintos modelos de debate que aquí discutimos. Tradicionalmente, el debate entendido como discusión pretende llegar a una discriminación de los argumentos para alcanzar pruebas irrefutables, mientras que, cuando se entiende como *lucha* o *combate*, predomina, sobre el esclarecimiento de la validez de los razonamientos, el arte de convencer y ganar mediante artificios. Lógica frente a persuasión marcan los términos de esta secular polaridad en los tratados de argumentación.

Esta dicotomía está presente desde los inicios de las escuelas de retórica. Ya en la escuela de Siracusa, en el siglo V a.d.C., además del uso jurídico de la retórica se contemplaba el uso *psicogágico* que “no pretendía convencer de que un argumento dado era *verosímil* (*eikis*) mediante una demostración técnicamente impecable, sino mediante la atracción que la palabra, sabiamente manipulada, podía ejercer sobre los espectadores. El efecto que pretendía alcanzar era la reacción emotiva, no la adhesión racional” (Mortara, 1991, 18-19).

Siguiendo esta línea, la corriente sofística con Gorgias de Leontini a la cabeza, exaltará el poder de la persuasión a través de la ilusión (*apáte*) que la palabra (*logos*) es capaz de provocar en las almas. No existen verdades inamovibles por lo que cualquier medio, salvo la violencia, es válido para adecuarse y convencer, y ser acertar con la oportunidad (*kairós*) ante un auditorio.

Comparará la Retórica con una lucha, un combate, arremeterá con fuerza contra esta concepción haciendo prevalecer la *epistéme* (ciencia) sobre

la *dóxa* (opinión), los valores éticos sobre la adulación, la verdad sobre la opinión:

si hay dos maneras de arengar, una de ellas es una adulación y una práctica vergonzosa, y la otra es honorable, yo opino que ésta es la que trabaja en mejorar las almas de los ciudadanos y se dedica en toda controversia a decir lo que es más provechoso, sea agradable o no al auditorio. (Platón, 1986 269-270).

La escuela de Platón, la *Nueva Academia*, comenzará a inclinarse hacia lo persuasivo al sustituir el principio de verdad por el de lo persuasivo. Aristóteles, por su parte, distinguirá entre disputa *erística*, cuya finalidad era vencer al contrario (como hacían los sofistas) y *disputa de indagación* que usaba el método dialéctico para aumentar el conocimiento. En este sentido también proviene del filósofo griego la diferencia entre *éthos*, que alude a la moralidad del orador y *pathós*, o pasiones que este ha de suscitar. Distingue entre *héuresis*, búsqueda de argumentos *lexis* o artificios de expresión, que aun considerándola ajena a lo estrictamente argumentativo considera que el orador ha de ocuparse de ella:

No porque sea justo, sino porque es necesario (...). Lo justo sería debatir únicamente los hechos, de manera que todo lo que fuera ajeno a la demostración se considerara superfluo. (Aristóteles, 1990, 140ª.)

No pueden descuidarse ninguna de las dos vertientes porque justamente el artificio es lo que seduce, persuade, al auditorio no especializado.

Ya en Roma, continuarán los estoicos, línea ética establecida por Platón haciendo prevalecer los valores morales que debe tener un orador, aunque incluían la retórica en los estudios de la Lógica. Con Cicerón, sin

embargo la retórica se revitaliza como arte y se sitúa como un saber complementario de la filosofía. No olvidemos su definición (*docere, movere, placere*) o la de Quintiliano (*ars bene dicendi*).

La Edad Media recogió todos los sistemas retóricos de la cultura clásica, aunque intentando establecer una oposición entre esta y la teología cristiana, se desarrolla una especie de *antirretórica*: prevalecerá la desnudez de artificio del *sermo homilis*, la verdad de la palabra sagrada de la Escritura frente a los ornamentos retóricos. Aun así vivificarán las fórmulas clásicas.

Transcurrido el desahucio de las artes retóricas y la asimilación a la lógica formal (matemática), de estas, asistimos, tras la segunda Guerra Mundial, según afirma Christian Plantin (Doury y Moriand, 1990, 181-182), a un renacimiento de la polémica persuasión/argumentación, en aras de separar la argumentación de la propaganda política. Basa Plantin el análisis de esta propaganda en la obra de Jean-Marie Domenach (1950) sobre la propaganda política, concebida esta como un fenómeno comunicativo que va más allá de lo discursivo:

Para Domenach la propaganda es una realidad pluri-semiótica en cuyo análisis hay que tener en cuenta tanto la componente discursiva, como otros elementos, y sea la imagen, la música o los movimientos de masas, organizados o espontáneos. La persuasión es producto no sólo del discurso, sino del espectáculo en su totalidad; por lo que no se puede evitar la senso-propaganda. (Doury y Moriand, 1990, 182)

Por su parte, desde la *Nueva Retórica*, Perelman y Olbrecht-Tyteca (1989) continúan con esta división entre dialéctica y persuasión, lo que él llama convencer y persuadir, aunque llegan a la conclusión de que es una división superflua ya que aquello que es demostrable de forma lógica y probado no necesita ser argumentado, razonado. Aun admitiendo que la ciencia está sujeta siempre a revisión, es en el terreno de lo improbable o lo posible donde

actúan dialéctica y persuasión (adhesión del auditorio), y aquí los límites se confunden:

Mientras la ciencia se basa en lo evidente, en premisas verdaderas y necesarias, en pruebas irrefutables y racionales, la filosofía y la retórica plantean siempre problemas desde el comienzo, aportando pruebas solo razonables, probables, preferibles, que han de ser aceptadas razonablemente. (Perelman y Olbrecht-Tyteca, 1989, 16.)

Pone Perelman en tela de juicio la división kantiana entre convicción y persuasión basada en objetividad / subjetividad, según la cual cuando un enunciado es “válido para todo ser que posea razón, su fundamento es objetivamente suficiente y, en este caso el tener por verdadero se llama convicción, si solo se basa en la índole especial del sujeto se llama persuasión” (Perelman y Olbrecht-Tyteca, 1989, 68). Distingue para ello imparcialidad de subjetividad, haciendo coincidir la primera con verdades aceptadas por cualquier ser humano, mientras que en la segunda, el discurso se adaptará al auditorio, de nuevo la oportunidad (*kairós*).

Más allá de las disquisiciones sobre la dialéctica y la persuasión, Perelman clasifica los discursos argumentativos en *discusión*, donde sin ideas preconcebidas se busca la solución a un problema teniendo en cuenta todo tipo de argumentos y *debate* en el que cada interlocutor solo mostraría los argumentos favorables a su tesis y se ocuparía de rechazar, refutar, aquellos contrarios, con el fin de vencer a su oponente.

Más recientemente, en la misma línea de Perelman, Oswald Ducrot, representante de la “argumentación en la lengua” distingue argumentación retórica (“*práctica verbal que tiene por objetivo hacer creer algo a alguien*”) y argumentación lingüística (o la conexión de proposiciones por medio de conectores lógicos, normalmente consecutivos). (Doury y Moriand, 1990, 26.)

Desde el enfoque pragmadialéctico, Van Eemeren (2004) propone el modelo de *discusión crítica* en la que “el discurso argumentativo se concibe como un discurso que pretende resolver un discurso de opinión a través de la evaluación de la aceptabilidad de las posiciones en juego; evaluación que se basa, a su vez, en criterios cuya validez debe acordarse de manera intersubjetiva y dependiendo de su capacidad para resolver un problema determinado”. (Doury y Moriand, 1990, 55)

Partiendo de la clásica escisión entre retórica y dialéctica, advierte Eemeren de que, en la mayoría de discursos argumentativos, la finalidad de los participantes no es tanto encauzar los argumentos hacia las posturas razonables sino imponer la propia, sirviéndose para ello de las estrategias retóricas. Para hacer confluir ambas introduce en su modelo de *discusión crítica* lo que él llama *ajustes estratégicos* como “un modo de relajar la posible tensión entre los dos extremos que para el discurso argumentativo suponen una argumentación perfectamente racional y una argumentación exclusivamente concebida para hacer triunfar un determinado punto de vista” (Doury y Moriand, 1990, 66).

Como ejemplo de ajuste estratégico retoma una de las figuras clásicas, también, de la argumentación: la *concordatio*, en la que el oponente retoma un argumento del contrario para utilizarlo a favor de su tesis. Al modelo de *discusión crítica*, que propone la pragmadialéctica, dedicaremos espacio en el apartado de Modelos de Debate.

En la misma línea se inscribe Douglas Walton (1989) desde la teoría dialógica de la argumentación, para quien en el diálogo de persuasión o discusión crítica se utilizan pruebas para convencer a la otra parte y en el debate en el que lo que se busca es vencer y ganarse al auditorio aun a costa de falacias y técnicas inapropiadas.

Desde una perspectiva puramente competitiva, Adelino Cattani (2003) propone cinco metáforas acerca del debate:

- El debate como lucha: en cuanto este se organiza en torno a una estructura bélica: ataque (argumentos), contraataque (contraargumentos), defensa (refutaciones)
- El debate como comercio: en el sentido de intercambio, en este caso de argumentos y razones.
- El debate como juego: en el que, a pesar de su matiz lúdico, los participantes están dispuestos a respetar una serie de reglas para llegar al éxito o aceptar, con deportividad la derrota.
- El debate como construcción: en él se construyen argumentos, se destruyen los que no sirven...
- El debate como viaje: donde se plantea un destino final, una meta y un recorrido que hay que estar dispuestos a variar en un momento dado-

Resulta como poco curioso, que la escisión entre persuasión y retórica, y entre competencia y acuerdo, no haya sido todavía resuelta y nos esté dando numerosos espacios de discusión y debate en sí, no exento, irónicamente, de persuasión. Se trata de la división entre la búsqueda de la verdad o la necesidad de tener razón. División confusa ya que, utilizando el lenguaje (retórica) como soporte y estructurador del raciocinio (lógica) es realmente difícil separa una de otra. Sin embargo, la distinción entre *competir* y *acordar*, puede sernos de gran interés en nuestro estudio. Sobre ella se ha fundamentado la clasificación de distintos modelos de debate que hemos analizados en el capítulo siguiente con el afán de discernir cuál de estos modelos es más adecuado para su puesta en práctica en entornos educativos de enseñanza secundaria y bachillerato.

Karl Popper, el filósofo de la ciencia cuyo nombre ostenta uno de los modelos de debate más utilizados en el ámbito universitario, concibió el arte de REFUTAR como herramienta de la búsqueda de la verdad. De hecho, para él las objeciones no son no son tanto un método de demostrar la inutilidad de los argumentos contrarios y, por ende, imponer una postura, sino, aplicados a la investigación científica, una técnica de *falsación* de teorías que solo podrán ser admitidas como científicas si resisten la contradicción y refutación, si son *falsables* empíricamente:

Acepto la tesis de que sólo debemos llamar «real» a un estado de cosas si (y solo si) el enunciado que lo describe es verdadero. Pero sería un grave error concluir de esto que la incerteza de una teoría, es decir, su carácter hipotético o conjetural, disminuye de algún modo su aspiración implícita a describir algo real. En segundo lugar, si es falso, entonces contradice a un estado de cosas real. Además, si ponemos a prueba nuestra conjetura y logramos refutarla, vemos muy claramente que había una realidad, algo con lo cual podía entrar en conflicto. Nuestras refutaciones, por ende, nos indican los puntos en los que hemos tocado la realidad, por decir así. (Popper, 1983, 152)

2.3, MODELOS DE DEBATE

Puesto que uno de los objetivos que se plantea esta tesis es mostrar las diversas investigaciones que se han llevado a cabo en diversos proyectos sobre la ejecución en el aula de distintos modelos de debate, es conveniente que hagamos una recapitulación de estos, con la finalidad de esclarecer en adelante la mención a cada uno de ellos.

Conviene aclarar que nos referimos a un debate académico y sistematizado. Queremos con ello delimitar claramente el ámbito de nuestro estudio, puesto que las situaciones locutivas de argumentación pueden ser inabarcables tanto en el ámbito académico como fuera de él.

Al referirnos a la característica de académico, queremos ceñir nuestro estudio a aquellas situaciones argumentativas planteadas en el ámbito escolar, tanto dentro del aula como fuera de ella, con un fin determinado de aprendizaje. De esta manera, dejamos fuera tanto modalidades de debate que se dan de manera espontánea, como prefijada de antemano en otros entornos de la vida social: los distintos modelos de debate parlamentario, aunque algunos de los modelos aquí analizados se nutran de ellos, debates de los medios de comunicación, situaciones dialécticas de la vida cotidiana, debates en los foros en internet... Todo ello puede formar parte del conocimiento previo de los alumnos al iniciarse en estas prácticas, y como tal material habrá de ser tenido en cuenta para lograr lo que Ausubel (2002) denominaba *aprendizaje significativo*, pero no constituye el objetivo de este estudio.

Por otra parte, hemos definido estos modelos de debate como “sistematizados”. Queremos con ello acotar este estudio a aquellas prácticas en las que la argumentación plantea de antemano una estructura que los alumnos deben seguir, aunque esta pueda sufrir cambios a tenor de los resultados de los procesos evaluadores. Dejamos así fuera las situaciones dialécticas argumentativas que pueden surgir en el aula, motivadas o no por el profesor, a raíz de las implicaciones de los contenidos de diversas áreas o, incluso, de situaciones controvertidas que la vida académica plantea. Es cierto que en ellas los alumnos intervienen mostrando sus destrezas oratorias o argumentativas y que se erigen como situaciones en las que su aprendizaje en estas destrezas puede verse enriquecido, pero tampoco constituyen el objeto de nuestro estudio.

Establecido nuestro espectro de actuación en los modelos de debate académicos sistematizados, queremos añadir un elemento más: la oralidad. El texto argumentativo escrito es objeto de estudio más generalizado en las aulas: en diversas asignaturas los estudiantes analizan textos de esta índole, y, sobre todo en las de Lengua castellana o Filosofía, este tipo de texto se erige en objeto de estudio y producción: bien por los mecanismos lingüísticos

que precisa, bien por las diferentes estructuras que plantea, bien por los distintos procesos argumentativos que esta tipología textual requiere. El análisis de los textos escritos puede ser de interés incluso para los proyectos que aquí planteamos, sin embargo, ya hemos señalado que el sistema educativo actual adolece de prácticas argumentativas orales (tanto en su producción como en su comprensión) y con ellas, del desarrollo de competencias de suma importancia para la formación de ciudadanos solventes y críticos.

A la hora de clasificar estos modelos, varios son los criterios que pueden seguirse: por el número de participantes, por el establecimiento o no de equipos, por la actitud más combativa entre ellos, por el tiempo empleado, por la catalogación o no de roles, por la existencia o no de ganadores....

Siguiendo la división establecida en el capítulo anterior entre discusión y debate o persuasión y argumentación, dividiremos los modelos de debate de la siguiente manera: aquellos netamente competitivos (existe un ganador que refuta todos los argumentos del equipo contrario) competitivos con búsqueda de consenso (aquellos en los que, aun existiendo un ganador este es capaz de valorar las ideas del contrario) y los cooperativos (aquellos en los que no existe ganador ni perdedor y el objetivo es la búsqueda de acuerdos comunes).

Conviene asimismo aclarar algunas nociones que intervendrán aquí que son usuales en los campeonatos de debate más estructurados: los distintos roles de los participantes en los debates (introducción, argumentador refutador y conclusor).

- Entendemos como introductor al miembro del equipo que inicia el debate: presenta la tesis y los argumentos que los distintos miembros desarrollarán.

- Argumentador: miembro del equipo encargado de desarrollar los argumentos que refrendan la postura del equipo.
- Refutador: quien presenta objeciones a los argumentos del equipo contrario.
- Concluser: normalmente establece la conclusión, que puede ser una síntesis de lo ocurrido en el debate o un resumen de las ideas- fuerza del argumentario del equipo
- Exordio: Sería la introducción de cada equipo a su actuación del debate en el habitualmente con algún recurso expresivo se intenta la *captatio benevolentiae*.

2.3.1 MODELOS COMPETITIVOS

Comenzaremos pues nuestra descripción de los distintos modelos de debate oral sistematizado que se han venido utilizando en la vida académica. Como ya hemos visto, el ámbito universitario ha visto una gran progresión en los últimos años de los llamados clubes de debate universitario, tal vez por imitación del modelo americano. En ellos es comúnmente utilizado el modelo Popper denominado así en honor al filósofo austríaco que lo diseñó, padre del racionalismo crítico.

Modelo Popper

El modelo Popper que habitualmente se una en los torneos universitarios sería el siguiente:

ORADOR	ROL DE LA INTERVENCIÓN	TIEMPO
1er Orador Proposición (1er P)	Desarrollo (Argumentación)	6 minutos
3er Orador Oposición	Pregunta Cruzada a (1er P)	3 minutos
1er Orador Oposición (1er O)	Desarrollo (Argumentación)	6 minutos
3er Orador Proposición	Pregunta Cruzada a (1er O)	3 minutos
2do Orador Proposición (2do P)	Refutación	5 minutos
1er Orador Oposición (1er O)	Pregunta Cruzada a (2do P)	3 minutos
2do Orador Oposición (2do O)	Refutación	5 minutos
1er Orador Proposición (1er P)	Pregunta Cruzada a (2do O)	3 minutos
3 orador proposición	Refutación final	5 minutos
3 orador oposición	Refutación final	3 minutos.

TABLA 1

Los debatientes disponen de un total de ocho minutos de reunión que pueden pedir al moderador.

Este modelo presenta diversas adaptaciones, como esta usada en debates interescolares en la que los equipos son de tres personas:

Desarrollo del debate

Dos equipos de tres personas se enfrentan, uno a favor y otro en contra de una resolución.

Este formato contiene 10 partes enfocadas en 2 objetivos. Seis de las partes son discursos que presentan sin interrupción de un orador designado; las otras cuatro, consisten en un interrogatorio, una serie de preguntas y respuestas entre dos oradores, uno de cada equipo.

Sección	Orador	Tiempo Estipulado
Desarrollo Afirmativo	Afirmativo 1	4 minutos
Interrogatorio A1	Negativo 3	2 minuto
Desarrollo Negativo	Negativo 1	4 minutos
Interrogatorio N1	Afirmativo 3	2 minuto
Refutación Afirmativa	Afirmativo 2	4 minutos
Interrogatorio A2	Negativo 1	2 minuto
Refutación Negativa	Negativo 2	4 minutos
Interrogatorio N2	Afirmativo 1	2 minuto
Discurso de Cierre Afirmativo	Afirmativo 3	4 minutos
Discurso de Cierre Negativa	Negativo 3	4 minutos
Tiempo de preparación positivo		4 minutos
Tiempo de preparación negativo		4 minutos
	Tiempo Total	40 minutos

TABLA 2

En el Programa de Investigación e Innovación con la Universidad (que se describirá más adelante) decidimos experimentar con este debate en alumnos de Bachillerato pero estimamos conveniente hacer algunos cambios: en el tiempo de exposición de las argumentaciones y refutaciones que, en principio nos parecía muy elevado para alumnos poco avezados todavía en el arte de la oratoria, y más, adelante en la pregunta interruptora que, aunque en los primeros debates se mantuvo, acabó por eliminarse por cuanto podía

suponer una estrategia de distracción por parte del equipo contrario y un método para que el orador no pudiera desarrollar su discurso.

El primer modelo que pusimos en marcha del Popper adaptado quedó así:

Sección	Orador	Tiempo Estipulado
INTRODUCCIÓN EQUIPO CARA	A EQUIPO CARA	1,5 minutos
INTRODUCCIÓN EQUIPO CRUZ	A EQUIPO CRUZ	1,5 minuto
ARGUMENTACIÓN CARA	B	2 minutos
Interrogatorio	PREGUNTA CUALQUIER ORADOR EQUIPO CRUZ RESPONDE CUALQUIER ORADOR EQUIPO CARA	1,5 minuto
ARGUMENTACIÓN EQUIPO CRUZ	B EQUIPO CRUZ	2 minutos
Interrogatorio	PREGUNTA CUALQUIER ORADOR EQUIPO CARA RESPONDE CUALQUIER ORADOR EQUIPO CRUZ	1,5 minuto
REFUTACIÓN EQUIPO CARA	C EQUIPO CARA	2 minutos
Interrogatoria	PREGUNTA CUALQUIER ORADOR EQUIPO CRUZ RESPONDE CUALQUIER ORADOR EQUIPO CARA	1,5 minuto
REFUTACIÓN EQUIPO CRUZ	C EQUIPO CRUZ	2 minutos
Interrogatorio	PREGUNTA CUALQUIER ORADOR EQUIPO CARA RESPONDE CUALQUIER ORADOR EQUIPO CRUZ	1,5 minutos
CONCLUSIÓN EQUIPO CARA	ORADOR D EQUIPO CARA	1,5 minutos
CONCLUSIÓN EQUIPO CRUZ	ORADOR D EQUIPO CARA	1,5 minutos
	Tiempo Total	20 minutos

TABLA 3

Más adelante, se modificó el tiempo de las intervenciones, entre otras causas la más pragmática de poder realizarlo en recreos de máximo media hora, y se incluyó un tiempo muerto en el que los equipos podían hablar entre sí para formular las cuestiones:

SECCIÓN	ORADOR	TIEMPO
INTRODUCCIÓN	EQUIPO CARA	1.5 minutos
INTRODUCCIÓN	EQUIPO CRUZ	1.5 minutos
ARGUMENTACIÓN	CARA	2 minutos
ARGUMENTACIÓN	CRUZ	2 minutos
TIEMPO MUERTO		30 segundos
INTERROGATORIO CRUZADO	Pregunta cualquier orador equipo cara responde cualquier orador equipo cruz / pregunta cruz responde cara	2 minutos
REFUTACIÓN	CARA	2 minutos
REFUTACIÓN	CRUZ	2 minutos
TIEMPO MUERTO		30 segundos
INTERROGATORIO CRUZADO	Pregunta cualquier orador equipo cara responde cualquier orador equipo cruz / pregunta cruz responde cara	2 minutos
CONCLUSIÓN	CARA	1.5 minutos
CONCLUSIÓN	CRUZ	1.5 minutos

TABLA 4

Sin embargo, sobre todo en las fases finales en las que los equipos muestran una competencia oratoria mayor. El tiempo de exposición se reveló insuficiente.

Los equipos estaban formados al inicio por cinco miembros: además de los roles establecidos de introductor, argumentador, refutador y conclusor. Se

añadía el quinto encargado de realizar y responder a las preguntas. Esta función se eliminó el segundo año quedando diluida entre los cuatro componentes que podían formular y responder preguntas indistintamente.

Tras la investigación realizada con el programa de Investigación con la Universidad de Murcia, se llegó a la conclusión de que el modelo Popper debía incluir actitudes de empatía o de valoración de los argumentos del otro equipo en la conclusión con lo que se adoptó la siguiente ficha de jurado:

ASPECTOS A VALORAR:	Tema:	
	(Postura a favor)	(Postura en contra)
EXPRESIÓN Y PUESTA EN ESCENA (de 0 a 3 puntos)		
ARGUMENTACIÓN (de 0 a 3 puntos)		
RESPECTO A LAS NORMAS (de 0 a 2 puntos)		
CAPACIDAD DE EMPATÍA Y BÚSQUEDA DE CONSENSO (de 0 a 2 puntos)		
TOTALES:		

TABLA 5

En las fases internas de los centros se valoró la posibilidad de calificar a cada miembro del equipo de manera independiente con el fin de lograr un equipo finalista formado por los mejores participantes del centro aunque estos no coincidieran necesariamente con los equipos iniciales. Para ello se estableció la siguiente ficha de jurado:

NOMBRE	NIVEL EXPRESIVO (1 / 2 / 3)	DOMINIO DEL ESCENARIO (1 / 2 / 3)	CAPACIDAD DE ARGUMENTAR (1 / 2 / 3)	VALORACIÓN GLOBAL (1 / 2 / 3)

TABLA 6

Modelo universitario: 4 turnos

Este modelo también tiene una versión, utilizada en el Torneo nacional universitario de debates se suele utilizar una versión de cuatro turnos, con equipos de tres a cinco miembros por equipo de los cuales deberán intervenir obligatoriamente dos. Esta versión contempla la interrupción de la argumentación o refutación de un equipo por parte del equipo contrario para hacer una pregunta. Esta interrupción, que puede ser aceptada o no por el orador, no debe durar más de 15 segundos y solamente podrá contener preguntas.

ORADOR	INTERVENCIÓN	TIEMPO
Equipo a favor	Exposición inicial	4 minutos
Equipo en contra	Exposición inicial	4 minutos
Equipo a favor	Argumentación/ Refutación	5 minutos
Equipo en contra	Argumentación/ Refutación	5 minutos

Equipo a favor	Argumentación/ Refutación	5 minutos
Equipo en contra	Argumentación/ Refutación	5 minutos
Equipo en contra	Conclusiones	3 minutos
Equipo a favor	Conclusiones	3 minutos

TABLA 7

Modelo 4+3

Otra de las versiones modelo Popper que se suele utilizar en los debates interescolares y universitarios

- a) Exposición inicial: Cada uno de los equipos expondrá la línea argumental y la desarrollará. Para ello, dispondrá de cuatro minutos y utilizará un solo orador.
- b) Primera refutación. Argumentación: cada equipo refutará la línea argumental del contrario expuesta en la exposición inicial, y desarrollará algún aspecto para reforzar la suya. Para ello, dispondrá de cinco minutos y utilizará un solo orador.
- c) Segunda refutación. Dialéctica: Cada equipo podrá usar únicamente un orador para este turno. El orador designado se enfrentará con el contrario en cuatro turnos alternos de 1 minuto y 15 segundos, refutando los argumentos y respondiendo a los ataques realizados por el oponente.
- d) Conclusión: Cada equipo realizará un resumen persuasivo del debate, sin aportar datos o argumentos nuevos. Para ello, dispondrá de tres minutos y utilizará un solo orador.

Equipo a favor	Tiempo	Equipo en contra	Tiempo
Exposición inicial	4 minutos		
		Exposición inicial	4 minutos
Primera refutación: Argumentación	5 minutos		
		Primera refutación: argumentación	5 minutos
Segunda refutación: dialéctica	1 minuto,15 segundos		
		Segunda refutación: dialéctica.	1minuto,15 segundos
Dialéctica	1 minuto,15 segundos		
		Dialéctica	1 minuto,15 segundos
Dialéctica	1 minuto,15 segundos		
		Dialéctica	1 minuto,15 segundos
Dialéctica	1 minuto,15 segundos		
		Dialéctica	1 minuto,15 segundos
		Conclusión	3 minutos
Conclusión	3 minutos		

TABLA 8

Modelo Parlamentario Británico.

En el campeonato mundial de debate universitario se utiliza este modelo de debate inspirado en las sesiones del Parlamento británico. Aunque reviste mayor complejidad que los anteriores presentamos su estructura que

plantea gran interés por las implicaciones de imitación de los organismos institucionales. Seguiremos las indicaciones de la Sociedad de Debate de la Universidad Andrés Bello y del reglamento de la Liga Mundial de debates.

1. El formato del debate

1.1 En un debate participan cuatro (4) equipos de dos (2) personas cada uno (los “Cámara” o “Presidente/a”) un juez principal y uno o más jueces panelistas.

1.2 Los equipos constaran de los siguientes *miembros*:

Equipo 1 (Cámara Alta). Primera Proposición o Primer Gobierno

- Primer Ministro
- Vice Primer Ministro o Segundo orador de la Proposición o Gobierno.

Equipo 2 (Cámara Alta): Primera Oposición

- Líder de la Oposición
- Segundo Líder de la Oposición

Equipo 3 (Cámara Baja): Segunda Proposición

- Tercer orador de la Proposición o Gobierno
- Orador de cierre o látigo de la Proposición

Equipo 4 (Cámara Baja): Segunda Oposición

- Tercer orador de la Oposición
- Orador de cierre o látigo de la Oposición

Los Miembros presentaran sus discursos siguiendo el orden siguiente:

- 1) Primer ministro;
- 2) Líder de la oposición;
- 3) Vice Primer Ministro;
- 4) Segundo Líder de la oposición;
- 5) Tercer orador de la proposición;
- 6) Tercer orador de la oposición;
- 7) Látigo de la proposición;
- 8) Látigo de la oposición.

Gobierno o Proposición	Oposición
Apertura del Gobierno o Proposición (primer equipo): Primer Orador Segundo Orador	Apertura de la Oposición (segundo equipo): Primer Orador Segundo Orador
Cierre del Gobierno o Proposición (tercer equipo): Primer Orador Segundo Orador	Cierre de la Oposición (cuarto equipo): Primer Orador Segundo Orador

TABLA 9

Cada Miembro pronunciará un discurso sustancial de siete (7) minutos de duración y deberían aceptar los puntos de información que les planteen los Miembros de los equipos opuestos mientras estén pronunciando sus respectivos discursos.

2. La moción

2.1 La moción debe ser clara y redactada sin ambigüedades.

2.2 Los Miembros deben debatir la moción en la esencia de la misma y del Campeonato.

3. La preparación

3.1 El debate debe comenzar quince (15) minutos después del anuncio de la Moción.

3.2 Los equipos deberán llegar al debate cinco (5) minutos antes del inicio establecido del mismo.

3.3 A los Miembros se les permite usar material escrito o impreso preparación y durante el debate. El material impreso incluye libros, semanarios, periódicos y materiales similares. El uso de equipos electrónico está prohibido durante la preparación y el desarrollo del debate.

4. Puntos de Información

4.1 Las preguntas dirigidas al Miembro en uso del derecho de palabra (“Puntos de Información”) deben realizarse a partir de la conclusión del primer minuto y hasta el sexto minuto de los discursos de los Miembros (los discursos de cada Miembro duran siete minutos).

4.2 Para pedir un punto de Información, el Miembro debe levantarse y la mano. El Miembro en cuestión puede anunciar que le gustaría formular un “Punto de Información” o cualquier otra expresión al efecto.

4.3 El Miembro que está hablando puede aceptar o declinar la solicitud Punto de Información.

4.4 Los Puntos de Información no deben exceder los quince (15) segundos de duración.

4.5 El Miembro en uso del derecho de palabra puede pedirle a la persona que formula el Punto de Información que tome asiento si éste ha tenido una oportunidad razonable de hacerse escuchar y entender.

4.6 Los Miembros deben intentar responder al menos dos (2) Puntos de Información durante su discurso. Los Miembros de equipos opuestos deben solicitar Puntos de Información.

5. Tiempo de los discursos

5.1 Los discursos deben ser de siete (7) minutos de duración, el final de los cuales será anunciado por el juez principal. Los discursos de más de siete (7) minutos y quince (15) segundos podrán ser penalizados.

5.2 Es deber del Juez Principal llevar el tiempo de los discursos.

5.3 En ausencia del Juez Principal, el uno de los Jueces Panelistas deberá llevar el tiempo de los discursos.

6. La definición

6.1 La definición debe delimitar el asunto (o asuntos) sobre los cuales se debe desarrollar el debate de la Moción y dejar claro el significado de aquellos términos de la Moción que requieren contextualización

6.2 El *Primer Ministro* debe proveer la definición al comienzo de su discurso.

6.3 La definición debe cumplir los siguientes requisitos:

a) Debe tener un vínculo claro y lógico con la Moción (esto significa que una persona razonable podría aceptar el vínculo entre lo afirmado por el Primer Ministro entre la Moción y la definición (cuando no exista ese vínculo los oradores podrían referirse a la definición como “evasiva” o “ardilla”);

b) No debe ser autocomprobatoria cuando plantea un caso de algo que debe o no debe hacerse y no hay refutación posible. Una definición también puede ser auto-comprobatoria cuando plantea el caso de situaciones que existen o no existen y no hay refutación posible.

c) No debe referirse a un momento específico

d) No debe ser establecida de forma injusta. No puede restringir el debate a una situación o a un lugar tan particulares o específicos tales que estén fuera del alcance de lo que pueda esperarse, razonablemente, que los demás Miembros tengan conocimiento.

7. Denuncia de la definición

7.1 El Líder de la Oposición podrá denunciar la definición si viola la cláusula 2.1.3 del presente Reglamento. El Líder de la Oposición debe dejar sentado claramente que está denunciando la definición.

7.2 El Líder de la Oposición podrá proponer una alternativa a la definición dada, después de haber denunciado la definición del Primer Ministro.

8. Evaluando la denuncia de la definición

8.1 Los jueces deben evaluar si la definición realizada por el Primer Ministro viola las reglas contenidas en el apartado 2.1.3 de este reglamento

8.2 El debate debe necesariamente basarse en la definición dada por el Primer Ministro. Existiendo violación grave a dichas reglas, y siendo por ello fundadamente controvertida o denunciada la definición por el Líder de la Oposición, los jueces deben evaluar que ésta cumple con lo dispuesto en el apartado 2.2 de estas reglas.

Modelo BBVA.

Sobre la base del modelo Popper también se han realizado variaciones como la que propone la Liga BBVA para alumnos de 4º de Secundaria. El debate está organizado en tres grandes bloques de exposición: argumentaciones, refutaciones y conclusiones; entre ellas que se intercalan un espacio para preguntas y respuestas y otro para que los equipos reorganicen y ajusten sus estrategias en función de lo que sucede en el debate.

ARGUMENTACIÓN A FAVOR: equipo a favor tiene 4 minutos por portavoz para esgrimir sus argumentos.

ARGUMENTACIÓN EN CONTRA: El equipo en contra tiene 4 minutos por portavoz para exponer.

PREGUNTAS CRUZADAS 8 MINUTOS: La pregunta no debe exceder de 15 segundos y el equipo dispone de 90 segundos máximo para responderla. Empieza preguntando el equipo a favor.

CONCLUSIÓN EQUIPO EN CONTRA: 1 MINUTO: El equipo en contra es el primero en concluir su intervención.

CONCLUSIÓN EQUIPO A FAVOR: 1 Minuto

Como observamos aquí, la introducción ha sido asimilada a la argumentación de manera que cada uno de los equipos comienza desarrollando ya sus argumentos. La ficha de valoración del jurado propuesta para este modelo es la siguiente:

Modelo Gorgias

Este modelo fue utilizado durante el proyecto del Programa ARCE que se describe en el capítulo 3.1. La principal diferencia con los anteriores es que los equipos constan de dos personas y los turnos no están preestablecidos, cualquiera de los dos miembros del equipo puede intervenir en cualquiera de los turnos e incluso, salvo en la presentación y conclusión puede ser interrumpido por un miembro del equipo contrario. La figura del moderador debe ser más activa ya que tiene que regular las intervenciones, los turnos de palabra, e incluso que los polemistas no se excedan en el tiempo de sus intervenciones. Presenta la dificultad de cierta falta de estructuración pero esta misma le dota de un gran dinamismo y flexibilidad que enriquece el debate. Por otra parte, al no estar delimitadas las funciones de cada miembro del equipo, no existe el encasillamiento de cada uno de ellos en rol favoreciendo además la compenetración. El esquema adoptado fue el siguiente:

2 minutos	PRESENTACIÓN CARA	(a favor)
4 minutos	RÉPLICA	(hablan los dos)
2 minutos	PRESENTACIÓN CRUZ	(en contra)
4 minutos	CONTRARRÉPLICA	(hablan los dos)
1 minuto y medio	CONCLUSIÓN CARA	
1 minuto y medio	CONCLUSIÓN CRUZ	

TABLA 10

El segundo año del Torneo de Debates Gorgias introdujo la variedad de la “pregunta final”: cada equipo tenía la posibilidad de plantear una pregunta al final de debate al equipo contrario.

La ficha orientativa que se aportaba al jurado para la valoración era esta:

TEMA DE DEBATE: _____.

Fecha: _____.

PARTICIPANTES:

Equipo Cara: _____.

Equipo Cruz: _____.

Nombre del jurado: _____.

ASPECTOS A VALORAR:	ITEMS (sólo orientativos, no se puntúan por separado)	Equipo Cara	Equipo Cruz
VOTO GANADOR	En general, creo que lo ha hecho mejor el grupo (marcar una cruz).		

EXPRESIÓN (de 0 a 3 puntos)	Se expresa con claridad, orden y buena dicción. Expresa gestos adecuados. Evita repeticiones y silencios		
ARGUMENTACIÓN (de 0 a 3 puntos)	Define bien los conceptos Se defiende adecuadamente de los ataques. Ataca bien los argumentos de los contrincantes: contra-argumenta. Usa ideas pertinentes al tema y trata aspectos fundamentales. Evita errores, incoherencias, ambigüedades, falacias...		
RESPECTO A LAS NORMAS (de 0 a 2 puntos)	Respeto el turno de palabra. Muestra actitud de respeto a los contrincantes. Hay equilibrio entre los dos componentes del equipo.		
CAPACIDAD DE PERSUASIÓN (de 0 a 2 puntos)	Aporta originalidad al debate. Plantea alguna perspectiva novedosa del tema tratado. Tiene capacidad de convencer. Capacidad de improvisación (incluida la respuesta a la pregunta final).		
TOTALES:			

Nota: se puntuará normalmente con números enteros (0, 1, 2, 3) pero, si se considera conveniente usar decimales, siempre se ajustarán al medio punto (0,5, 1,5, o 2,5).

TABLA 11

Sobre el esquema anterior, el equipo Gorgias realizó una serie de modificaciones posteriores, de manera que se introdujera un tiempo establecido para la presentación, y un tiempo muerto para el intercambio de opiniones y estrategias entre los miembros del equipo según la marcha del debate:

Estructura del debate:

INTERVENCIÓN	ORADORES	TIEMPO
PRESENTACIÓN	EQUIPO CARA	2 minutos y medio
TIEMPO MUERTO		1 minuto
RÉPLICA	AMBOS EQUIPOS	4 minutos
PRESENTACIÓN	EQUIPO CRUZ	2 minuto y medio
TIEMPO MUERTO		1 minuto
CONTRARRÉPLICA	AMBOS EQUIPOS	4 minutos
TIEMPO MUERTO		1 minuto
CONCLUSIÓN CARA	EQUIPO CARA	1 minuto y medio
CONCLUSIÓN CRUZ.	EQUIPO CRUZ	1 minuto y medio

TABLA 12

Igualmente, también se propusieron una serie de modificaciones a la ficha del jurado:

- A) en el apartado de Expresión cabe incluir el criterio de buen nivel de vocabulario (uso de conceptos adecuados y riqueza de vocabulario);
- b) En el apartado Argumentación cabe incluir el criterio de la variedad de argumentos (uso de argumentos y algún contra-argumento referido a varias perspectivas del tema);
- c) En el apartado de Normas incluimos el criterio de apartado de Capacidad de persuasión reformulamos los que teníamos anteriormente para dejar los siguientes: Originalidad, capacidad de

convencer (ofrecer argumentos y contestar a todos los del contrario), Elegancia (embellecimiento, prudencia, credibilidad, etc.).

Otra posibilidad de valoración del debate consistiría en atender a los diferentes momentos del debate, que podrían ser valorados por separado de un modo global. Así, por ejemplo, podríamos considerar la siguiente ficha valorativa:

Aspectos a valorar (para puntuar)	Ítems (sólo orientativos, no se puntúan)	Equipo Cara	Equipo Cruz
PRESENTACIÓN (0-4 PUNTOS)	<p>Se aprecia buena preparación, agotando el tiempo y evitando leer.</p> <p>Presenta bien el tema y el punto de vista defendido.</p> <p>Se expresa con claridad, orden, buen nivel de vocabulario, buena dicción y gestos adecuados.</p> <p>Presenta una variedad de argumentos y algún contra-argumento.</p> <p>Hace un planteamiento original.</p>		
TURNO DE RÉPLICA Y CONTRARRÉPLICA (0-4 PUNTOS)	<p>Respeto el turno de la carga de la prueba.</p> <p>Introduce aclaraciones cuando se lo pide el contrincante.</p> <p>Interpreta correctamente el punto de vista del contrincante.</p> <p>Defiende adecuadamente sus argumentos de los ataques.</p> <p>Ataca los argumentos de los contrincantes presentando contra-argumentos.</p> <p>Usa argumentos pertinentes y sólidos sobre el tema y trata aspectos fundamentales.</p> <p>Evita errores lógicos: incoherencias, ambigüedades conceptuales, falacias</p>		

CONCLUSIÓN (0-2 PUNTOS)	Sintetiza adecuadamente su punto de vista.		
----------------------------	--	--	--

TABLA 13

2.3.2.-MODELOS COMPETITIVO-COOPERATIVOS:

Una de las cuestiones que se observaron en todos los modelos anteriormente descritos y que se analizarán convenientemente, fue que los debatiente se implicaban de tal manera en los argumentos de la postura a defender (recordemos que era asignada al azar) que, frecuentemente, terminaban por identificarse con ella de manera personal. Igualmente, la propia naturaleza de los debates que obligaba a buscar razonamientos para refutar los del contrario, favorecía que en ocasiones los estudiantes no fueran capaces de valorar, incluso fuera de la competición, la validez de los argumentos aportados por el otro equipo. Se producía así un fenómeno que valoramos inadecuado para la educación de nuestros alumnos y, al mismo tiempo, un resultado contrario al que el propio Popper atribuyó a la refutación: la de mecanismo capaz de validar los postulados científicos fuera de todo vínculo emocional.

Modelo de consenso

Por este hecho, tras una indagación en fórmulas que tendiesen al consenso o a la valoración positiva de las razones esgrimidas por el otro, la firmante de esta tesis diseñó la propuesta que se denominó *Debate de Consenso* entre los profesores del equipo del Programa de Innovación de la Universidad. Esta modalidad de debate es, en realidad, una adaptación del Modelo que la Fundación san Patricio utiliza en la proyecto Parlamento

Europeo que se explicará en páginas siguientes de este mismo capítulo. El modelo se basaba en fórmulas de resolución de conflictos y en el juego de roles.

Ante una situación dada (por ejemplo, la peatonalización de una calle), los equipos, formados por cuatro, adoptaban por sorteo la identidad de colectivos implicados (por ejemplo, comerciantes, constructores, vecinos, personal del Ayuntamiento) y adoptaban la postura que estimaban plausible para dicho colectivo. Los distintos roles eran establecidos por el equipo coordinador de profesores, teniendo en cuenta que estos tuvieran a priori intereses enfrentados para asegurar la controversia y la negociación. El número de equipos participantes podía variar (dos, tres...) aunque, para asegurar el dinamismo de la actuación, no debían exceder de tres. Los equipos tenían turnos para plantear sus posturas, argumentarlas, valorar las del contrario y hacer una conclusión. La parte de valoración contenía tanto la refutación de aquellas premisas de los equipos contrarios que no podían ser aceptadas sin dañar los intereses del colectivo en cuestión, como la valoración positiva de aquellos posicionamientos que podían tolerar. La conclusión debía incluir el posicionamiento final, que podía variar desde el inicial y debía incluir posturas de acercamiento a una resolución del conflicto. La ficha explicativa que se entregaba a los alumnos era la siguiente:

1.- Se elige un tema polémico de actualidad para una comunidad y se prevén los distintos colectivos implicados en esta situación con posturas divergentes.

- Por ejemplo: ¿deben los institutos impartir clases por las tardes?
- Colectivos implicados: alumnado, profesorado, AMPA, bedeles, Consejería de educación, pedagogos...

2.- Se forman grupos de alumnos cuyo número variará dependiendo de la totalidad de alumnos participantes, pero un buen número sería

3. A cada grupo se le asigna el rol de uno de los colectivos que durante una semana investigarán el caso para llegar a una postura de su colectivo debidamente argumentada.

SECCIÓN	TIEMPO
Presentación de la postura de cada equipo	4 minutos
Refutaciones de cada equipo	4 minutos
Interrogatorio a cada equipo	4 minutos
Tiempo de reflexión	10 minutos
Postura de consenso de cada equipo	4 minutos

TABLA 14

El jurado valoraba finalmente qué equipo había tenido una mejor actuación, con lo que existía, como en los modelos anteriores, un ganador del debate y el aspecto competitivo no quedaba exento. Pero además de valorar los ítems de expresión y argumentación aunque después se pasó a utilizar esta ficha:

ASPECTOS A VALORAR:	Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3	Equipo 4
EXPRESIÓN Y PUESTA EN ESCENA (de 0 a 3 puntos)				
ARGUMENTACIÓN				

(de 0 a 3 puntos)				
RESPECTO A LAS NORMAS (de 0 a 2 puntos)				
CAPACIDAD DE EMPATÍA Y BÚSQUEDA DE CONSENSO (de 0 a 2 puntos)				
TOTALES:				

Nota: se puntuará normalmente con números enteros (0, 1, 2, 3) pero, si se considera conveniente usar decimales, siempre se ajustarán al medio punto (0.5, 1.5, o 2.5).

TABLA 15

2.3.3. MODELOS COOPERATIVOS.

Hemos denominado así a los modelos de debate académico en los que no existen equipos rivales sino practicantes de la argumentación para una resolución final común o, al menos, el acercamiento de las distintas posturas o una mera exposición y cotejamiento de las mismas. Entre las que nombraremos existen algunas más frecuentes en el entorno académico y otras que, pese a su novedad, nos parece interesante resaltar. Para analizarlas, salvo en el modelo de los tres turnos, el de discusión críticas seguiremos el libro *Enseñar a debatir* (Aparicio et al. 2013, 337-347)

Modelo de los tres turnos:

Este modelo consiste en trabajar la escucha mutua. Se dividen los grupos en un número máximo de 5 integrantes. Cada grupo seguiría los siguientes pasos:

Se elige un tema de debate y un secretario/a por grupo.

- Primer turno. **Presentación**. Cada persona puede exponer en un tiempo breve, aproximadamente 5 minutos, su opinión sobre el tema. Nadie debe interrumpir o discutir las intervenciones de los demás.
- Segundo turno. **Aclaraciones**. Cada participante puede intervenir para solicitar a los demás aclaraciones. En este turno no se debe discutir o contradecir las exposiciones de los demás.
- Tercer turno. **Filtro positivo**. Cada participante vuelve a intervenir para señalar aquellos aspectos de las exposiciones del resto de participantes, que le han parecido más sugerentes o interesantes, o con los que están de acuerdo.
- El acta. Algún miembro del grupo, previamente designado para ello, debe tomar acta del tercer turno de intervenciones.
- Puesta en común. Los responsables del acta las leen para el resto de los grupos.

En este modelo se decidió introducir algunos cambios. En el segundo turno no sólo se pedirían aclaraciones sino que también se podría discutir lo que se haya dicho previamente.

También se optó por reducir los tiempos de la presentación a juicio del profesor coordinador según la naturaleza de los equipos

Modelo Parlamento Europeo.

Este tipo de debate que tiene como modelo, tal como su nombre indica, el funcionamiento del Parlamento Europeo es el utilizado por la fundación San Patricio de Caja Madrid para una experiencia que realizan anualmente con

alumnado de 1º de Bachillerato de centros de toda España. Aunque el carácter competitivo no está ausente ya que seleccionan alumnado siguiendo unas etapas determinadas (regional, nacional, internacional) es interesante en cuanto fomenta la resolución de conflictos ante posturas enfrentadas e introduce al alumnado en las instituciones Europeas imitando una sesión parlamentaria europea.

La estructura sería la siguiente:

- 1.- Realización de un ensayo por parte de los alumnos de 1º de Bachillerato de los centros inscritos sobre alguno de los temas propuestos por la organización para esa año. Los temas suelen tener interés social y circunscribirse al marco europeo. Los alumnos cuentan con información sobre los temas propuestos y pueden asimismo participar en un foro digital con estudiantes de otros centros sobre el tema elegido para su ensayo
- 2.- Opcionalmente los centros participantes pueden celebrar una “sesión escolar” en el centro de parlamento europeo con ayuda de colaboradores de la organización
- 3.- Los alumnos y alumnas seleccionados según la calidad de su ensayo irán en Madrid a una sesión Modelo Parlamento Europeo y los seleccionados de esta fase a una sesión similar en Bruselas.

En cuanto a la estructura del Modelo de Parlamento europeo a desarrollar tanto en la sesión escolar como en la nacional sería la siguiente:

En primer lugar existen varios órganos, como la Asamblea General de todas las comisiones para la que se elige presidente y vicepresidente; y las comisiones de los distintos países miembros de la UE, que a su vez pasan a

integrar comisiones sobre los temas propuestos para debate (los mismos sobre los que los participantes escribieron su ensayo).

- Las comisiones de cada uno de los temas deben contar con un presidente y secretario y llegar a acuerdos entre los distintos países con una resolución final que imite el lenguaje y cláusulas de las resoluciones del Parlamento Europeo.
- Las resoluciones de cada comisión se darán a conocer a todos los participantes que podrán presentar enmiendas bien a la totalidad bien a algunas cláusulas. Los representantes de las enmiendas podrán recoger firmas para apoyarlas. Presidente y vicepresidentes de la Asamblea General deciden qué enmiendas se admiten a trámite.
- En Asamblea General se exponen las resoluciones finales de cada comisión así como las enmiendas admitidas a trámite. Tras unas intervenciones a favor y en contra se votan las enmiendas y la resolución final.

Mesa Redonda

Este formato argumentativo, más conocido en el mundo académico universitario, presenta aspectos muy positivos para el desarrollo de competencias básicas, lo que hace adecuado su adaptación en el aula de secundaria. El funcionamiento es de sobra conocido: tras la intervención sobre un tema de interés de varios especialistas, un moderador recapitula las ideas expuestas y vuelve a ceder el turno a los especialistas, que incidirán en los aspectos que consideran se deben refutar o resaltar de los demás oradores. Este coloquio más argumentativo puede ser dinamizado por preguntas del moderador quien, terminada esta parte, hará un resumen final con las conclusiones o ideas básicas desarrolladas.

Para que su desarrollo en el aula sea satisfactorio es conveniente seguir las siguientes pautas:

- El profesor, que ejercerá también de moderador, debe proponer un tema de interés para los alumnos y adecuado por su grado de abstracción a su desarrollo cognitivo. Asimismo debe proporcionar información y guía a los alumnos participantes para la elaboración de su disertación.
- Los alumnos participantes, del cuatro a seis, harán el papel de especialistas.

Al inicio el profesor- moderador hará una introducción del tema y presentará a los “especialistas” quienes tendrán una intervención de cinco minutos cada uno. Tras ello el profesor hace un resumen de lo expuesto y abre el turno de coloquio entre los especialistas (10 minutos). Terminado este, y tras las conclusiones resumidas por el moderador, se abre un coloquio con el público que en este caso es el resto de la clase (otro diez minutos). Finalmente se evalúa la actividad

Seis sombreros para pensar

El psicólogo Eduardo Bono (2008) nos presenta una estrategia para dirigir las ideas en una discusión o debate con el modelo *Six thinking hats*. Se trata de enfocar a los alumnos a cada una de las actitudes que se pueden dar en grupo durante la discusión de un tema. Estaría enfocado a la toma de conciencia del papel que cada uno juega e incluso al enriquecimiento del grupo con la consideración de validez de cada una de esas posturas. Según Aparicio et al.

El autor está más interesado en la creatividad y la generación de ideas nuevas (pensamiento lateral) que en la clásica demostración lógica de nuestras ideas (pensamiento lineal o secuencial), por lo que ofrece un método alternativo al debate tradicional (pero perfectamente complementario con él) para abordar y discutir en grupo cualquier tema de interés. (Aparicio et al., 2013, 343)

Se utilizan seis sombreros con el siguiente significado:

- SOMBRERO BLANCO: presentar los hechos de forma neutral y objetiva.
- SOMBRERO ROJO: para los sentimientos, emociones, intuiciones juicios valorativos y personales.
- SOMBRERO NEGRO: Dificultades, errores, aspectos negativos, riesgos, impedimentos...
- SOMBRERO AMARILLO: la visión más optimista, solamente plantea aspectos positivos.
- SOMBRERO VERDE: es el enfoque más creativo, buscar alternativas, soluciones novedosas y alternativos sin contemplar riesgos
- SOMBRERO AZUL: coordina a los demás, establece tareas, racionaliza propuestas y objeciones, revisa y redirige el proceso. Es la parte lógica del grupo.

Sobre un tema en cuestión cada uno de los participantes deberá expresarse de acuerdo al color de su sombrero aunque en un momento determinado puede pedir el intercambio de sombrero si desea hacer exposiciones de índole distinta al color que ostenta. El modelo supera el

antagonismo a favor/en contra de un tema, indagando más perspectivas ante una cuestión y favorece la integración de todas ellas como necesarias ante la toma de resoluciones. No hay ganadores y perdedores sino conclusiones generales que pueden o no ser asumidas por todos

Monólogo argumentativo.

A pesar de su simplicidad aparente, el monólogo plantea ventajas evidentes para el desarrollo cognitivo de los alumnos pero debe ir más allá de la mera exposición oral tan frecuente en las aulas y llegar a la toma de posicionamiento del autor del mismo. Una forma de desarrollarlo en el aula es la siguiente:

- El profesor proporciona a los alumnos una lista de temas de interés que presenten cierta controversia. Cada uno elige aquel que es más de su agrado y prepara, con ayuda del profesor, una disertación de 10 minutos en el que deberá exponer el tema, aclarar su postura y dar argumentos a favor de la misma o en contra de las opuestas.
- El profesor habrá preparado a varios alumnos para que presenten objeciones a la postura del alumno.
- El ponente en este caso deberá replicar a las mismas.
- El profesor establecerá las conclusiones finales.
- Se procederá a la autoevaluación y co-evaluación después de cada sesión.

Modelo Discusión Crítica:

Este modelo está tomado de la *Pragmadialéctica* de Eemeren y Grootendrost y en él se propone una búsqueda de resolución al conflicto. Plantea las siguientes fases:

- Fase de confrontación: se manifiesta el conflicto entre opiniones.
- Fase de apertura: se establecen los puntos de partida de la discusión crítica.
- Fase argumentativa: Se ofrecen argumentativamente justificaciones de las posiciones adoptadas.
- Fase de clausura y desenlace: se determina el resultado de la discusión. (Doury y Moriand, 1990, 58)

2.4.- MARCO TEÓRICO PEDAGÓGICO

2.4.1.- JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA DE LA ELECCIÓN DE ETAPA.

Como veremos en el capítulo 2.5, la práctica del debate en el entorno académico de Bachillerato queda plenamente justificada en el currículo de la legislación vigente y afecta a prácticamente a todas las asignaturas bien por los objetivos estipulados, contenidos, criterios estándares o competencias básicas. Bien es cierto que, en etapas anteriores, también recoge la ley las distintas destrezas y capacidades que interviene en la dinámica argumentativa del debate, pero la experiencia que aquí se relata se centró, sobre todo en los últimos años, en la etapa del Bachillerato. Como se detallará más adelante, los dos primeros años, bajo el programa Arce del MECD, se incluyó a 4º de ESO y 1º de Bachillerato, pero tras observar el salto cualitativo intelectual que los alumnos presentaban en sendos niveles, se optó por ceñirlo a la etapa de Bachillerato, 1º y 2º.

En todo caso, la franja de edad a la que se ha circunscrito la actividad en sus distintas ediciones ha fluctuado entre los quince y dieciocho años. Así pues, la primera cuestión que se debe justificar teóricamente es la elección de la etapa académica para la realización de una competición de debates escolar. Para ello, hemos de recurrir a las distintas teorías del aprendizaje y de la Psicología evolutiva que, en mayor o menor medida, nutren los currículos establecidos por las distintas leyes de educación en nuestro país. Seguiremos para ello el análisis que los miembros del equipo de profesores que puso en marcha el Torneo de Debates Gorgias realizó en el libro *Enseñar a debatir* (Aparicio et al., 2013, p. 58-63).

Adoptando la división que establece Jesús Palacios, podríamos decir que las corrientes actuales de Psicología Evolutiva se corporeizan en nuestro siglo en dos grandes tendencias que él denomina *mecanicista y organicista*, según se dé importancia en el desarrollo cognitivo a la influencia social externa o a los procesos individuales internos. El conductismo de Watson y Skinner desarrollada en la primera mitad del siglo XX, serían un exponente de la corriente mecanicista mientras Freud, Piaget y, más recientemente, Chomsky lo serían de la segunda. (Palacios et al., 1991).

Sin duda, la teoría de los estadios de desarrollo cognitivo de Piaget (1969) continúa siendo uno de las grandes aportaciones de la corriente *organicista*, psicología cognitivo genética en este caso, y marco de referencia todavía ineludible. Establece Piaget, cuatro grandes estadios de desarrollo cognitivo:

- Estadio sensoriomotor: antes de los 18 meses aproximadamente
- Estadio de la representación preoperatoria: comienza con el lenguaje y llega hasta los siete u ocho años
- Estadio de operaciones concretas: entre los siete y doce años

- Estadio de las operaciones proposicionales y formales: entre los once y doce años y trece y catorce. (En las últimas etapas de su investigación Piaget amplió este estadio hasta los 20 años de edad)

El paso de un estadio a otro se produce tras un proceso de asimilación e integración de nuevas experiencias en el que el conflicto no siempre está exento, hasta, partiendo de los esquemas cognitivos de cada estadio, llegar al fenómeno de equilibración entre estructuras cognitivas previas y recientemente adquiridas. Aunque Piaget basó su teoría en los procesos de maduración biológicos no negó la importancia de influencia externa en estos procesos: la interacción social y la experiencia con objetos, entre otros.

El estadio correspondiente a la edad a la que se ha dirigido la actividad de debate en esta experiencia se puede identificar pues con el de las proposiciones formales. Piaget (1983) establece distintas operaciones lógicas como clasificar, reagrupar o sustituir. Aquí, el sujeto es capaz de establecer relaciones y causas y llegar a su confirmación empírica así como adentrarse en el campo de las posibilidades de lo real. Podríamos identificar estas operaciones con el acceso al pensamiento abstracto por medio del cual es posible establecer hipótesis y darles formas en proposiciones verbales.

Los postulados de Piaget han sido revisitados desde distintas perspectivas que han dado lugar a numerosas revisiones en las que, por ejemplo, se ha puesto el acento en las variables individuales, culturales e incluso generacionales. Han surgido así nuevos corpus teóricos en la psicología cognitivo evolutiva, como la Teoría del ciclo vital (que equipara la importancia del desarrollo biológico del individuo y la influencia histórico-cultural), la etológica, (que aúna ontogénesis y filogénesis) o, más recientemente, la Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner donde el pensamiento abstracto es concebido no en bloque sino como un conjunto de “módulos” cuya maduración puede darse por separado.

Posiblemente la teoría histórico-cultural de Vygotsky ha sido una de las revisiones de Piaget que más repercusión posterior ha tenido. Sostiene Vygostky (Daniels, 2003) que, a pesar de que el calendario de maduración biológica es insoslayable en los procesos de maduración cognitiva, la importancia de factores externos como el lenguaje y la interacción social son determinantes para que el acceso a las facultades mentales superiores se produzca y actúan como verdaderos constructores del pensamiento formal sin cuya participación este no sería posible:

Si consideramos la historia del desarrollo de las funciones mentales superiores que comprenden el núcleo básico de la estructura de la personalidad, vemos que la relación entre las funciones mentales superiores fue otrora una realización concreta entre personas; en el proceso de desarrollo, las formas sociales y colectivas de conducta se convierten en un método de la personalidad (...) En pocas palabras, las funciones mentales superiores surgen de formas colectivas de conducta. (Daniels, 2003, 76)

En cualquier caso, el calendario biológico marca la pubertad como el punto de inicio en el que la interacción cultural puede empezar a dar como fruto el fenómeno intelectual de las operaciones formales. Lo mismo sucede en la teoría de los Universales Lingüísticos de Chomsky, frecuentemente comparada con la de Piaget. Si bien hay bastantes diferencias entre ellas, Chomsky (2003) admite el pensamiento abstracto parejo a la capacidad lingüística como un proceso biológico interno, tamizado siempre por la influencia cultural, sujeto a la capacidad lingüística que concibe como un órgano más que no puede evadirse a los procesos físicos y que alcanza su maduración aproximadamente en la pubertad.

Para la actividad que es objeto de nuestro estudio, la argumentación, es interesante situar también la aparición en el individuo no sólo de las capacidades lingüísticas e intelectuales, sino también aquella que permite emitir juicios morales, inevitablemente unida a las primeras. Es interesante por

ello mencionar en este punto la teoría de los estadios de razonamiento moral de Kohlberg (1992) que, partiendo de los estadios de Piaget, marca las distintas etapas evolutivas de juicio moral en el desarrollo del sujeto cognoscente.

Según Piaget este evoluciona desde una moral heterónoma (en la que las reglas son impuestas) a una moral autónoma, donde las reglas son fruto de la interacción. Esto sucede aproximadamente en la adolescencia cuando, gracias al desarrollo de sus facultades mentales el individuo es capaz de situarse en la perspectiva del otro, superando paulatinamente el egocentrismo cognitivo infantil (Piaget, 1987). Según la teoría de los estadios de desarrollo moral Kohlberg (1992) esto se da en tres niveles distintos: el pre-convencional (principios individuales), el convencional (principios de contrato social) y el post-convencional (principios éticos y universales). Aun así, el nivel superior requiere haber alcanzado el estadio de las operaciones formales, aunque este no sea garante del primero. En cuanto a la edad que nos ocupa en este estudio, tal como señala Alfredo Fierro (Palacios et al, 1991, 456), el final de la adolescencia debería coincidir con el acceso a una moral superior aunque la mayoría de los adolescentes se sitúan en un estadio pre-convencional, según terminología de Kohlberg.

La capacidad de empatía, necesaria para emitir juicios morales, también ha sido situada en la franja de edad de la adolescencia desde perspectivas más puramente psicológicas. Así, Selman (Berk, 1990) gradúa de la siguiente manera el proceso de expansión de la perspectiva en el desarrollo humano: en la etapa de los diez a quince años es posible considerar la perspectiva de un tercero y, a partir de los catorce, se pueden tener en cuenta sistemas más amplios, imprescindibles para realizar un juicio moral.

Resumiendo pues, la mayor parte de teorías de la Psicología evolutiva sitúa la franja de edad de la adolescencia como el marco en el que se produce

la aparición de las operaciones formales. Consideramos de gran importancia para el desarrollo de la actividad que nos ocupa los procesos mentales asociados a ese estadio (sustraerse de la realidad inmediata, establecer relaciones y causas, formular hipótesis y manifestarles verbalmente, situarse en la perspectiva del otro, integrar puntos de vista externos). Si bien la argumentación y contraargumentación pueden darse sin el concurso de estas capacidades, la actividad del debate resulta no solo más enriquecedora con ellas, sino que incluso actúa como instigadora de su desarrollo.

Plantear esta actividad en edades anteriores supondría una formulación distinta (tanto de los temas debatidos por los alumnos como de la estructura misma de debate) que puede resultar interesante, pero en ningún caso debería hacerse con el formato aquí planteado, ya que forzar la puesta en marcha de pensamiento abstracto antes de que el individuo esté capacitado para ello puede suponer un retroceso en su desarrollo cognoscitivo:

Uno de los resultados más contundentes de las investigaciones de Piaget y sus colaboradores es, como hemos visto, que la capacidad de aprendizaje depende del desarrollo cognitivo del sujeto. La posibilidad de que un alumno pueda realizar un aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo del sujeto. (Coll et al, 1990, 134).

No se trata, sin embargo de que, tal como señala César Coll (Palacios et al, 1991), existan espectros de edad críticos para la adquisición de los distintos estadios operatorios intelectuales más allá de los cuales es inviable su desarrollo. Las variables culturales e individuales pueden marcar alteraciones que fuercen a su desarrollo posterior, pero, en cualquier caso, es bastante improbable que se observen con anterioridad a las edades citadas.

Apoyándonos en estos estudios y en la experiencia docente, pues que la ejecución de una actividad de debates en el que se debe formular hipótesis y juicios morales sobre temas de diversa índole cultural (social, político, ética,

artística...), y, además valorar los juicios de otros para contraargumentarlos es idónea a partir de 4º de la ESO, cuando la mayoría de alumnos han alcanzado, o están haciéndolo, el estadio de operaciones formales y formándose una moral autónoma. Además, hemos constatado como se verá más adelante, que el ejercicio de las capacidades formales en el momento biológico de su aparición o consolidación favorece su integración y equilibrio con mayor eficacia.

Es cierto que hay estudios que señalan la aparición de competencias argumentativas en edades inferiores a las aquí señaladas, con anterioridad incluso a los once años, como recoge García Moriyón (2007). Sin embargo, también se plantea que el ejercicio de estas capacidades en edades más tempranas ha de huir de cualquier pretensión de complejidad intelectual, moral e incluso lingüística, ciñendo la actividad a la realidad inmediata del sujeto y su capacidad de perspectiva

2.4.2. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS.

En las distintas etapas en las que se ha llevado a cabo el proyecto de debates y Bachillerato que estamos analizando, programa ARCE del MECD, Convenio con la Universidad de Murcia y programa *Aprende a Debatir* de la Consejería de Educación de Murcia, la actividad ha ido cobrando distintos formatos según los resultados de evaluación de los procesos anteriores; o a las circunstancias propias de cada uno de los proyectos. Aun así, la actividad siempre ha conservado un esquema básico sobre el que se han realizado distintas variaciones para una mayor adaptación a las condiciones de participación y a los participantes mismos. Todas estas variantes serán analizadas en capítulos posteriores, pero para justificar metodológicamente el esquema básico lo resumiremos aquí siguiendo la exposición que el equipo de profesores *Gorgias* hicimos en el libro *Aprende a debatir* (Aparicio et al, 2013).

Todas las ediciones de los distintos torneos de debate experimentados en este estudio han constado de las siguientes fases:

1. Impartición de un breve cursillo teórico-práctico sobre oratoria, técnicas de expresión corporal y argumentación.

En todas las ediciones de los torneos de debates que aquí analizamos la actividad comenzó con cursillo teórico-práctico para los alumnos participantes, si bien es cierto que este fue tomando distintas formas en cada ocasión. Tal como hemos reseñado, cuando el presupuesto lo hizo posible, se contó con especialistas en las distintas competencias que era necesario que los alumnos ejercitaran. Cuando la edición comenzó a ampliarse a más centros educativos (sobre todo con el programa *Aprende a debatir* de la Consejería de educación de Murcia) el cursillo inicial, impartido por los integrantes del denominado grupo Gorgias, fue dirigido a los profesores que se encargarían de coordinar el programa en su cada centro. En este caso, ellos formaban a sus alumnos y los finalistas de cada centro recibían un cursillo introductorio común impartido por un especialista de renombre nacional en el campo de la argumentación y retórica. Una vez finalizado el programa ARCE, los alumnos y profesores también contaron con la ayuda de la página web interactiva www.aprendeadebatir.com que los integrantes del grupo Gorgias realizaron durante ese programa.

En cualquier caso, los alumnos participantes recibían esta formación sobre el arte del debate que en un esquema general, se orientaba a técnicas argumentativas, (construcción de argumentos y réplicas, detección de falacias...), empleo de los mecanismos lingüísticos necesarios para ellos técnicas de búsqueda de información y expresión corporal y modulación de la voz. Se pretendía dotar a los alumnos de herramientas lógicas, lingüísticas y corporales para adentrarse en una actividad que podía resultar novedosa para ellos, aunque algunas de

las destrezas ya hubieran sido practicadas en entornos informales o tratadas someramente en el currículo de algunas asignaturas.

El diseño del cursillo de formación intentaba mantener una estructura básica en las distintas ediciones: constaba siempre de una parte teórica y otra práctica: el especialista en cuestión exponía fundamentos teóricos bien de la argumentación lógica o de los recursos lingüísticos, y luego se ejercitaban distintas técnicas participativas de aproximación al debate y la oratoria, en las que los alumnos debían poner en práctica los contenidos expuestos. El bloque de competencias relacionadas con la expresión corporal y la voz tenía un carácter eminentemente práctico por su propia naturaleza. Aunque todo ello se explicará con más detalle en el capítulo 3, conviene ahora justificar esta formación con sus fundamentos pedagógicos.

2. Selección por parte de profesores y alumnos de los posibles temas de debate y definición de normas de comportamiento durante las sesiones de competición.

Se inicia ahora una parte de la actividad en la que se pretende que la participación y autonomía del alumno vaya progresivamente en aumento, siguiendo las líneas pedagógicas anteriormente desarrolladas. Una vez que los participantes están al tanto de los mecanismos teóricos y prácticos de los distintos modelos de debate que la cultura ha producido, se comienza la fase más práctica seleccionando una lista de temas sobre los que debatir. Según las distintas ediciones del torneo, unas veces se ha propuesto una serie de temas por parte de los profesores que los alumnos modifican, amplían o seleccionan; y en otras se parte de la propuesta libre de los alumnos sobre la que los profesores ejercen una labor de selección, adecuación o distribución para las distintas etapas del torneo.

En cuanto a las normas de funcionamiento del debate, el proceso es similar al descrito para la selección de temas. Como se describirá más adelante, en las primeras etapas del proyecto, con el programa ARCE, se trabajó con un único modelo de debate y se proponían a los alumnos unas normas básicas de funcionamientos: turnos de palabra, penalizaciones, tiempo establecido para cada intervención, ítems del jurado... Sobre ellas, estos añadían o modificaban aquellas que les parecían inadecuadas o inoportunas. En los sucesivos programas, (convenio con la Universidad, programa *Aprende a Debatir*) se trabajó con distintos modelos de debate y aquí la intervención del alumno fue más activa, puesto que debían incluir sus propuestas e incluso modificar para próximas ediciones aquellos aspectos que no resultaron adecuados o eficaces.

En todo caso, comienza una mayor implicación del alumnado en la construcción de la actividad que no se le ofrece como algo cerrado e inamovible sino como una construcción que requiere de su intervención para desarrollarse.

3. Asignación mediante sorteo del tema a debatir por los equipos (formados por dos estudiantes) y de la postura a defender. Proceso de documentación e investigación sobre el tema.

Una vez elaborada la lista de temas, se da paso a un proceso progresivamente más práctico. Organizadas las rondas de debates, normalmente semanales, y formados los equipos, (formados por dos, cuatro o cinco componentes según las distintas ediciones y modelos), con siete días de antelación a la realización de cada debate, se sortean los enfrentamientos entre los mismos, el tema sobre el que deberán debatir y la postura a defender, a favor o en contra. Como hemos especificado anteriormente, los temas han sido debidamente secuenciados en función de su grado de complejidad de manera que

aquellos que supongan una mayor capacidad de abstracción engrosan las listas de sorteo de las fases posteriores del torneo, en la que los alumnos tienen más asimiladas las destrezas y facultades mentales para su abordaje.

4. Realización del debate.

Es esta la parte más práctica de la actividad, aquella para los alumnos sienten que se han preparado y constituye la tarea final, motivadora que en realidad ha monitorizado todo el aprendizaje final. Pero es también un aprendizaje en sí mismo: el hecho de encajar y exteriorizar las distintas destrezas integradas en las demás fases es una destreza en sí en la que concurren no pocas habilidades.

5. Evaluación por parte del jurado.

Realizado el debate, los alumnos reciben una calificación por parte del jurado sobre su actuación en el mismo que, dependiendo de la organización de los distintos *torneos*, puede suponer su continuación o eliminación del mismo, erigiéndose así esta parte en la más competitiva. Conviene resaltar aquí que esta calificación no es una evaluación del progreso del alumno durante todo el proceso sino una valoración del hecho concreto de esa actuación puntual. La evaluación de la actividad de una manera global se lleva a cabo tras la finalización de todo el proyecto y en ella intervienen activamente los alumnos participantes como se ha visto anteriormente.

Analizaremos las implicaciones pedagógicas de esta calificación del jurado pero, para ello, hemos de hacer constar tanto la composición del mismo como el establecimiento de criterios para la evaluación.

La composición del jurado ha ido variando según el contexto en el que se realizara el debate y según las evaluaciones posteriores de esta parte de la actividad. Los debates internos celebrados en los centros, y

los de intercentros durante el proyecto ARCE, presentaban como miembros a distintos miembros de la comunidad escolar: profesores, alumnos y en ocasiones personal no docente.

La actuación como jurado de profesores no incluidos al proyecto pone en evidencia la implicación de la comunidad docente en el proyecto: algunos de ellos formaban un equipo informal estable de jurado. En cuanto a los alumnos que formaban parte del jurado, no podían, evidentemente, ser miembros de los equipos participantes y todos debían haber asistido al cursillo inicial preparatorio. Sin embargo, tras las evaluaciones negativas que recibieron las calificaciones subjetivas de los alumnos jurado por parte sus compañeros, se optó por ir minimizando la presencia de estos. La representación de ambos colectivos (profesores y estudiantes) en el jurado permitía una doble vertiente: la evaluación y la coevaluación.

En las ediciones integradas en el Convenio con la Universidad y el programa *Aprende a Debatir* de la Consejería de Educación, primó la necesidad de neutralidad impuesta por el carácter competitivo y eliminatorio del torneo, por lo que el jurado estuvo compuesto por profesores de Universidad, no ligados a ningún centro de Secundaria, miembros del Club Universitario de Debate e incluso miembros de la Consejería de Educación.

Respecto a los criterios fueron sufriendo matices y modificaciones pero todos los miembros del jurado contaban con una plantilla, conocida de antemano por los alumnos, en la que las distintas capacidades a evaluar se dividían en tres cuatro bloques: competencia argumentativa, expresión lingüística, expresión corporal y respeto a las normas. También se hacían constar penalizaciones ante actitudes como: retrasos, interrupciones al equipo contrario, faltas de respeto...

Para la definición de cada una de estas partes de la actividad se han seguido fundamentos teóricos eclécticos basados en modelos pedagógicos y de psicología evolutiva diversos de manera que se ha intentado aunar las posturas que anteriormente denominábamos siguiendo a Jesús Palacios (Palacios, 1991) *organicistas* (según la evolución interna del sujeto cognoscente) o *mecanicistas*, (en las que los factores históricos culturales cobran un mayor peso en la consideración de la evolución cognitiva). Se establece así una línea bidireccional que atiende tanto a los procesos internos que se producen en el sujeto cognoscente durante el fenómeno del aprendizaje como a la influencia modeladora y constructora de conocimiento del entorno sociocultural. Que apliquemos una u otra línea dependerá del momento de la actividad, incluso, en algunas fases de la actividad se han entremezclado las dos concepciones (que, en la práctica no pueden desvincularse del todo). Se trata pues de aplicar no solo un modelo teórico sino de servirnos de todas las herramientas posibles que los distintos modelos de aprendizaje han ido diseccionando para una mayor optimización en la asimilación de nuevos contenidos y destrezas. De esta manera, conceptos como el *aprendizaje significativo* de Ausubel, la *Zona de Desarrollo Próximo*, el *andamiaje* de Vygostky, el Construccinismo o, incluso, los presupuestos más clásicos del Instruccionismo o Conductismo se darán la mano en el diseño de esta actividad con conceptos más contemporáneos traídos de las Teoría modificabilidad sociocognitiva de Feuerstein o la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner.

Aprendizaje significativo.

Antes de comenzar la actividad, es importante detectar los conocimientos y destrezas que los alumnos poseen sobre el nuevo aprendizaje, de manera que este parta de lo conocido por el sujeto cognoscente y, al mismo tiempo, contenga referencias a este, para que el

aprendiz identifique y relacione conceptos ya asentados con los nuevos. Esto último no es tan distante del concepto de *anclaje* que Ausubel (2002) estableció como condición para que se produjera una eficaz *asimilación cognoscitiva* en el aprendizaje de nuevas destrezas: que “la estructura cognitiva de la persona concreta que aprende contenga ideas de anclaje pertinentes con las que el nuevo material se pueda relacionar” (Ausubel, 2002, 26)

Tras esta “evaluación inicial” se procedía a la impartición de un cursillo introductorio en sí en el que una parte está dedicada a la puesta en conocimiento del alumnado de un corpus teórico relativo a la lógica de la argumentación y sus recursos lingüísticos, tal como se detalló anteriormente. Esta parte de la actividad está más ligada a técnicas tradicionales propias del Instruccionismo en las que el profesor o especialista transfiere contenidos al alumnado quien actúa únicamente como receptor de los mismos. Sin embargo, algunos teóricos más vinculados al Construccionismo, como el propio Ausubel,, han señalado la importancia de un *organizador previo* en todo nuevo aprendizaje para que el aprendiz sitúe las nuevas experiencias en un marco referencial y se optimice la asimilación cognoscitiva de la nueva experiencia. En palabras del propio Ausubel, consistiría en un “recurso pedagógico que ayuda a implementar estos principios salvando la distancia entre lo que ya sabe el estudiante y lo que necesita saber para que aprenda el nuevo material de manera eficaz (Ausubel, 2002, 40).

Se ha de tener en cuenta, sin embargo, que tal como han señalado Carretero y José A. León (Palacios et al, 1991), los conocimientos previos pueden ocasionar en el sujeto resistencias a adoptar los nuevos modos de operar sobre un tema o procedimiento, lo que puede producir un desequilibrio cognitivo. Será tarea del facilitador tender puentes y puntos de conexión para integrar la materia existente en una nueva estructura más amplia.

En este sentido, los contenidos teóricos del curso de formación actúan como ese *organizador previo*: por una parte, sistematizan conocimientos previos que el alumnado pudiera tener dispersos y, por otra, actúan como anuncio y guía de las nuevas experiencias que el alumno integrará en su proceso de adquisición de destrezas argumentativas.

Tras, la impartición del cursillo y la selección de temas, los alumnos pasaban a documentarse e investigar sobre el tema asignado. Constituye esta la fase más autónoma de la actividad en la que el *andamiaje* del profesor va perdiendo importancia. Si bien los alumnos son guiados en la búsqueda de información por el profesor, también han de desarrollar sus propias estrategias y realizar un trabajo que progresivamente se independiza de este. Estaríamos pues en un línea más cercana al Construccinismo en la que el alumno es artífice de su propio aprendizaje. Lo que Ausubel (2002) denominó aprendizaje por *descubrimiento*. Según Ausubel para que este se produzca son necesarias tanto la participación activa del alumno, como la puesta en relación de los conocimientos previos con los adquiridos. Una de las condiciones que Ausubel marcó como necesarias para una eficaz *asimilación cognoscitiva* de nuevos conocimientos es que: “el propio material de aprendizaje se pueda relacionar de manera no arbitraria y no literal con cualquier estructura apropiada y pertinente” (Ausubel, 2002, 26).

Así, el equipo de alumnos ha de cotejar los diferentes presupuestos que cada uno posee de antemano sobre el tema a tratar y organizar la búsqueda de información (a la que también se les habría iniciado en el cursillo previo).

Todo ello se favorece si el tema les resulta interesante y atrayente, aunque, hemos de decir, que la búsqueda de información, el *descubrimiento* que preconizó Ausubel, resulta de por sí una actividad motivadora para el alumnado.

Perspectiva sociocognitiva.

Como hemos visto en el capítulo anterior, la teoría de los estadios de desarrollo de Piaget fue reformulada por Lev Semiónovich Vygotski (1896-1934), quien incorporó como componente determinante para la evolución psicológica del individuo la importancia de la interacción social con el medio. A partir de esta premisa desarrolló algunos conceptos que pueden servirnos para explicar algunas fases del diseño de nuestra actividad.

Así por ejemplo, esta se iniciaba con la impartición de un cursillo teórico práctico para iniciar a los alumnos. Para que esta aproximación inicial al arte del debate sea realmente productivo, es necesario que el especialista tenga en cuenta los conocimientos y destrezas previas con que los alumnos cuentan, bien por haberlos trabajado en el entorno académico, bien por su relación con formatos de debate de otros ámbitos con los que han estado en contacto (tv, radio, redes sociales...) e, incluso, que reconozca sus propias técnicas y estrategias argumentativas en entornos comunicativos más o menos informales (conversaciones, puestas en común, participación en foros...). Para realizar esta evaluación previa de conocimientos el profesor o especialista puede servirse de cuestionarios escritos orales, de ejercicios prácticos argumentativos, de visionado de videos o incluso de preguntas orales.

Entraríamos así en contacto con lo que Vygostky denominó Zona de Desarrollo Actual (ZDA) y Zona de Desarrollo Próximo (ZPD), que señalaría el marco de desarrollo actual de un sujeto frente a una nueva experiencia hasta la frontera en la que puede la ejercitar con autonomía (Daniels, 2003).

Determinar los esquemas previos, ZDA, o establecer anclajes sería la tarea inicial de las personas encargadas de impartir el cursillo introductorio a las técnicas argumentativas y oratorias con el fin de orientar los nuevos conocimientos hacia una integración satisfactoria en la experiencia del alumnado participante.

Opera también este cursillo introductorio, tanto en su vertiente más teórica como la más práctica, como lo que Vygostky (1977), en el seno de modelos más *mecanicistas*, catalogó como *mediación*: el proceso por el cual el enseñante, en este caso adulto, transfiere al aprendiz las influencias e instrumentos cognitivos de su cultura posibilitando, no sólo su conocimiento, sino también el acceso al adolescente, en este caso, a las facultades mentales superiores que los posibilitan. La comprensión del contenido teórico de una cultural actúa pues como facilitador de capacidades de pensamiento que lo hacen posible. Es el paso de la *filogénesis* a la *ontogénesis*. Tanto en los postulados de Ausubel como en las de Vygotski, incluso en los de Piaget, el lenguaje verbal actúa como instrumento clave de este proceso mediador, tanto como vehículo de contenidos como en cuanto constructor necesario de las facultades mentales superiores. Es por ello que sostenemos que no debe despreciarse la transmisión de contenidos mediante un soporte discursivo verbal, aunque estos contenidos se integren posteriormente en una experiencia práctica al modo más *construccionista*

Los seguidores de Vygotski denominaron esta fase *andamiaje* en tanto que el adulto mediador “presta” sus competencias al educando para que afronte una nueva experiencia en la que no ha desarrollado aún las destrezas necesarias, así asiste al niño desde su ZDA has su ZDP para que interiorice esas nuevas capacidades progresivamente y sea capaz de realizarlas de forma autónoma, respetando siempre el calendario madurativo biológico del educando.

Según seguidores de teorías vygostkianas como Langer y Applebee las condiciones para que un andamiaje sea eficaz serían:

- Propiedad (de la actividad que se va a emprender)
- Adecuación (al conocimiento actual del estudiante)

- Estructura (que encarne una secuencia “natural” de pensamiento y acción)
- Colaboración (entre enseñante y estudiante)
- Interiorización (mediante una eliminación gradual del andamiaje y la transferencia del control” (Daniels, 2003,157).

La labor de mediación continúa con la fase de selección de temas a debatir, pero, ahora, no solo por parte del adulto facilitador de la experiencia sino también del coetáneo. En el primer caso, el adulto pone el foco de atención del alumnado sobre temas de actualidad o de interés general sobre los que una buena parte no están habituados a centrar la atención, ceñidos a una realidad que les es más inmediata. Pero también son los propios alumnos quienes hacen de mediadores entre sus compañeros. En la franja de edad en que nos situamos para la actividad las ZDA, en nomenclatura vygotskiana, no son, evidentemente, homogéneas dándose el caso de alumnos que ya han iniciado las facultades de pensamiento abstracto y otros que continúan en una fase operativa no formal. En el caso de estos últimos, los temas propuestos suelen constreñirse a su actividad cotidiana (problemas entre géneros, problemática de la vida académica de secundaria), mientras que los segundos suelen empezar a dirigir su interés hacia cuestiones para las que es necesaria una mayor abstracción intelectual y un juicio moral más autónomo (cuestiones políticas, sociales, ecológicas, científicas...). Al aunar ambos intereses se consiguen equilibrar las Zonas de Desarrollo Actual de manera que los alumnos con un estadio de operatividad formal arrastran al resto de los alumnos a su Zona de Desarrollo Próximo. La mediación entre iguales ha mostrado además numerosos beneficios reconocidos por seguidores de Vygostky: equilibra la superioridad moral e intelectual del mediador neutralizando el sesgo y resistencia que puede ocasionar en estas edades una figura de autoridad.

Es necesario señalar aquí que, una vez consensuada la lista definitiva, los profesores secuencian los temas propuestos, de manera que aquellos referidos a temas más concretos o relativos a la realidad más inmediata del alumnado se debatían en las fases iniciales de la actividad, mientras que aquellos que requerían por su naturaleza un mayor grado de abstracción concurrían en las últimas etapas, cuando el alumnado había integrado y entrenado las nuevas destrezas adquiridas, facilitando así el progreso desde la ZDA a ZDP del mayor número de alumnos.

Además, la participación de los alumnos en los temas de debate añade un ingrediente fundamental en todo aprendizaje: la identificación del sujeto con el objeto de aprendizaje, factor determinante para la motivación. El interés y participación del sujeto cognoscente ha sido puesta de relieve ya desde Piaget, (1983), quien advirtió que el interés que los contenidos provocan en el sujeto puede resultar clave para el desarrollo de las facultades de cada estadio, e incluso retrotraer al aprendiz a estadios previos si no contemplan unas condiciones mínimas de adecuación con su edad.

En la fase de documentación e investigación sobre el tema de debate entra en juego el fenómeno que Vygostky denominó *transferencia* y que será recogido desde las teorías de la cognición y procesamiento de la información: el traspaso de unos conocimientos o destrezas a un ámbito diferente en el que fueron aprendidos.

En la fase de realización del debate Usando la terminología de algunos seguidores de Vygotski (Daniels, 2003), como Engeström, estaríamos ante el proceso de *exteriorización* de lo aprendido. Pero esta exteriorización no ha de concebirse como un mero volcado de las influencias recibidas por medio de la interacción social. Tras la acción mediadora de esta, el sujeto realiza un nuevo artefacto cultural que a su vez influye y puede cambiar el medio en el que se exterioriza y las estructuras mentales de quienes actúan ahora como receptores produciéndose así una influencia bidireccional. Es decir, los

alumnos han integrado las destrezas argumentativas de su propia cultura, han investigados los contenidos que esta ofrece sobre el tema a debatir y ahora producen su propio producto cultural que puede afectar a las opiniones, matices o estrategias argumentativas de la comunidad participante. El sistema cultural así entendido es un compendio de símbolos y estrategias en continua evolución y creación comunitaria subrayando además la actividad creadora del individuo sobre sus propias estructuras mentales.

Pero además, siguiendo a Engeström y otros teóricos de la teoría de la actividad, la propia exteriorización tiene una capacidad *mediadora* per se, en cuanto sirve, no solo como manifestación de lo aprendido, sino también como integración de nuevas capacidades como producto cultural contextualizado. Como veremos a continuación, la propia práctica del debate supone un engranaje de destrezas y constituye por tanto un proceso de aprendizaje en sí mismo y de reestructuración de distintas habilidades cognitivas de manera simultánea.

Teorías sobre la cognición y procesamiento de la información.

El abordaje de una nueva tarea, como la que acomete el alumnado cuando se inicia en un torneo de debates, puede considerarse, desde la perspectiva de las teorías sobre la cognición y el procesamiento de la información, como un nuevo tipo de inteligencia. Ante una nueva tarea, el sujeto cognoscente deber modificar sus esquemas o modelos representativos del mundo exterior para recodificarlo. Este proceso se lleva a cabo siguiendo las siguientes etapas: proceso de selección, proceso de abstracción, proceso de interpretación y proceso de integración. Se considera necesario que la nueva actividad contenga referencias a experiencias ya conocidas para que pueda efectuarse la integración de manera satisfactoria.

Así, podemos afirmar con Sanz de Acedo que, para afrontar una nueva experiencia, se han de integrar y automatizar las distintas destrezas necesarias para abordarla (Sanz de Acedo, 1999). Siguiendo a esta autora podríamos identificar esta fase de la actividad con lo que Feuerstein denominó *entrada de la información* en la que se activarían los siguientes mecanismos mentales:

ENTRADA: Percibir información de manera clara y precisa.

- Explorar los datos de forma sistemática y planificada, no impulsiva.
- Utilizar el vocabulario específico de la tarea.
- Situar la información en el tiempo y en el espacio.
- Emplear dos o más fuentes de información. (Sanz de Acedo, 1999, 41)

Esta era la tarea que proponíamos a los alumnos con el cursillo introductorio. Una vez realizado este, y tras la selección de temas de debate y la asignación de uno en concreto para su defensa, los alumnos contaban, como hemos visto, con una semana para investigar y documentarse. Comienza así el proceso que Feuerstein desde la teoría de la modificabilidad cognitiva (Sanz de Acedo, 1991) denominó *elaboración de la información*, y en la que entrarían en juego los siguientes mecanismos cognitivos:

ELABORACIÓN: Descubrir, definir, planificar la solución de un problema.

- Utilizar el razonamiento hipotético.
- Seleccionar la información relevante.
- Establecer relaciones virtuales.
- Utilizar la conducta comparativa de manera espontánea-

- Categorizar la información para trabajar eficientemente. (Sanz de Acedo, 1999, 41)

Tendrían estas operaciones que ver con el concepto de denomina *autorregulación* del proceso de aprendizaje. Según Zimmerman, citado por Sanz de Acedo, la autorregulación “no es una capacidad mental, como la inteligencia, o una destreza académica como la lectura eficiente; antes bien, es el proceso de autodirección a través del cual los aprendices utilizan sus capacidades mentales en la ejecución de las actividades académicas más relevantes”. (Sanz de Acedo, 1999, 152). Tres son las fases que cíclicamente se repiten en el proceso de autorregulación de aprendizaje: *preparación-ejecución-evaluación*. Nos centraríamos ahora de lleno en la fase de *preparación* (Sanz de Acedo 199, 154), en la que se diferencian los siguientes mecanismos cognitivos:

- Definición de metas
- Selección de estrategias: cognitivas: evocación, elaboración, organización, planificación, monitorización,
- Autoeficacia
- Motivación intrínseca.

Es decir, en este momento, los alumnos ha de poner en marcha una serie de herramientas metacognitivas: establecer unos objetivos precisos, seleccionar información, planificar y organizar la búsqueda de información, ordenarla y distribuirla en la construcción de un discurso argumentativo; y seleccionar de estrategias y turno de intervenciones que resulten más apropiados para cada miembro del equipo (autoeficacia).

Al mismo tiempo, los alumnos han de trasladar en proceso conocimientos adquiridos en otras materias (según el tema de debate) a un nuevo contexto: el discurso argumentativo oral. Nos hallaríamos ante el proceso de *transferencia* que ya hemos nombrado antes. Sanz de Acedo distingue distintos tipos de transferencias: de contenidos declarativos, de principios o reglas, de procedimientos y de conductas y actitudes. A pesar de que señala que no hay acuerdo unánime sobre si estas transferencias se producen espontáneamente o requieren de guía externa, llega a la conclusión, basada en diversas investigaciones (Palincsar y Brown, Pressley, Snyder y Cariglia-Bull), de que “para dominar contenidos procedimentales, se exige mucha práctica, guiada primero e independiente después, tanto con contenidos semejantes como con diferentes, hasta conseguir un abanico de experiencias múltiples en distintas situaciones (Sanz de Acedo, 1999,p. 70).

Siguiendo la clasificación de Sanz de Acedo, la transferencia que deben realizar aquí los alumnos es tanto de contenidos como de procedimientos e incluso de actitudes. Por una parte, deben transferir conocimientos de diversas áreas (música, historia, ecología, filosofía...) al ámbito del debate y dotarlos de formato argumentativo según el tema a tratar; pero además deben realizar el recorrido inverso: poner en práctica destrezas entrenadas en diversas materias del currículo, junto con actitudes de respeto y convivencia de las que reseñadas en el mismo.

Tras la preparación del tema a debatir llega el momento para el que los alumnos han estado trabajando hasta ahora, la situación realmente competitiva en la que deberán ejecutar todas las destrezas practicadas, formular verbalmente sus hipótesis y contraargumentar las del contrario. Es el momento de la *salida de la información* siguiendo las teorías de Feuerstein, donde se activan las siguientes dinámicas cognitivas:

SALIDA: Reflexionar antes de emitir la respuesta.

- Cuidar el transporte visual o verbal de la tarea.

- Utilizar un lenguaje preciso y adecuado en la respuesta.
- Controlar la impulsividad. (Sanz de Acedo, 1999, 41).

Para completar el concepto de Autorregulación cognitiva de Sanz de Acedo introducido para analizar otras fases de la actividad, podemos decir que este es el momento de la *ejecución* en el que se necesitan las siguientes funciones cognitivas: atención selectiva (permite mantener la concentración, evitar la distracción y la competitividad), autoinstrucción (el sujeto se da órdenes y orientaciones a sí mismo sobre cómo proceder) y automonitorización (integración de información nueva con los conocimientos adquiridos, prevé errores, revisa estrategias...). Podemos afirmar que estos mecanismos se dan de una u otra manera en la realización del debate: los equipos, ya sin guía posible, han de estar alertas ante la actuación del equipo contrario y desviar o corregir su propio discurso o el de sus compañeros según el discurso de los oponentes.

Por último, siguiendo con el concepto de autorregulación, analizaremos su concurso en la fase en la que los alumnos recibían del jurado la evaluación sobre su actuación en el debate. Con ello, los alumnos podían reflexionar sobre su actuación en incluso redireccionar sus futuras intervenciones. De hecho, De hecho, una parte importante del proceso de Autorregulación es precisamente la autorreflexión donde confluyen las siguientes funciones (Sanz de Acedo, 1999, 154):

- Evaluación: comparar resultados con las metas establecidas
- Atribución: establecer causas de los resultados obtenidos
- Reacción: Positiva (aumenta la eficacia y autoestima) o negativa (ha de ligarse a la superación)
- Transferencia: Aplicación de lo aprendido en sucesivas ejecuciones.

Aprendizaje colaborativo.

Aunque toda la actividad está concebida como un aprendizaje del trabajo en equipo, quizás sean las fases de investigación e indagación y la de realización del debate donde se hacen más evidentes esta forma de actuación.

Para realizar la tarea de investigación sobre el tema de debate, con el apoyo de los profesores de distintas áreas a los que suelen consultar para la preparación de su discurso, pero que aspecto de la actividad podría mejorarse con un enfoque multidisciplinar que implicara de manera sistemática e los diversos actores de un centro educativo, como se propondrá más adelante.

Como vemos, la preparación del debate se favorece con la colaboración de los distintos elementos de la comunidad escolar y cobra un matiz eminente cooperativo en la línea de lo que Brown calificó como *comunidad de aprendizaje* (salvando las distancias del modelo propuesto por él) que podría incluso ampliarse al entorno familiar y social del alumnado.

A pesar de todas sus ventajas, el aprendizaje cooperativo no está exento de conflictos, ya que cada uno de los integrantes del equipo puede presentar una Zona de Desarrollo Actual distinta que dé lugar a un *conflicto sociocognitivo* lo que, según César Coll y Rosa Colomina debe llevar a una reequilibración que suponga el progreso de cada uno de los componentes a su Zona de Desarrollo Próximo: “en resumen, el hallazgo esencial es la confrontación de puntos de vista moderadamente divergentes como factor determinante del progreso intelectual” . (Coll et al, 1990,346).

Es interesante introducir aquí el concepto de Mercer, citado por Harry Daniels (2003, 175), para quien el aula, en este caso grupo de trabajo, se convierte en una Zona de Desarrollo Intermental, en la que los alumnos

actúen influenciándose unos a otros en sus Zonas de Desarrollo Mental creando una Zona propia del grupo de *interpensadores*.

Nos estamos situando pues en un momento del aprendizaje de la técnica de debate que presente aspectos eminentemente cooperativos que seguirán dándose en las fases siguientes del proyecto. El aprendizaje cooperativo, sin embargo, presenta sus peculiaridades, conflictos y limitaciones que fueron expuestas y desarrolladas en el estudio empírico de Johnson, Mayurama, Nelson, Johnson y Skon en 1981 con técnicas de metaanálisis sobre diversas situaciones grupales de aprendizaje. Podemos citar con Coll y Colomina las siguientes conclusiones de ese estudio:

- 1.-Las situaciones cooperativas son superiores a las competitivas
- 2.-Las situaciones cooperativas son superiores a las individualistas
- 3.-La cooperación intragrupo con competición intergrupo es superior a la competición interpersonal
- 4.-La cooperación sin competición intergrupos es superior a la cooperación con competición intergrupos
- 5.-No se constatan diferencias significativas entre la competición interpersonal y los esfuerzos individualistas. (Coll et al. 1990, 440-341)

Nuestra actividad, tal como se ha planteado en las sucesivas ediciones, podría situarse en el punto 3: cooperación intragrupo con competición intergrupo. Si bien en el estudio de Johnson esta modalidad es considerada inferior a aquella en la que no hay competición intergrupos, hemos de decir que, aunque el aspecto competitivo presentó ciertas dificultades para la relación entre los participantes de diversos centros, también era un factor añadido de motivación entre los alumnos que encontraban en la condición de “torneo” un aliciente extra para un mayor rendimiento.

Teoría de las inteligencias múltiples.

Los alumnos, en el momento de realización del debate deben encajar de manera simultánea las destrezas que han ido paulatinamente integrando así como los contenidos, datos o ideas indagados sobre el tema a debatir: conocimientos teóricos, competencia lógica y comunicativa, expresión corporal, coordinación, improvisación, reglas de actuación social, capacidades kinestésicas, regulación emotiva. De hecho, han de poner en juego simultáneamente lo que Gardner (1995) denomina distintos tipos de inteligencia y el acoplamiento de todas ellas es ya un tipo de competencia cognitiva que supone un salto importante de maduración intelectual.

Siguiendo la Teoría de las Inteligencias Múltiples podemos distinguir con Gardner siguientes mecanismos de cognición:

- Lingüística: Capacidad para identificar, analizar y manejar las formas del lenguaje (comprensivo y productivo)
- Lógico-matemática: Capacidad para discernir aspectos lógico-matemáticos y para resolver problemas mediante diferentes tipos de razonamiento.
- Musical: Capacidad para emitir y apreciar ritmo, tono y timbre de voz.
- Espacial: Capacidad para representar el mundo viso-espacial y ejecutar transformaciones en las imágenes mentales.
- Quinestésica: Capacidad para controlar los movimientos corporales y manejar objetos con destreza.
- Interpersonal: Capacidad para discernir, comprender y responder apropiadamente a las ideas, motivaciones y emociones de los demás.

- Intrapersonal: Capacidad para valorar los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales de uno mismo, autorregularlos y reconocer los rasgos fuertes y débiles que se poseen.

No vamos a analizar el concurso de cada una de ellas en la ejecución del debate pero es evidente que todas han de intervenir, aunque sí se ha observado distinto grado consecución entre ellas, de hecho el propio Gardner apuntó que cada uno de los tipos de inteligencia por él descrito presenta distintas progresiones de desarrollo.

Psicología evolutiva

Conviene resaltar aquí que los alumnos deberán defender una postura respecto al tema elegido que no siempre es la postura personal que han sostenido hasta entonces. Supone ello un doble proceso, en el que están implicadas necesariamente lo que venimos denominando con Piaget las operaciones formales, que se alcanza aproximadamente en la franja de edad en la que los alumnos con los que trabajamos se encuentran: por un lado, la relativización del punto de vista y, por otro, la elaboración de un juicio moral.

Respecto al primero, hemos de recordar con Selman (Berk, 1990) que la capacidad para contemplar perspectivas más amplias que superen el egocentrismo infantil se sitúa precisamente a esta edad, e incidir en lo que señalan Coll y Colomina

la relativización del punto de vista propio es un elemento esencial del desarrollo cognitivo y social que se relaciona con la capacidad de presentar adecuadamente la información, la solución constructiva de los conflictos, la disponibilidad para transmitir la información, la cooperación, las actitudes positivas hacia los demás, el juicio moral autónomo, el juicio intelectual y cognitivo y el ajuste social. La relativización del punto de vista propio puede

ser definida como la capacidad para comprender cómo una situación es vista por otra persona y cómo esta persona reacciona cognitivamente y emocionalmente a dicha situación. Se opone al egocentrismo, que se refiere a la incapacidad de adoptar el punto de vista de los demás ante una situación o problema. (Coll et al, 1990, 338).

La necesidad arbitraria de defender una postura que no es la propia obliga, en este caso, al alumno a indagar en una opinión que, en principio, le es ajena: comprender sus causas, sus motivaciones, su actitud emocional... en definitiva, a ponerse en el lugar del otro, a empatizar y situarse en un entorno mental distinto de su propia experiencia subjetiva, lo que, como venimos diciendo, favorece el pensamiento abstracto y buena parte de actitudes favorables para la vida social.

Al mismo tiempo, los alumnos deberán posicionarse, elaborar un juicio moral sobre el tema propuesto. Como hemos visto sucintamente, dos son los factores que según Piaget y Kohlberg posibilitan el surgimiento de una moral autónoma: por una parte la interacción social y, por otra, la empatía, solo posible merced a cierto grado de pensamiento abstracto (Kohlberg sitúa el objetivo final en la consecución de una moral autónoma, pero si en Piaget la moral autónoma está definida por la interacción social, Kohlberg va más allá, al suponer la existencia de principios universales e individuales por encima de la negociación colectiva).

En cualquier caso, la interacción social es necesaria para el desarrollo del esa moral autónoma y a ella están expuesta los alumnos en todas las fases de la actividad en su calidad de posicionamiento moral, no solo en tanto pueden tener que defender una postura que no es la suya, sino también en cuanto se ven enfrentados a posicionamientos divergentes que han de desmontar (contraargumentar) y por tanto, conocer.

A este respecto, hemos de señalar que se observaron reiteradamente casos en los que los alumnos se llegaban a identificar con el nuevo posicionamiento ideológico, que arbitrariamente se les había asignado, de manera que abandonaban sus postulados anteriores, e incluso situaciones en los que el proceso de investigación sobre un tema les hacía identificarse tanto con la perspectiva asignada que les llevaba a desdeñar, fuera incluso de la fase de competición, los razonamientos válidos del equipo contrario. Tal vez ese proceso de toma perspectiva no estaba totalmente asentado en esta edad y una primera fase de descubrimiento de un posicionamiento ideológico no les permitía contemplar el tema en amplitud, aferrándose así a las nuevas ideas descubierta e imposibilitándoles para valorar las, si no contrarias, al menos divergentes como muestra de una subjetividad intelectual no superada.

Fueron estas actitudes las que hicieron al equipo de profesores indagar sobre nuevas formas de debate que tendieran puentes hacia el consenso o, al menos, hacia la valoración positiva de las ideas válidas del equipo contrario. A ello dedicaremos buena parte de este estudio.

Resumen

A modo de resumen, diremos que los sucesivos diseños del proyecto del Torneo de Debates se han sustentado en teoría pedagógicas diversas fundamentadas en la propia experiencia de los profesores y alumnos participantes, de manera que se tuvieron en cuenta tanto las condiciones intelectuales propias del calendario madurativo de los alumnos como la influencia externa del medio y la naturaleza de la actividad en sí. Para sistematizar presentamos el siguiente cuadro compendio de todo lo anterior:

JUSTIFICACIÓN DEL DISEÑO DE LA ACTIVIDAD:	
Impartición de un breve cursillo teórico-práctico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instruccionismo ▪ Perspectiva socio-cognitiva (Vygostky) ▪ Mediación, andamiaje Zona de Desarrollo Próximo ▪ Inteligencia fluida (Catell) ▪ Aprendizaje verbal significativo (Ausubel)
Selección por parte de profesores y alumnos de los posibles temas de debate.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Zona de Desarrollo Próximo, andamiaje (Vygostky) ▪ Zona de desarrollo intermental (Mercer).
Asignación del tema a debatir y de la postura a defender. Proceso de documentación e investigación sobre el tema	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mediación, Zona de Desarrollo Próximo, Construccinismo, ▪ Aprendizaje autorregulado. ▪ Aprendizaje cooperativo. ▪ Aprendizaje Verbal Significativo
Realización del debate.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exteriorización (Engenström) ▪ Procesamiento y salida de la información. ▪ Aprendizaje autorregulado. ▪ Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.
Evaluación por parte del jurado.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. ▪ Aprendizaje autorregulado. ▪ Autoevaluación, coevaluación.

TABLA 16

2.5.-LA ARGUMENTACIÓN Y LA ORATORIA EN EL CURRÍCULO DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

La argumentación y la oratoria han tenido distinta incidencia en el currículo de Secundaria según las leyes educativas promulgadas en nuestro país. Desde los últimos 25 años, tras la entrada en vigor de la LOGSE, las sucesivas leyes de educación han ido dando una mayor importancia a los contenidos procedimentales, capacidades o con lo que, a partir de la LOE se denominaron competencias básicas, comenzaron a cobrar protagonismo. La ejecución de las técnicas argumentativas orales implica distintas de esas capacidades con lo que podemos hablar de un progreso en el lugar que a las destrezas aquí descritas se le ha ido asignando en el sistema educativo español.

Veamos someramente esa progresión analizando las tres últimas Leyes orgánicas de Educación promulgadas desde 1990: la LOGSE, la LOE y la LOMCE.

Analizaremos los currículos de 4º de la ESO y Bachillerato por ser las etapas en las que el proyecto aquí descrito se ha desarrollado. Dado que en el momento de entrega de este estudio se hallan en vigor tanto la LOMCE (en 1º y 3º de la ESO y 1º de Bachillerato) como la LOE (en el resto de cursos aunque con la previsión de extinguirse el año que viene), haremos una comparativa en ambas de la incidencia que las capacidades necesarias para la intervención en un proyecto de debates como el que se presenta.

Con la LOGSE se comienza a incluir en el currículo el término *capacidades* que Castillo Arredondo y Cabrerizo Diego (Castillo et al, 2010, 79) esquematizan de la siguiente manera:

1. Identidad
2. Respeto, derechos, y libertades

3. Convivencia
4. Participación.
5. Dimensión individual y comunitaria.
6. Recursos humanos para necesidades colectivas.
7. No discriminación e igualdad.

Tanto la Ley Orgánica de 3 de mayo de 2006 en la que se sanciona la LOE como el R.D. 1105 de 2014 donde se establecen las enseñanzas mínimas para Secundaria y Bachillerato en la LOMCE, definen las competencias básicas como:

capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.

Por su parte, la LOE ahonda en la interpretación de competencia el R.D. 1631/2006:

La incorporación de competencias básicas al currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico. Son aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

La inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades. En primer lugar, integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales

y no formales. En segundo lugar, permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos. Y, por último, orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Observando las competencias expresadas en el anexo 1 del R.D. 1631/2006 donde se establece el currículo de Secundaria de la LOE y el R.D.1105/2014 de 26 de diciembre donde se sanciona el mismo según la LOMCE podemos establecer el siguiente paralelismo:

LOE	LOMCE
1. Competencia en comunicación lingüística.	a) Comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.	b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
3.- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.	
4. Tratamiento de la información y competencia digital.	c) Competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.	e) Competencias sociales y cívicas.
6. Competencia cultural y artística.	g) Conciencia y expresiones culturales.
7. Competencia para aprender a aprender.	d) Aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.	f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

TABLA 17

No es este el lugar donde discriminar similitudes y diferencias así que nos dedicaremos a aglutinar las competencias establecidas en ambas leyes, abstrayendo sus diferencias y centrándonos en analizar de qué modo la práctica del debate contribuye al desarrollo de las mismas.

Competencia Lingüística

Según el R.D. 1631/2006 por el que la LOE establece las enseñanzas mínimas para la E.S.O., esta competencia:

se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

El aporte a esta competencia de la argumentación y la retórica puestas en práctica con el ejercicio del debate es obvio y afecta tanto a la comprensión tanto oral como escrita. Los participantes deben, en primer lugar ser capaces de extraer información de textos tanto orales como escritos en la fase de investigación, aprehendiendo sus ideas principales y sintetizándolas de manera clara para que sirva a su objetivo. Además, durante el debate se verán precisados a una comprensión ágil y eficaz del discurso oral del equipo contrario para poder responderles de forma pertinente. La expresión oral se ejercita de forma evidente durante el transcurso del debate: producen sus propios textos argumentativos orales y han de hacerlo con corrección, adecuación coherencia y cohesión, de manera que su mensaje sea percibido con claridad. Incluso han de poner en práctica técnicas de persuasión que se adentran en el ámbito de la retórica, mostrar un vocabulario amplio y una fluidez en la expresión.

A pesar del eminente carácter oral de esta actividad, no queda excluida de ella la producción de textos escritos pues los alumnos tienen que tomar notas, realizar esquemas y guiones, incluso redactar sus propios argumentarios en aras de una mayor eficacia de su discurso oral. Para el logro de todo ello, son guiados previamente y entrenados en diversas prácticas encaminadas a la mejora progresiva de sus discursos.

Competencia matemática

Siguiendo el R.D. antes mencionado:

Forma parte de la competencia matemática la habilidad para interpretar y expresar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones, lo que aumenta la posibilidad real de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, tanto en el ámbito escolar o académico como fuera de él, y favorece la participación efectiva en la vida social.

Puede, en principio, parecer que esta competencia queda al margen de nuestro proyecto, sin embargo, en el estudio que haremos seguidamente del currículo tanto en la LOE como en la LOMCE, veremos que el área matemática y científica necesita de de las destrezas de razonamiento lógico y argumentación, así como de la expresión oral y escrita, para la defensa argumentada del proceso razonador del alumnado en estos ámbitos. En efecto, los alumnos deben ejercitarse en el método científico: seleccionar información, establecer hipótesis, contrastarlas, refutarlas o validarlas de forma razonada y argumentada; destrezas todas ellas similares al proceso de establecimiento de hipótesis y argumentos que han de defender en un debate. El uso de pruebas empírico-científicas e incluso de estadísticas y datos numéricos es, además, con frecuencia uno de los tipos de argumentos y contraargumentos usados en las intervenciones de los polemistas, quienes así

aprenden a apoyar de manera rigurosa sus juicios de valor y opiniones. El razonamiento lógico y empírico es desarrollado de manera similar en ambos casos.

Por otra parte, el carácter transversal de los potenciales temas que se pueden debatir propicia que estos puedan provenir del ámbito científico-tecnológico, con lo que además de usar estas materias como aporte de información, polemizar sobre ellas contribuye a una visión crítica y al establecimiento de juicios personales fundamentados acerca de las mismas. Lo mismo puede aplicarse a la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico.

Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital.

Si seguimos la descripción que la LOE, en el R.D. 1631/2006 hace de esta competencia encontramos lo siguiente:

Esta competencia consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse.

La fase de búsqueda de información que hemos expuesto en el capítulo 3.1 es la que desarrolla de manera más centrada esta competencia. Una vez seleccionado el tema para el debate y sorteado la postura, a favor o en contra, los alumnos inician la fase de documentación. Se les enseña para ello a servirse de distintos medios: entrevistas con los profesores especialistas de la materia en cuestión, búsqueda en revistas y libros especializados, rastreo

de noticias presentes o pasadas relacionadas con el tema en los diversos medios de comunicación, ejemplos históricos, ejemplos de la vida cotidiana y de su propia experiencia. Y por supuesto, la búsqueda en internet y redes sociales. En este proceso, se adiestra a los alumnos en la identificación de fuentes fiables y en el contraste de informaciones para separar opinión de información y reconocer informaciones falsas, manipuladas o no demostradas.

Una vez hecho el acopio de información, es importante la criba que se hace ella: qué material es pertinente y cuál no para el tema a debatir. Contribuye por tanto esta actividad a la formación de un sentido crítico en el tratamiento de la información y la creación de juicios de valores respecto a la misma, así como a la selección y personalización de los datos según el objetivo con el cual se acopian.

Competencia social y ciudadana/ Competencias sociales y cívicas.

Esta competencia consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse. (R.D. 1631/2006)

La práctica del debate contribuye al fomento de la competencia social, ciudadana y cívica desde varios aspectos. Por una parte, propicia que el alumnado se interese por los temas de la realidad circundante, reflexione sobre cuestiones éticas o esté más atento a la actualidad social, económica o política del momento. Pero además, contribuye a que construya un juicio de valor sobre estos hechos, fundamentado en una reflexión rigurosa y documentada que huya de estereotipos y manipulaciones. Contribuye así a

formar ciudadanos y ciudadanas interesados e implicados en su entorno con un sentido crítico.

Por otra parte, el trabajo en equipo hacia un objetivo definido fomenta la cooperación y la solidaridad. Incluso las reglas formales del debate (turnos de palabra, respeto al contrincante) fomentan las buenas prácticas en las situaciones comunicativas dialógicas. El hecho de defender una postura que no se relaciona necesariamente con la opinión propia les hace desarrollar la capacidad de empatía, respeto y tolerancia hacia opiniones ajenas y la necesidad de mantener una escucha activa ante los argumentos contrarios; el sentido del diálogo y comprensión. Valores todos ellos necesarios para la formación de sociedades cívicas y democráticas.

Competencia cultural y artística/ Conciencia y expresiones culturales.

Para entender lo que la práctica del debate puede contribuir a esta competencia conviene extenderse en la cita con la que el R.D que venimos siguiendo la explica:

Esta competencia supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.

Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas.

Esta competencia implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta reelaborar ideas y

sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión; planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados, ya sea en el ámbito personal o académico. Se trata, por tanto, de una competencia que facilita tanto expresarse y comunicarse como percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura.

Requiere poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos y, en la medida en que las actividades culturales y artísticas suponen en muchas ocasiones un trabajo colectivo, es preciso disponer de habilidades de cooperación para contribuir a la consecución de un resultado final, y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas.

Como venimos diciendo, el debate puede llegar a ser un procedimiento transversal, puesto que prácticamente todas las áreas pueden aportar temas sobre los que polemizar. Entendida la cultura desde una perspectiva amplia, los temas potencialmente objeto de debate contribuyen al enriquecimiento cultural del alumnado, pues este ha de investigar sobre los diversos aspectos de los mismos: históricos, sociales, culturales, artísticos, éticos. Puede incluso el arte llegar a ser un tema de polémica y, no olvidemos, que la oratoria es considerada un arte en cuanto el orador ha de aprovechar técnicas discursivas y retóricas que contribuyan a embellecer su mensaje y así sea recibido de forma benevolente por el auditorio y contribuyan a la persuasión.

Competencia para aprender a aprender.

Según el R.D 1631/2006:

Aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.

(...) Por ello, comporta tener conciencia de aquellas capacidades que entran en juego en el aprendizaje, como la atención, la concentración, la memoria, la comprensión y la expresión lingüística o la motivación de logro, entre otras, y obtener un rendimiento máximo y personalizado de las mismas con la ayuda de distintas estrategias y técnicas: de estudio, de observación y registro sistemático de hechos y relaciones, de trabajo cooperativo y por proyectos, de resolución de problemas, de planificación y organización de actividades y tiempos de forma efectiva, o del conocimiento sobre los diferentes recursos y fuentes para la recogida, selección y tratamiento de la información, incluidos los recursos tecnológicos.

Implica asimismo la curiosidad de plantearse preguntas, identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles ante una misma situación o problema utilizando diversas estrategias y metodologías que permitan afrontar la toma de decisiones, racional y críticamente, con la información disponible.

Incluye, además, habilidades para obtener información -ya sea individualmente o en colaboración- y, muy especialmente, para transformarla en conocimiento propio, relacionando e integrando la nueva información con los conocimientos previos y con la propia experiencia personal y sabiendo aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en situaciones parecidas y contextos diversos.

Todas competencias anteriores tienen también su participación en la competencia de aprender a aprender. Con la fase de investigación y documentación se fomenta en el alumnado un sentido del aprendizaje que va

más allá de lo memorístico e incluso de lo puramente académico. Por otra parte, han de realizar sus propias hipótesis y contrastarlas e, incluso, refutar aquellas que les parece inválidas o inadecuadas y exponer todo esto, con un lenguaje correcto, eficaz y persuasivo, en un discurso de creación propia. Búsqueda de información, construcción de hipótesis, proceso de razonamiento lógico, expresión y comprensión de textos son capacidades básicas para un aprendizaje autónomo y productivo más allá de lo estrictamente académico. La motivación para el aprendizaje es además un elemento fundamental no exento de valores emocionales y afirmación del propio yo: el elemento competitivo en este caso y la implicación con los temas tratados aportan ese interés necesario para que los procedimientos y contenidos queden integrados en el mundo personal del alumno de forma perenne.

Autonomía e iniciativa personal/ Autonomía y espíritu emprendedor.

Esta competencia se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos.

Por otra parte, remite a la capacidad de elegir con criterio propio, de imaginar proyectos, y de llevar adelante las acciones necesarias para desarrollar las opciones y planes personales -en el marco de proyectos individuales o colectivos- responsabilizándose de ellos, tanto en el ámbito personal, como social y laboral.(R.D. 1631/2006).

Aunque el alumnado es guiado por el profesor en los inicios del proyecto, se pretende que este vaya realizando las distintas fases de una manera cada vez más autónoma como se describe en el capítulo 2.4.2. El profesor hace ese papel de *andamiaje* que progresivamente se va retirando en consonancia con el proceso de autorregulación del aprendizaje del propio alumno. Pero, sobre todo, la superación de límites como el hablar en público o la experiencia en nuevas situaciones, fomenta la confianza del alumno en sí mismo, lo que progresivamente favorecerá el desarrollo de su autonomía, creatividad e iniciativa propia. La necesidad de formar un juicio crítico personal y fundamentado sobre distintos temas favorece, además, estos aspectos ya que permite la extracción de conclusiones independientes. Por otra parte, eso favorece el sentido de la responsabilidad: ante decisiones estratégicas o determinadas conclusiones se obtendrá un determinado resultado que el alumno ha de asumir y analizar de manera reflexiva y crítica en aras de su susceptible mejoría.

Todas estas competencias tienen su reflejo en los objetivos que se marcan para Secundaria. Si nos retrotraemos a la LOGSE observamos esta progresión:

OBJETIVOS

La LOGSE, en su artículo 19 de Ley 1/1990, plantea los siguientes objetivos para Secundaria:

- a) Comprender y expresar correctamente, en lengua castellana y en la lengua oficial propia de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, orales y escritos.
- b) Comprender una lengua extranjera y expresarse en ella de manera apropiada.

- c) Utilizar con sentido crítico los distintos contenidos y fuentes de información, y adquirir nuevos conocimientos con su propio esfuerzo.
- d) Comportarse con espíritu de cooperación, responsabilidad moral, solidaridad y tolerancia, respetando el principio de la no discriminación entre las personas.
- e) Conocer, valorar y respetar los bienes artísticos y culturales.
- f) Analizar los principales factores que influyen en los hechos sociales, y conocer las leyes básicas de la naturaleza.
- g) Entender la dimensión práctica de los conocimientos obtenidos, y adquirir una preparación básica en el campo de la tecnología.
- h) Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas.
- i) Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo y el medio ambiente.
- j) Conocer el medio social, natural y cultural en que actúan y utilizarlos como instrumento para su formación.

De igual forma, la LOE plantea los siguientes objetivos para esta etapa:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el

desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Con la aprobación de la LOMCE encontramos, en su artículo 11, los siguientes objetivos:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Salvando las diferencias y similitudes entre las distintas leyes, podemos afirmar que la práctica del debate contribuye al cumplimiento de la totalidad de los objetivos de secundaria con las destrezas que ya se han analizado en el recorrido por las competencias básicas: educación en el cumplimiento de deberes y derechos, hábitos de trabajo y cooperación en un equipo, desarrollo de la afectividad, utilización crítica de las fuentes de información, uso del método científico, autonomía e iniciativa personal, comprensión y expresión oral y escrita, respeto por la cultura y la historia...Nos detendremos, sin embargo en aquellos que pueden parecer más alejados del procedimiento del debate o que no hayan sido tratados suficientemente en el análisis de las competencias básicas.

Respecto al objetivo que figura como *k*, tanto en la LOE como en la LOMCE, diremos que la conciencia del propio cuerpo y su cuidado es indispensable en el ejercicio del debate. De hecho, uno de los módulos básicos del curso de formación que reciben los alumnos versa sobre la expresión corporal y el uso de la voz. Ser conscientes de la comunicación no verbal es fundamental para potenciar el mensaje verbal transmitido, por ello deberán no solo tomar conciencia de esta (posturas, gestos, entonaciones, silencios...) sino también aprender nuevas estrategias para una comunicación eficaz.

En cuanto a la no discriminación por sexo u otras razones presentes en el objetivo *C* de ambas leyes, es necesario resaltar que la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y el respeto por la diferencia es un tema recurrente entre los debatidos y de los que más interés suelen suscitar entre el alumnado. Además, se intenta que los equipos sean mixtos en cuanto al género e incluso que exista la paridad para hacer patente esta igualdad de oportunidades.

Pasaremos ahora a desglosar cómo estas competencias y objetivos se concretan en los distintos apartados del currículo de Secundaria centrándonos en aquellos cursos a los que los distintos programas aquí expuestos se desarrollaron.

LOE: DESARROLLO DEL CURRÍCULO EN SECUNDARIA. 4º ESO

En el Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Secundaria Obligatoria rastreamos las siguientes alusiones a destrezas que consideramos básicas para el debate:

CIENCIAS DE LA NATURALEZA:

COMPETENCIAS BÁSICAS:

SOCIAL Y CIUDADANA

La contribución de las Ciencias de la naturaleza a la competencia social y ciudadana está ligada, en primer lugar, al papel de la ciencia en la preparación de futuros ciudadanos de una **sociedad democrática para su participación activa en la toma fundamentada de decisiones**; y ello por el papel que juega la naturaleza social del conocimiento científico. La alfabetización científica permite la concepción y tratamiento de problemas de interés, **la consideración de las implicaciones y perspectivas abiertas por las investigaciones realizadas y la toma fundamentada de decisiones colectivas en un ámbito de creciente importancia en el debate social.**

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

La contribución de esta materia a la competencia en comunicación lingüística se realiza a través de dos vías. Por una parte, la configuración y la transmisión de las ideas e informaciones sobre la naturaleza pone en juego un modo específico de construcción del discurso, **dirigido a argumentar o a hacer explícitas las relaciones, que solo se logrará adquirir desde los**

aprendizajes de estas materias. El cuidado en la precisión de los términos utilizados, en el encadenamiento adecuado de las ideas o en la expresión verbal de las relaciones hará efectiva esta contribución. Por otra parte, la adquisición de la terminología específica sobre los seres vivos, los objetos y los fenómenos naturales hace posible comunicar adecuadamente una parte muy relevante de las experiencia humana y comprender suficientemente lo que otros expresan sobre ella.

OBJETIVOS:

2. Aplicar, en la resolución **de problemas, estrategias coherentes con los procedimientos de las ciencias, tales como la discusión del interés de los problemas planteados, la formulación de hipótesis, la elaboración de estrategias de resolución y de diseños experimentales, el análisis de resultados, la consideración de aplicaciones y repercusiones del estudio realizado y la búsqueda de coherencia global.**

3. Comprender y expresar mensajes con contenido **científico utilizando el lenguaje oral y escrito con propiedad**, interpretar diagramas, gráficas, tablas y expresiones matemáticas elementales, así como **comunicar a otros argumentaciones y explicaciones en el ámbito de la ciencia.**

FÍSICA Y QUÍMICA:

CONTENIDOS:

Búsqueda y selección de información de carácter científico utilizando las tecnologías de la información y comunicación y otras fuentes.

Interpretación de información de carácter científico y utilización de dicha información para **formarse una opinión propia, expresarse con precisión y tomar decisiones** sobre problemas relacionados con las ciencias de la naturaleza.

CRITERIOS:

8. **Analizar los problemas y desafíos**, estrechamente relacionados, a los que se enfrenta la humanidad en relación con la situación de la Tierra, reconocer la responsabilidad de la ciencia y la tecnología y la necesidad de su implicación para resolverlos y avanzar hacia el logro de un futuro sostenible.

BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA

CONTENIDOS COMUNES:

Actuación de acuerdo con el proceso de trabajo científico: **planteamiento de problemas y discusión de su interés, formulación de hipótesis, estrategias y diseños experimentales, análisis e interpretación y comunicación de resultados.**

Búsqueda y selección de información de carácter científico utilizando las tecnologías de la información y comunicación y otras fuentes.

Interpretación de información de carácter científico y utilización de dicha información para **formarse una opinión propia, expresarse con precisión y tomar decisiones sobre problemas** relacionados con las ciencias de la naturaleza.

CIENCIAS SOCIALES GEOGRAFÍA E HISTORIA:

COMPETENCIAS BÁSICAS:

HABILIDADES SOCIALES.

También ayuda a la adquisición de habilidades sociales. Por una parte, la comprensión de las acciones humanas del pasado o del presente, exige que éstas sean vistas por el alumnado desde la perspectiva de los propios agentes de su tiempo con lo que **se favorece el desarrollo de la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es decir, la empatía.** Por otro lado, lo hace cuando dicha comprensión posibilita la valoración y **el ejercicio del diálogo como vía necesaria para la solución de los problemas, o el respeto hacia las personas con opiniones que no coinciden con las propias, pero**

además prevé el ejercicio de esos valores al proponer un trabajo colaborativo o la realización de debates en los que se puedan expresar las propias ideas y escuchar y respetar las de los demás. El acercamiento a diferentes realidades sociales, actuales o históricas, o la valoración de las aportaciones de diferentes culturas ayuda, aunque sea más indirectamente, al desarrollo de las habilidades de tipo social.

LINGÜÍSTICA:

Además, se facilita lograr habilidades para utilizar diferentes variantes del discurso, en especial, la descripción, la narración, la disertación y la argumentación y se colabora en la adquisición de vocabulario cuyo carácter básico habría de venir dado por aquellas palabras que, correspondiendo al vocabulario específico, debieran formar parte del lenguaje habitual del alumno o de aquellas otras que tienen un claro valor funcional en el aprendizaje de la propia materia.

OBJETIVOS:

10.-“Realizar tareas de grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales”.

CONTENIDOS:

Búsqueda, selección y obtención de información de fuentes documentales, obtenida según criterios de objetividad y pertinencia, diferenciando los hechos de las opiniones y las fuentes primarias de las secundarias. Contraste de informaciones contradictorias y/o complementarias a propósito de un mismo hecho o situación. Análisis y trabajo con textos históricos de especial relevancia.

Análisis de hechos o situaciones relevantes de la actualidad con indagación de sus antecedentes históricos y de las circunstancias que los condicionan.

Valoración de los derechos humanos y rechazo de cualquier forma de injusticia, discriminación, dominio o genocidio. **Asunción de una visión crítica** hacia las situaciones injustas y **valoración del diálogo** y la búsqueda de la paz en la resolución de los conflictos.

CRITERIOS:

8. Realizar trabajos individuales y en grupo sobre algún foco de tensión política o social en el mundo actual, indagando sus antecedentes históricos, analizando las causas y planteando posibles desenlaces, **utilizando fuentes de información**, pertinentes, incluidas algunas que ofrezcan interpretaciones diferentes o complementarias de un mismo hecho.

El uso sistemático del debate contribuye a la competencia en comunicación lingüística, porque exige ejercitarse en la escucha, la exposición y la argumentación.

“Adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades para defender sus posiciones en debates, a través de la argumentación documentada y razonada, así como valorar las razones y argumentos de los otros”.

EDUCACIÓN FÍSICA

OBJETIVOS:

10. Adoptar una **actitud crítica** ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social.

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA:

COMPETENCIAS BÁSICAS:

La Educación para la ciudadanía contribuye al desarrollo de la competencia de aprender a aprender fomentando la conciencia de las propias capacidades a través de la educación afectivo emocional y las relaciones entre inteligencia, emociones y sentimientos. **Asimismo, el estímulo de las habilidades**

sociales, el impulso del trabajo en equipo, la participación y el uso sistemático de la argumentación, la síntesis de las ideas propias y ajenas, la confrontación ordenada y crítica de conocimiento, información y opinión favorecen también los aprendizajes posteriores.

El uso sistemático del debate contribuye a la competencia en comunicación lingüística, porque exige ejercitarse en la escucha, la exposición y la argumentación. Por otra parte, la comunicación de sentimientos, ideas y opiniones, imprescindibles para lograr los objetivos de estas materias, al utilizar tanto el lenguaje verbal como el escrito, la valoración crítica de los mensajes explícitos e implícitos en fuentes diversas y, particularmente, en la publicidad y en los medios de comunicación, también ayudan a la adquisición de la competencia.

OBJETIVOS:

1. Reconocer la condición humana en su dimensión individual y social, aceptando la propia identidad, las características y experiencias personales respetando las diferencias con los otros y desarrollando la autoestima.
2. Desarrollar y expresar los sentimientos y las emociones, así como las habilidades comunicativas y sociales que permiten participar en actividades de grupo con actitud solidaria y tolerante, **utilizando el diálogo y la mediación para abordar los conflictos.**
13. Adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades **para defender sus posiciones en debates, a través de la argumentación documentada y razonada, así como valorar las razones y argumentos de los otros.**

EDUCACIÓN ÉTICO-CÍVICA:

CONTENIDOS COMUNES:

Reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos, resolución dialogada y negociada de los conflictos.

Preparación y realización de debates sobre problemas del entorno inmediato o de carácter global, sobre cuestiones de actualidad y dilemas ético-cívicos, considerando las posiciones y alternativas existentes.

Análisis comparativo y evaluación crítica de informaciones proporcionadas por los medios de comunicación sobre un mismo hecho o cuestión de actualidad.

CRITERIOS:

10. Justificar las propias posiciones **utilizando sistemáticamente la argumentación y el diálogo y participar de forma democrática y cooperativa** en las actividades del centro y del entorno.

EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL

OBJETIVOS:

9. Relacionarse con otras personas participando en actividades de grupo con flexibilidad y responsabilidad, favoreciendo el diálogo, la colaboración y la comunicación.

INFORMÁTICA:

COMPETENCIAS BÁSICAS

La contribución a la adquisición de la competencia social y ciudadana se centra en que, en tanto que aporta destrezas necesarias para la búsqueda, obtención, registro, interpretación y análisis requeridos para una correcta interpretación de los fenómenos sociales e históricos, permite acceder en tiempo real a las fuentes de información que conforman la visión de la actualidad. **Se posibilita de este modo la adquisición de perspectivas múltiples que favorezcan la adquisición de una conciencia ciudadana comprometida en la mejora de su propia realidad social.**

LATÍN

COMPETENCIAS BÁSICAS:

La contribución a la competencia social y ciudadana se establece desde el conocimiento de las instituciones y el modo de vida de los romanos como referente histórico de organización social, participación de los ciudadanos en la vida pública y delimitación de los derechos y deberes de los individuos y de las colectividades, en el ámbito y el entorno de una Europa diversa, unida en el pasado por la lengua latina. Paralelamente, el conocimiento de las desigualdades existentes en esa sociedad favorece **una reacción crítica** ante la discriminación por la pertenencia a un grupo social o étnico determinado, o por la diferencia de sexos. **Se fomenta así en el alumnado una actitud de valoración positiva de la participación ciudadana, la negociación y la aplicación de normas iguales para todos como instrumentos válidos en la resolución de conflictos.**

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA:

COMPETENCIAS BÁSICAS:

El aprendizaje de la lengua concebido como desarrollo de la competencia comunicativa contribuye decisivamente al desarrollo de la competencia social y ciudadana, entendida como **un conjunto de habilidades y destrezas para las relaciones, la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas**. En efecto, aprender lengua es aprender a comunicarse con los otros, a comprender lo que éstos transmiten y a aproximarse a otras realidades.

OBJETIVOS:

1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.

4. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.

7. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.

CONTENIDOS:

Comprensión de textos procedentes de los medios de comunicación audiovisual, como debates en radio o televisión y opiniones de los oyentes.

Exposición de la información tomada de varios medios de comunicación acerca de un tema de actualidad contrastando los diferentes puntos de vista y las opiniones expresadas por dichos medios, respetando las normas que rigen la interacción oral.

Presentaciones orales bien estructuradas sobre temas relacionados con la actividad académica o la actualidad que admitan diferentes puntos de vista, utilizando el apoyo de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

CRITERIOS:

3. **Exponer, explicar, argumentar, resumir y comentar**, en soporte papel o digital, usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando los enunciados en secuencias lineales cohesionadas, respetando las normas gramaticales y ortográficas y valorando la importancia de planificar de planificar y revisar el texto.

4. **Realizar presentaciones orales claras y bien estructuradas sobre temas relacionados con la actividad académica o la actualidad social, política o cultural que admitan diferentes puntos de vista y diversas actitudes ante ellos** con la ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.

8. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la composición y revisión autónoma de los textos.

LENGUA EXTRANJERA:

COMPETENCIAS BÁSICAS:

El aprendizaje de una lengua extranjera contribuye a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística de manera directa, completando y enriqueciendo y llenando de nuevos matices comprensivos y expresivos esta capacidad comunicativa general.

OBJETIVOS:

1. Escuchar y comprender información general y específica de textos orales en situaciones comunicativas variadas, **adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.**

MATEMÁTICAS

CONTENIDOS:

Planificación y utilización de **procesos de razonamiento y estrategias de resolución de problemas, tales como la emisión y justificación de hipótesis o la generalización.**

Expresión verbal de argumentaciones, relaciones cuantitativas y espaciales, y procedimientos de resolución de problemas con la precisión y rigor adecuados a la situación.

MÚSICA

COMPETENCIAS BÁSICAS:

La orientación de esta materia, en la que la expresión juega un papel importante, **permite adquirir habilidades para expresar ideas, experiencias o sentimientos de forma creativa,** especialmente presentes en contenidos relacionados con la interpretación, la improvisación y la composición, tanto individual como colectiva, que a su vez estimulan la imaginación y la creatividad.

La música también contribuye al desarrollo de la Competencia para aprender a aprender, potenciando capacidades y destrezas fundamentales para el aprendizaje guiado y autónomo como la atención, la concentración y la memoria, al tiempo que desarrolla el sentido del orden y del análisis.

OBJETIVOS:

1. **Utilizar la voz, el cuerpo**, objetos, instrumentos y recursos tecnológicos para expresar ideas y sentimientos, enriqueciendo las propias posibilidades de comunicación y respetando otras formas distintas de expresión.

9. **Elaborar juicios y criterios personales**, mediante un análisis crítico de los diferentes usos sociales de la música, sea cual sea su origen, aplicándolos con autonomía e iniciativa a situaciones cotidianas y valorando su contribución a la vida personal y a la de la comunidad.

CONTENIDOS:

Utilización de **distintas fuentes de información** para obtener referencias sobre músicas de diferentes épocas y culturas, incluidas las actuales, y sobre la oferta de conciertos y otras manifestaciones musicales en vivo y divulgadas a través de los medios de comunicación.

La música en los medios de comunicación. Factores que influyen en las preferencias y las modas musicales.

CRITERIOS:

3. **Exponer de forma crítica la opinión personal** respecto a distintas músicas y eventos musicales, argumentándola en relación a la información obtenida en distintas fuentes: libros, publicidad, programas de conciertos, críticas, etc.

TECNOLOGÍAS:

COMPETENCIAS BÁSICAS:

El tratamiento específico de las tecnologías de la información y la comunicación, integrado en esta materia, proporciona una oportunidad especial para desarrollar la competencia en **el tratamiento de la información**

y la **competencia digital**, y a este desarrollo están dirigidos específicamente una parte de los contenidos.

HISTORIA Y CULTURA DE LAS RELIGIONES

OBJETIVOS:

6. Adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades para defender sus posiciones, a través de la argumentación documentada y razonada, así como valorar las razones y argumentos de los otros.

CRITERIOS:

4. Describir alguna situación, actual o histórica, en la que ante un mismo hecho se manifieste divergencia entre el planteamiento o la posición religiosa y la científica **haciendo explícitos argumentos que apoyan una u otra.**

LOMCE: DESARROLLO DEL CURRÍCULO

Si analizamos el RD 1105/2014 de 26 de diciembre donde se establece el currículo de la LOMCE para Secundaria, encontramos en las asignaturas del curso 4º de ESO las siguientes reseñas a las destrezas que hemos considerado necesarias para la práctica del debate:

BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA

Al finalizar la etapa, el alumnado deberá haber adquirido los conocimientos esenciales que se incluyen en el currículo básico y las estrategias del método científico. **La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la argumentación en público y la comunicación audiovisual** se afianzarán durante esta etapa; igualmente el alumnado deberá desarrollar actitudes conducentes a la reflexión y el análisis sobre los grandes avances científicos de la actualidad, sus ventajas y las implicaciones éticas que en ocasiones se plantean, y conocer y utilizar las normas básicas de seguridad y uso del material de laboratorio.

CIENCIAS APLICADAS A LA ACTIVIDAD PROFESIONAL

El conocimiento científico capacita a las personas para que puedan aumentar el control sobre su salud y mejorarla y, así mismo, les permite comprender y valorar el papel de la ciencia y sus procedimientos en el bienestar social.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

3. **Contrastar algunas hipótesis basándose en la experimentación,** recopilación de datos y análisis de resultados.

BLOQUE 4 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1.-Planear, aplicar, e integrar las destrezas y habilidades propias de trabajo científico.

2. **Elaborar hipótesis, y contrastarlas a través de la experimentación o la observación y argumentación.**

3. **Discriminar y decidir sobre las fuentes de información y los métodos empleados para su obtención.**

4. Participar, valorar y respetar el trabajo individual y en grupo.

5. Presentar y defender en público el proyecto de investigación realizado

Estándares

1.1 Integra y aplica las destrezas propias de los métodos de la ciencia.

2.1. **Utiliza argumentos justificando las hipótesis que propone.**

3.1. Utiliza diferentes fuentes de información, apoyándose en las TIC, para la elaboración y presentación de sus investigaciones.

4.1. Participa, valora y respeta el trabajo individual y grupal.

5.1. Diseña pequeños trabajos de investigación sobre un tema de interés científico-tecnológico, animales y/o plantas, los ecosistemas de su entorno o la alimentación y nutrición humana para su presentación y defensa en el aula.

5.2. Expresa con precisión y coherencia tanto verbalmente como por escrito las conclusiones de sus investigaciones.

ECONOMÍA

Contribuye a desarrollar la curiosidad intelectual, la capacidad analítica, el rigor y la amplitud de **perspectivas al hacer frente al estudio e investigación de diversos temas, el conocimiento de variables** como el crecimiento, la pobreza, la educación, la salud, la riqueza, el medio ambiente, etc., un conocimiento matemático y estadístico, **así como una habilidad de comunicación oral y escrita para explicar y transmitir las ideas y conclusiones con argumentos y evidencias empíricas, un sólido sentido de la ética y respeto al ser humano, así como una intensa capacidad de trabajo, tanto individual como en equipo.**

1 Valorar el impacto de la globalización económica, del comercio internacional y de los procesos de integración económica en la calidad de vida de las personas y el medio ambiente.

FÍSICA Y QUÍMICA

Por último, la elaboración y defensa de trabajos de investigación sobre temas propuestos o de libre elección tiene como objetivo desarrollar el aprendizaje autónomo de los alumnos, profundizar y ampliar contenidos relacionados con el currículo y mejorar sus destrezas tecnológicas y comunicativas.

BLOQUE 1 LA ACTIVIDAD CIENTÍFICA

CONTENIDOS.

Tecnologías de la información y la comunicación en el trabajo científico.
Proyecto de Investigación.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Reconocer que la investigación en ciencia es una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución e influida por el contexto económico y político.
2. **Analizar el proceso que debe seguir una hipótesis** desde que se formula hasta que es aprobada por la comunidad científica

ESTÁNDARES

1.2. Argumenta con espíritu crítico el grado de rigor científico de un artículo o una noticia, analizando el método de trabajo e identificando las características del trabajo científico.

2.1. Distingue entre hipótesis, leyes y teorías, y explica los procesos que corroboran una hipótesis y la dotan de valor científico

Criterios.

8. Elaborar y defender un proyecto de investigación, aplicando las TIC.

GEOGRAFÍA.

En la ESO, la materia de Geografía e Historia pretende profundizar en los conocimientos adquiridos por los estudiantes en la Educación Primaria, favorecer la comprensión de los acontecimientos, procesos y fenómenos sociales en el contexto en el que se producen, analizar los procesos que dan lugar a los cambios históricos y seguir adquiriendo las competencias necesarias para comprender la realidad del mundo en que viven, las experiencias colectivas pasadas y presentes, su orientación en el futuro, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad

Bloque 5. La época de “Entreguerras” (1919-1945)

1.1. Analiza interpretaciones diversas de fuentes históricas e historiográficas de distinta procedencia.

1.2. Relaciona algunas cuestiones concretas del pasado con el presente y las posibilidades del futuro, como el alcance de las crisis financieras de 1929 y de 2008.

1.3. Discute las causas de la lucha por el sufragio de la mujer.

INICIACIÓN A LA ACTIVIDAD EMPRENDEDORA Y EMPRESARIAL.

Asumir riesgos, ser innovador, tener dotes de persuasión, negociación y pensamiento estratégico también se incluyen dentro de las competencias que deben ser movilizadas en la juventud para contribuir a formar ciudadanos

dotados de capacidad para el emprendimiento. A resultas, el concepto de educación emprendedora ha de abarcar competencias transversales pero ser definida en resultados de aprendizaje concretos y diferenciados por nivel educativo. La competencia “sentido de iniciativa emprendedora y espíritu emprendedor”, asociada a esta materia, **incide no solo en la pura actividad económica sino en la contribución a la sociedad por parte de los individuos, la inclusión social y el aseguramiento del bienestar de la comunidad.**

LENGUA CASTELLANA

La materia Lengua Castellana y Literatura tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Debe también aportar las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional. Esos conocimientos son los que articulan los procesos de comprensión y expresión oral por un lado, y de comprensión y expresión escrita por otro. La estructuración del pensamiento del ser humano se hace a través del lenguaje, de ahí que esa capacidad de comprender y de expresarse sea el mejor y el más eficaz instrumento de aprendizaje.

La forma de hablar y de escuchar de una persona determina la percepción que los demás tienen de ella. **Es por lo tanto imprescindible dotar al alumnado de estrategias que favorezcan un correcto aprendizaje de esta dimensión oral de la competencia comunicativa, y que le asegure un manejo efectivo de las situaciones de comunicación en los ámbitos personal, social, académico y profesional a lo largo de su vida. Con el bloque de Comunicación oral: escuchar y hablar se busca que los alumnos y alumnas vayan adquiriendo las habilidades necesarias para comunicar con precisión sus propias ideas, realizar discursos cada vez más elaborados de acuerdo a una situación comunicativa, y escuchar activamente interpretando de manera correcta las ideas de los demás.**

Bloque 1. COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR

CONTENIDOS

Escuchar. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico, social y ámbito laboral. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, **expositivos y textos argumentativos**. El diálogo. Observación y comprensión del sentido global de debates, coloquios, entrevistas y conversaciones espontáneas de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que regulan la comunicación. Hablar. Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción de textos orales Conocimiento, **uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público y de los instrumentos de autoevaluación en prácticas orales formales o informales**. Conocimiento, comparación, uso y valoración de las **normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas y otras prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación. El debate**.

CRITERIOS

5. Valorar la lengua oral como instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos y como herramienta para regular la conducta.
6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales o informales, de forma individual o en grupo.
7. Conocer, comparar, usar y valorar las normas de cortesía en las intervenciones orales propias de la actividad académica, tanto espontáneas como planificadas y en las prácticas discursivas orales propios de los medios de comunicación.
8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.

BLOQUE 5 COMUNICACIÓN ESCRITA LEER Y ESCRIBIR

4. Realizar trabajos de investigación sobre temas del currículo o de la actualidad social, científica o cultural planificando su realización, obteniendo la información de fuentes diversas y utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación para su realización, evaluación y mejora.

ESTÁNDARES

1.1. Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, académico y laboral, identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante.

1.2. Anticipa ideas e infiere datos del emisor y del contenido del texto analizando fuentes de procedencia no verbal.

1.3 Retiene información relevante y extrae informaciones concretas.

1.4. Distingue las partes en las que se estructuran los mensajes orales y la interrelación entre discurso y contexto.

1.5. Distingue entre información y opinión en mensajes procedentes de los medios de comunicación y entre información y persuasión en mensajes publicitarios orales, identificando las estrategias de enfatización y expansión.

1.6. Sigue e interpreta instrucciones orales.

2.1. Comprende el sentido global de textos orales de intención narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva y argumentativa, identificando la estructura, la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante.

2.2. Anticipa ideas e infiere datos del emisor y del contenido del texto analizando fuentes de procedencia no verbal.

2.6. Resume textos narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos de forma clara, recogiendo las ideas principales e integrando la información en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente

3.4 Identifica el propósito, la tesis y los argumentos de los participantes, en debates, tertulias y entrevistas procedentes de los medios de comunicación audiovisual valorando de forma crítica aspectos concretos de su forma y su contenido.

3.5. Reconoce y asume las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan los debates y cualquier intercambio comunicativo oral.

4.1. Conoce el proceso de producción de discursos orales valorando la claridad expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos.

4.2. Reconoce la importancia de los aspectos prosódicos (entonación, pausas, tono, timbre, volumen...) mirada, posicionamiento, lenguaje corporal, etc., gestión de tiempos y empleo de ayudas audiovisuales en cualquier tipo de discurso.

4.3. Reconoce los errores de la producción oral propia y ajena a partir de la práctica habitual de la evaluación y autoevaluación, proponiendo soluciones para mejorarlas.

5.1. Utiliza y valora la lengua como un medio para adquirir, procesar y transmitir nuevos conocimientos; para expresar ideas y sentimientos y para regular la conducta

6.6. Aplica los conocimientos gramaticales a la evaluación y mejora de la expresión oral, reconociendo en exposiciones orales propias o ajenas las dificultades expresivas: incoherencias, repeticiones, ambigüedades, impropiedades léxicas, pobreza y repetición de conectores etc.

7.1. Conoce, valora y aplica las normas que rigen la cortesía en la comunicación oral.

7.2. Analiza críticamente debates y tertulias procedentes de los medios de comunicación reconociendo en ellos la validez de los argumentos y valorando críticamente su forma y su contenido.

7.3. Participa activamente en los debates escolares, respetando las reglas de intervención, interacción y cortesía que los regulan, utilizando un lenguaje no discriminatorio

BLOQUE 5 COMUNICACIÓN ESCRITA: LEER Y ESCRIBIR

4.1. Realiza trabajos de investigación planificando su realización, fijando sus propios objetivos, organizando la información en función de un orden

predefinido, revisando el proceso de escritura para mejorar el producto final y llegando a conclusiones personales.

4.2. Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para documentarse, consultando fuentes diversas, evaluando, contrastando, seleccionando y organizando la información relevante mediante fichas-resumen.

CRITERIOS

2. Realizar trabajos críticos sobre la lectura de una obra significativa de una época, interpretándola en relación con su contexto histórico y literario, obteniendo la información bibliográfica necesaria y efectuando una valoración personal.

3. Realizar exposiciones orales o escritas acerca de una obra, un autor o una época con ayuda de medios audiovisuales y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación expresando las propias opiniones, siguiendo un esquema preparado previamente, valorando las obras literarias como punto de encuentro de ideas y sentimientos colectivos y como instrumentos para acrecentar el caudal de la propia experiencia.

12. Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación de modo habitual en el proceso de aprendizaje, buscando, analizando y seleccionando información relevante en Internet o en otras fuentes, elaborando documentos propios, haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos y compartiendo éstos en entornos apropiados para facilitar la interacción.

MATEMÁTICAS ORIENTADAS A LAS CIENCIAS APLICADAS

La resolución de problemas y los proyectos de investigación deben ser ejes fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Matemáticas. La habilidad de formular, plantear, interpretar y resolver problemas es una de las capacidades esenciales de la actividad matemática, ya que permite a las personas **emplear los procesos cognitivos para abordar y resolver situaciones interdisciplinarias reales, lo que resulta de máximo interés para el desarrollo de la creatividad y el pensamiento lógico**. En este proceso de resolución e investigación están involucradas muchas otras

competencias, además de la matemática, entre otras, la comunicación lingüística, al leer de forma comprensiva los enunciados y comunicar los resultados obtenidos; el sentido de iniciativa y emprendimiento al establecer un plan de trabajo en revisión y modificación continua en la medida que se va resolviendo el problema; la competencia digital, al tratar de forma adecuada la información y, en su caso, servir de apoyo a la resolución del problema y comprobación de la solución; o la competencia social y cívica, al implicar una actitud abierta ante diferentes soluciones.

CRITERIOS

1. **Expresar verbalmente, de forma razonada**, el proceso seguido en la resolución de un problema.
2. Utilizar procesos de razonamiento y estrategias de resolución de problemas, realizando los cálculos necesarios y comprobando las soluciones obtenidas.
12. Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación de modo habitual en el proceso de aprendizaje, buscando, analizando y seleccionando información relevante en Internet o en otras fuentes, elaborando documentos propios, **haciendo exposiciones y argumentaciones** de los mismos y compartiendo éstos en entornos apropiados para facilitar la interacción.

ESTÁNDARES

- 8.4. Desarrolla actitudes de curiosidad e indagación, junto con hábitos de plantear/se preguntas y buscar respuestas adecuadas, tanto en el estudio de los conceptos como en la resolución de problemas.

PRIMERA LENGUA EXTRANJERA

El uso efectivo de lenguas extranjeras supone necesariamente una visión abierta y positiva de estas relaciones con los demás, visión que se materializa en actitudes de valoración y respeto hacia todas las lenguas y culturas, hacia otras personas cuyos usos, valores y creencias difieren de los propios, así como en la apreciación del carácter relativo de costumbres, prácticas e ideas, circunstancia que debe entenderse como una oportunidad única de

enriquecimiento mutuo y de evitación o resolución de conflictos de manera satisfactoria para todas las partes. Las competencias sociales y cívicas, y la conciencia y la expresión culturales, tanto las circunscritas a los entornos más inmediatos como las propias de ámbitos cada vez más amplios de actuación, forman así parte de las habilidades que comprende una competencia intercultural integrada en el aprendizaje de lenguas extranjeras

El enfoque orientado a la acción adoptado en el currículo básico se concentra en el estudiante, que es quien aprende, construye sus competencias y las utiliza, tanto para llevar a cabo las tareas de aprendizaje en el aula como las que demanda la comunicación real. Por tanto, la materia Primera Lengua Extranjera contribuye decisivamente al desarrollo del sentido de la iniciativa, en especial por lo que respecta a las actividades de **expresión e interacción oral y escrita**, en las que, desde su misma planificación, el alumnado ha de tomar decisiones sobre qué decir y cómo hacerlo, a través de qué canal y con qué medios, en qué circunstancias y dependiendo de qué expectativas y reacciones de los interlocutores o corresponsales, todo ello con el fin de cumplir el propósito comunicativo que persigue con el mayor grado posible de éxito. **La elección y aplicación consciente de las estrategias de comunicación, de organización del discurso, de control sobre su ejecución y de reparación del mismo**, preparan a los estudiantes para asumir sus responsabilidades, encontrar seguridad en sus propias capacidades, reforzar su identidad y regular su comportamiento.

CRITERIOS

Producir textos breves o de longitud media, tanto en conversación cara a cara como por teléfono u otros medios técnicos, en un registro formal, neutro o informal, en los que se intercambian información, ideas y opiniones, se justifican de manera simple pero suficiente los motivos de acciones y planes, y se formulan hipótesis, aunque a veces haya titubeos para buscar expresiones, pausas para reformular y organizar el discurso y sea necesario repetir lo dicho para ayudar al interlocutor a comprender algunos detalles.

TECNOLOGÍA

Es por tanto necesario dar coherencia y completar los aprendizajes asociados al uso de tecnologías, realizando un tratamiento integrado de todas ellas para lograr un uso competente en cada contexto y asociando tareas específicas y comunes a todas ellas.

BACHILLERATO

En el R.D.1467/2007 de 2 de noviembre la LOE establece que el bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos las siguientes capacidades:

- a) Dominar la lengua castellana y la lengua oficial; propia de la Comunidad Autónoma.
- b) Expresarse con fluidez y corrección en una lengua extranjera.
- c) Analizar y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo y los antecedentes y factores que influyen en él.
- d) Comprender los elementos fundamentales de la investigación del método científico.
- e) Consolidar una madurez personal, social y moral que les permita actuar de forma responsable y autónoma.
- f) Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su e entorno social.
- g) Dominar los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y las habilidades básicas propias de la modalidad escogida.
- h) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria como fuente de formación y enriquecimiento cultural.
- i) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal.

En el mismo Decreto se establecen los siguientes objetivos para esta etapa:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la

corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa y favorezca la sostenibilidad.

b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.

d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.

f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.

g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

Por su parte, la LOMCE fija:

a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.

d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.

f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.

g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

LOE: CURRÍCULO DE BACHILLERATO

El análisis de cómo la práctica del debate contribuye a la consecución de estos objetivos es similar al efectuado para Secundaria, teniendo en cuenta una mayor complejidad y abstracción en el logro de estas metas, por lo que no lo repetiremos y remitimos a este apartado.

Destacamos aquellos aspectos del currículo de Bachillerato que inciden en destrezas que se consideran necesarias para la práctica del debate.

Para el caso del Bachillerato -y tomando como referencia el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas-, se señala la puesta en práctica de estos procedimientos, en las materias de:

CIENCIAS DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO

OBJETIVOS

5. **Argumentar, debatir y evaluar propuestas y aplicaciones de los conocimientos científicos de interés social** relativos a la salud, el medio ambiente, los materiales, las fuentes de energía, el ocio, etc., para poder valorar las informaciones científicas y tecnológicas de los medios de comunicación de masas y adquirir independencia de criterio.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Obtener, seleccionar y valorar informaciones sobre distintos temas científicos y tecnológicos de repercusión social y comunicar conclusiones e ideas en distintos soportes a públicos diversos, utilizando eficazmente las tecnologías de la información y comunicación, para formarse opiniones propias argumentadas.

FILOSOFÍA Y CIUDADANÍA

OBJETIVOS:

3. **Argumentar de modo coherente el propio pensamiento de forma oral y escrita, contrastándolo con otras posiciones y argumentaciones.**

CONTENIDOS

– Tratamiento, análisis y crítica de la información. **Práctica del debate y participación en el mismo mediante la exposición razonada y argumentada del propio pensamiento**

CRITERIOS:

. **Exponer argumentaciones y componer textos propios en los que se logre una integración de las diversas perspectivas y se avance en la formación de un pensamiento autónomo.** Este criterio pretende valorar que el alumnado es capaz de construir y enriquecer sus propias opiniones trabajando de forma activa y constructiva el legado cultural específico de esta materia. Para comprobarlo serán idóneas las actividades de tipo reflexivo, en

las que, de modo significativo y funcional, se relacionen nuevos contenidos entre sí con ámbitos de experiencia, expresando de forma clara y coherente el resultado del trabajo de comprensión y de reflexión. **Algunos elementos valiosos en este sentido, pueden ser: las composiciones filosóficas, las investigaciones individuales y en equipo, la preparación y realización de debates y el diario de clase.**

Obtener información relevante a través de diversas fuentes, elaborarla, contrastarla y utilizarla críticamente en el análisis de problemas filosóficos, sociológicos y políticos.

HISTORIA DE ESPAÑA

OBJETIVOS

O7. Seleccionar e interpretar información procedente de fuentes diversas, incluida la proporcionada por las tecnologías, y utilizarla de forma crítica para la comprensión de procesos y hechos históricos.

HISTORIA DE LA FILOSOFÍA

OBJETIVOS

5.-Exponer correctamente, de modo oral y escrito, el pensamiento filosófico de los autores estudiados y tomar conciencia de que un punto de vista personal y coherente sólo puede alcanzarse a través del análisis y la comprensión de las ideas más relevantes de nuestro acervo cultural, aún de las más dispares y antagónicas.

CONTENIDOS COMUNES

- **Tratamiento, análisis y crítica de la información. Práctica del debate y participación en el mismo mediante la exposición razonada y argumentada del propio pensamiento.**
- **Análisis y comentario de textos filosóficos, jurídicos, políticos, sociológicos y económicos, empleando con propiedad y rigor los correspondientes términos y conceptos.**

– **Utilización de los distintos medios de consulta sobre los problemas planteados.**

OBJETIVOS

8.-Utilizar el sentido crítico para valorar la calidad en las obras de diferentes épocas, estilos y géneros, basándose en la percepción de los elementos y procedimientos constructivos, **juzgando con criterio, argumentando y exponiendo las opiniones con precisión terminológica.**

ARTES ESCÉNICAS:

OBJETIVOS:

7. Utilizar las artes escénicas para **mostrar, individual y colectivamente, sentimientos, pensamientos e ideas, haciendo especial hincapié en aquellas problemáticas y conflictos que afectan a la colectividad.**

5. Estimular el desarrollo y perfeccionamiento de las capacidades expresivas, creativas y comunicativas propias a partir del trabajo individual y grupal, experimentando e investigando diferentes lenguajes y códigos.

CULTURA AUDIOVISUAL:

El objetivo de esta materia es poner al alumnado en situación de analizar, relacionar y comprender los elementos que forman parte de la cultura audiovisual de su tiempo. Esta adquisición de competencias para el análisis de los elementos expresivos y técnicos, **y la dotación de conciencia crítica, debe servir para crear una ciudadanía más responsable y participativa.** Se trata por tanto de comprender, analizar y reformular la cultura visual de la sociedad en la que vivimos para comprender sus significados y como éstos afectan a las «visiones» de nosotros mismos y de la realidad que nos rodea.

OBJETIVOS:

1. Asimilar la **importancia fundamental de los medios de comunicación en una sociedad democrática** y la interrelación creativa que brindan las nuevas tecnologías.

7. Conocer las características técnicas y expresivas de los medios de comunicación, reconocer sus diferentes géneros y mostrar sus posibilidades informativas y comunicativas.

HISTORIA DEL ARTE:

OBJETIVOS:

7. Indagar y obtener información de fuentes diversas sobre aspectos significativos de la Historia del arte a fin de comprender la variedad de sus manifestaciones a lo largo del tiempo.

CRITERIOS:

7. Explicar la presencia del arte en la vida cotidiana y en los medios de comunicación social. Con este criterio se trata de evaluar en qué medida se sabe aplicar los conocimientos adquiridos para enjuiciar el papel del arte en el mundo actual, su presencia en múltiples aspectos de la vida cotidiana y su consideración como objeto de consumo.

HISTORIA DE LA DANZA:

CRITERIOS:

2. **Expresar juicios personales** mediante un análisis estético o un comentario crítico a partir de la audición o visionado de una obra determinada, considerando aspectos técnicos, expresivos e interpretativos, utilizando los conocimientos adquiridos y la terminología apropiada.

LENGUAJE Y PRÁCTICA MUSICAL:

CRITERIOS:

4. **Utilizar una correcta emisión de la voz** para la reproducción interválica y melódica general, hasta considerarlas como un medio expresivo propio.

LITERATURA UNIVERSAL:

CRITERIOS:

3. **Realizar exposiciones orales acerca de una obra, un autor o una época con ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación, expresando las propias opiniones, siguiendo un esquema preparado previamente.**

BIOLOGÍA:

...es necesario contemplar las múltiples implicaciones, personales, sociales, éticas, legales, económicas o políticas de los nuevos descubrimientos que constantemente se producen en biología, y sus relaciones con otras ciencias, desde un enfoque ciencia-tecnología-sociedad (CTS), es decir, **mostrando las cuestiones controvertidas y las implicaciones sociales que generan controversia vinculadas con la actividad científica.**

OBJETIVOS:

.3. Utilizar información procedente de distintas fuentes, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación, **para formarse una opinión crítica sobre los problemas actuales de la sociedad relacionados con la biología, como son la salud y el medio ambiente, la biotecnología, etc., mostrando una actitud abierta frente a diversas opiniones.**

BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA:

9. Desarrollar actitudes que se asocian al trabajo científico, tales como **la búsqueda de información, la capacidad crítica, la necesidad de verificación de los hechos, el cuestionamiento de lo obvio y la apertura ante nuevas ideas, el trabajo en equipo, la aplicación y difusión de los conocimientos, etc., con la ayuda de las tecnologías de la información y la comunicación cuando sea necesario.**

FÍSICA:

OBJETIVOS:

1. Comprender y aplicar los conceptos y procedimientos matemáticos a situaciones diversas que permitan avanzar en el estudio de las propias matemáticas y de otras ciencias, así como en la resolución razonada de problemas procedentes de actividades cotidianas y diferentes ámbitos del saber.
2. **Considerar las argumentaciones razonadas y la existencia de demostraciones rigurosas sobre las que se basa el avance de la ciencia y la tecnología, mostrando una actitud flexible, abierta y crítica ante otros juicios y razonamientos.**
5. Utilizar de manera habitual las tecnologías de la información y la comunicación para realizar simulaciones, tratar datos y extraer y utilizar información de diferentes fuentes, evaluar su contenido, fundamentar los trabajos y adoptar decisiones.

MATEMÁTICAS:

OBJETIVOS:

1. Comprender y aplicar los conceptos y procedimientos matemáticos a situaciones diversas que permitan avanzar en el estudio de las propias matemáticas y de otras ciencias, así como en la resolución razonada de problemas procedentes de actividades cotidianas y diferentes ámbitos del saber.
2. **Considerar las argumentaciones razonadas y la existencia de demostraciones rigurosas sobre las que se basa el avance de la ciencia y la tecnología, mostrando una actitud flexible, abierta y crítica ante otros juicios y razonamientos.**
3. Utilizar las estrategias características de la investigación científica y las destrezas propias de las matemáticas (planteamiento de problemas, planificación y ensayo, experimentación, aplicación de la inducción y deducción, formulación y aceptación o rechazo de las conjeturas,

comprobación de los resultados obtenidos) para realizar investigaciones y en general explorar situaciones y fenómenos nuevos.

MATEMÁTICAS I

CRITERIOS:

7. Realizar investigaciones en las que haya que organizar y codificar informaciones, seleccionar, comparar y valorar estrategias para enfrentarse a situaciones nuevas con eficacia, eligiendo las herramientas matemáticas adecuadas en cada caso.

QUÍMICA:

OBJETIVOS:

3. Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para obtener y ampliar información procedente de diferentes fuentes y saber evaluar su contenido.

TECNOLOGÍA INDUSTRIAL I

CRITERIOS:

7. Aportar y argumentar ideas y opiniones propias sobre los objetos técnicos y su fabricación valorando y adoptando, en su caso, ideas ajenas. Se trata de valorar la capacidad de contribuir con razonamientos propios, a la solución de un problema técnico, tomar la iniciativa para exponer y defender las propias ideas y asumir con tolerancia las críticas vertidas sobre dicho punto de vista.

ECONOMÍA:

OBJETIVOS:

2. Manifestar interés por conocer e interpretar con sentido crítico y solidario los grandes problemas económicos actuales, en especial las

desigualdades económicas y la sobreexplotación de recursos naturales y los derivados de la globalización de la actividad económica.

3. Relacionar hechos económicos significativos con el contexto social, político, cultural y natural en que tienen lugar. Trasladar esta reflexión a las situaciones cotidianas.

7. Interpretar los mensajes, datos e informaciones que aparecen en los medios de comunicación y/o internet sobre problemas económicos actuales, y contrastar las medidas correctoras de política económica que se proponen.

CRITERIOS:

8. Valorar el impacto del crecimiento, las crisis económicas, la integración económica y el mercado global en la calidad de vida de las personas, el medio ambiente y la distribución local y mundial de la riqueza, con especial referencia hacia los problemas de crecimiento económico y pobreza de los países no desarrollados como fruto de relaciones económicas desequilibradas junto a la necesidad de intercambios comerciales más justos y equitativos. Se trata de evaluar si se reconocen las consecuencias del crecimiento sobre el reparto de la riqueza, sobre la degradación medioambiental y la calidad de vida, así como los problemas que limitan el desarrollo de determinadas economías.

GEOGRAFÍA:

CRITERIOS:

1. Obtener, seleccionar y utilizar información de contenido geográfico procedente de fuentes variadas (entorno del alumno, cartográficas, estadísticas, textos e imágenes, tecnologías de la información y la comunicación) para localizar e interpretar los fenómenos territoriales y sus interrelaciones, empleando un vocabulario específico en la explicación y comunicación de hechos y procesos geográficos.

GRIEGO:

OBJETIVOS:

4. Utilizar de manera crítica fuentes de información variadas, obteniendo de ellas datos relevantes para el conocimiento de la lengua y la cultura estudiadas.

CRITERIOS:

7 (GIREGO I) Y 5 (GRIEGOII) Realizar, siguiendo las pautas del profesor, pequeños trabajos de investigación sobre la pervivencia del mundo griego, consultando las fuentes directas y utilizando las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta de organización y comunicación de los resultados. Este criterio pretende verificar que los alumnos y alumnas distinguen los elementos del mundo clásico, reconociéndolos como herencia de nuestro propio pasado, y que los interpretan a la luz de los conocimientos que ya tienen, mediante la utilización selectiva de fuentes diversas. También trata de evaluar son capaces de indagar en las fuentes directas y tomar contacto con los materiales ordenando los datos obtenidos y elaborando su trabajo mediante el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación como herramientas fundamentales.

HISTORIA DEL ARTE:

OBJETIVOS:

7. Indagar y obtener información de fuentes diversas sobre aspectos significativos de la Historia del arte a fin de comprender la variedad de sus manifestaciones a lo largo del tiempo.

HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO:

OBJETIVOS:

5. Apreciar la historia como disciplina y el análisis histórico como un proceso en constante reelaboración y utilizar este conocimiento para **argumentar las**

propias ideas y revisarlas de forma crítica teniendo en cuenta nuevas informaciones, corrigiendo estereotipos y prejuicios

6. Buscar, seleccionar, interpretar y relacionar información procedente de fuentes diversas, –realidad, fuentes históricas, medios de comunicación o proporcionada por las tecnologías de la información-, tratarla de forma conveniente según los instrumentos propios de la Historia, obteniendo hipótesis explicativas de los procesos históricos estudiados y comunicarla con un lenguaje correcto que utilice la terminología histórica adecuada.

CRITERIOS:

9. Obtener y analizar información sobre el pasado de fuentes diversas, valorar su relevancia y establecer relaciones con los conocimientos adquiridos, empleando adecuadamente la terminología histórica y reconociendo la pluralidad de percepciones e interpretaciones que puede tener una misma realidad histórica. Este criterio pretende comprobar que se han adquirido las habilidades necesarias para utilizar informaciones sobre el pasado y sacar conclusiones mediante el análisis de fuentes documentales, textos historiográficos, noticias, prensa, Internet, etc., relacionarlas con los conocimientos adquiridos y, en su caso, **reconocer la pluralidad de percepciones que puede tener un mismo hecho o proceso histórico**.

LATÍN

CRITERIOS:

8 (LATÍN I) Y 6 (LATÍN II). Realizar trabajos monográficos consultando las fuentes directas y utilizando las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta de organización y comunicación de los resultados.

MATEMÁTICAS APLICADAS A LAS CIENCIAS SOCIALES:

OBJETIVOS:

3. **Elaborar juicios y formar criterios** propios sobre fenómenos sociales y económicos, utilizando tratamientos matemáticos. Expresar e interpretar datos

y mensajes, **argumentando con precisión y rigor y aceptando discrepancias y puntos de vista diferentes como un factor de enriquecimiento.**

4. **Formular hipótesis**, diseñar, utilizar y contrastar estrategias diversas para la resolución de problemas que permitan enfrentarse a situaciones nuevas con autonomía, eficacia, confianza en sí mismo y creatividad.

5. Utilizar un discurso racional como método para abordar los problemas: justificar procedimientos, encadenar una correcta línea argumental, aportar rigor a los razonamientos y detectar inconsistencias lógicas.

6. Hacer uso de variados recursos, incluidos los informáticos, en la búsqueda selectiva y el tratamiento de la información gráfica, estadística y algebraica en sus categorías financiera, humanística o de otra índole, interpretando con corrección y profundidad los resultados obtenidos de ese tratamiento.

MATEMÁTICAS APLICADAS A LAS CIENCIAS SOCIALES I

CRITERIOS:

5. Utilizar las tablas y gráficas como instrumento para el estudio de situaciones empíricas relacionadas con fenómenos sociales y analizar funciones que no se ajusten a ninguna fórmula algebraica, propiciando la utilización de métodos numéricos para la obtención de valores no conocidos.

8. Abordar problemas de la vida real, organizando y codificando informaciones, **elaborando hipótesis, seleccionando estrategias y utilizando tanto las herramientas como los modos de argumentación propios de las matemáticas para enfrentarse a situaciones nuevas con eficacia.** Se pretende evaluar la capacidad para combinar diferentes herramientas y estrategias, independientemente del contexto en el que se hayan adquirido y de los contenidos concretos de la materia, así como la determinación para enfrentarse a situaciones nuevas haciendo uso de la modelización, la reflexión lógico-deductiva y los modos de argumentación y otras destrezas matemáticas adquiridas, para resolver problemas y realizar investigaciones.

MATEMÁTICAS APLICADAS A LAS CIENCIAS SOCIALES II

CRITERIOS

7. Analizar de forma crítica informes estadísticos presentes en los medios de comunicación y otros ámbitos, detectando posibles errores y manipulaciones tanto en la presentación de los datos como de las conclusiones. Se valora el nivel de autonomía, rigor y sentido crítico alcanzado al analizar la fiabilidad del tratamiento de la información estadística que hacen los medios de comunicación y los mensajes publicitarios, especialmente a través de informes relacionados con fenómenos de especial relevancia social.

. Reconocer la presencia de las matemáticas en la vida real y aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones nuevas, diseñando, utilizando y contrastando distintas estrategias y herramientas matemáticas para su estudio y tratamiento. Este criterio pretende evaluar la capacidad para reconocer el papel de las matemáticas como instrumento para la comprensión de la realidad, lo que las convierte en un parte esencial de nuestra cultura, y para utilizar el «modo de hacer matemático» al enfrentarse a situaciones prácticas de la vida real.

LOMCE BACHILLERATO

Analizando el R.D. 1105/2014 de 26 de diciembre observamos la siguiente incidencia de las capacidades que venimos analizando en el currículo de bachillerato establecido por la LOMCE:

1º BACHILLERATO

CULTURAL AUDIOVISUAL:

Por tanto, se hace necesario y pertinente, facilitar a los alumnos y alumnas herramientas técnicas y educativas que les ayuden a gestionar la marea de datos, información, imágenes, sonidos, y posibilidades creativas que diariamente reciben en casi todos los ámbitos en los que se desarrolla su vida. La intensidad y efectividad que consiguen las creaciones plásticas realizadas

en soporte digital son, indudablemente, de una fuerza impresionante, puesto que combinan sabia o certeramente, imágenes, música y mensajes sonoros. Se trata por tanto de que el alumnado comprenda y analice la cultura audiovisual de la sociedad en la que vive y los medios de producción utilizados para generarla; de esta manera, podrá ser capaz de **desarrollar un sentido crítico y personal, para ordenar la información recibida** y atemperar la intensidad de la potencia icónica que el mundo audiovisual genera.

La adquisición de competencias para el análisis de los elementos expresivos y técnicos, y la **dotación de conciencia crítica, debe servir para crear una ciudadanía más responsable, crítica y participativa.**

DIBUJO TÉCNICO:

Realización de un proyecto que se sirva de los aspectos visuales de las ideas y de las formas para visualizar lo que se está diseñando y, en su caso, definir de una manera clara y exacta lo que se desea producir. Es decir, el conocimiento del Dibujo Técnico como lenguaje universal en sus dos niveles de comunicación: comprender o interpretar la información codificada y expresarse o elaborar información comprensible por los destinatarios.

FILOSOFÍA

Por ello, la materia Filosofía persigue como objetivo principal la comprensión por parte del alumnado de sí mismo y de su mundo, **dotándole para ello de herramientas cognitivas tanto teóricas como prácticas.** En el plano teórico el alumnado conocerá los grandes interrogantes, los conceptos especializados y las teorías que intentan dar respuesta a las grandes cuestiones. En su dimensión práctica, la materia dota de herramientas como **la actitud crítica y reflexiva** que enseña a los alumnos y alumnas a no admitir ideas que no han sido rigurosamente analizadas y evidenciadas, **el saber pensar, razonar y argumentar con fundamento, coherencia y de forma autónoma, la habilidad discursiva para dialogar y convencer evitando el pensamiento único y dogmático, la capacidad para discernir entre lo evidente y lo**

arbitrario, lo substancial y lo accidental, la gestión creativa de sus capacidades estéticas o el razonamiento moral y político autónomo, coherente y cimentado y, en definitiva, a valorar la capacidad de la Filosofía como instrumento de innovación y transformación desde hace más de 2.500 años; todo ello se resume en su vocación originaria, el amor al saber y ello filosofando, idea clave que se debe transmitir al alumnado desde esta materia y que constituye el punto de partida.

A través de la filosofía del lenguaje, la lógica, la retórica y la argumentación, se educa la expresión e interpretación del pensamiento y de los sentimientos, utilizando el lenguaje para regular la propia conducta y las relaciones sociales, empleando el razonamiento lógico y los procesos propios de pensamiento (análisis, síntesis, relación, asociación, etc.) para propiciar la resolución de problemas y el conocimiento de diferentes lenguajes comunicativos, desarrollando así la capacidad crítica que discierne lo nuclear de lo accesorio. Así mismo, la metafísica, la teoría del conocimiento y la filosofía de la ciencia y de la naturaleza, permiten profundizar en el conocimiento de sí mismo y en la comprensión del entorno, posibilitando la **competencia para interpretar sucesos, analizando sus causas, prediciendo consecuencias y analizando críticamente los factores capaces de transformar la realidad.** En el ámbito práctico, el estudio de la ética y la filosofía política desarrolla la comprensión de la realidad individual, cultural y social de la mano de la capacidad normativa y transformadora de la filosofía, **permitiendo realizar razonamientos críticos y dialogantes y fomentando el respeto por los valores universales y la participación activa en la vida democrática.** Desde los estudios de estética se alcanzan competencias culturales, como el respeto a la libertad de expresión y a la diversidad cultural. Finalmente, la materia debe **motivar al alumnado para aprender a aprender, competencia que está en la base del amor al saber,** por saber, finalidad que encarna la Filosofía como en ninguna otra materia y que constituye el punto de apoyo para experimentar y generar iniciativas personales, enfrentándose a la vida y, en definitiva, creciendo como personas.

CONTENIDOS

Textos filosóficos y textos pertenecientes a otras ramas del saber relacionados con las temáticas filosóficas estudiadas. **Composición escrita de argumentos de reflexión filosófica y de discursos orales, manejando las reglas básicas de la retórica y la argumentación. Uso de los procedimientos y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación de trabajo intelectual adecuados a la Filosofía. La importancia del diálogo y de la defensa argumentativa de proyectos, fines y medios**

CRITERIOS:

2. Argumentar y razonar los propios puntos de vista sobre las temáticas estudiadas en la unidad, de forma oral y escrita, con claridad y coherencia.

3. Seleccionar y sistematizar información obtenida de diversas fuentes.

4. **Analizar y argumentar** sobre planteamientos filosóficos, elaborando de forma colaborativa esquemas, mapas conceptuales, tablas cronológicas y otros procedimientos útiles, mediante el uso de medios y plataformas digitales.

Conocer y comprender la especificidad e importancia del saber racional, en general, y filosófico en particular, en tanto que saber de comprensión e interpretación de la realidad, valorando que la filosofía es, a la vez, un saber y una actitud que estimula la crítica, la autonomía, la creatividad y la innovación.

6. Disertar de forma oral y escrita sobre la utilidad del pensamiento utópico, analizando y valorando su función para proponer posibilidades alternativas, proyectar ideas innovadoras y evaluar lo ya experimentado

20. Valorar las técnicas del diálogo filosófico, la argumentación y la retórica para organizar la comunicación entre las partes, la resolución de negociaciones y de conflictos, generar diálogo basado en la capacidad de argumentar correctamente, definir y comunicar correctamente el objetivo de un proyecto.

ESTÁNDARES

1.1-Analiza, de forma crítica, textos pertenecientes a pensadores destacados, identifica las problemáticas y las soluciones expuestas, **distinguiendo las tesis principales, el orden de la argumentación y relaciona los problemas planteados** en los textos con lo estudiado en la unidad, y/o con lo aportado por otros filósofos o corrientes y/o con saberes distintos de la filosofía.

2.1. Argumenta y razona sus opiniones, de forma oral y escrita, con claridad, coherencia y demostrando un esfuerzo creativo y académico en la valoración personal de los problemas filosóficos analizados.

3.1. Selecciona y sistematiza información obtenida tanto en libros específicos como internet, utilizando las posibilidades de las nuevas tecnologías para consolidar y ampliar la información.

13.1. Conoce y maneja con rigor conceptos como símbolo, comunicación, lenguaje formal, lógica, juicio lógico, razonamiento, demostración, discurso, elocuencia, orador, retórica, exordio, inventio, dispositio, argumentación, elocutio, compositio, actio, falacia, debate, negociación, persuasión y concepto universal, entre otros.

14.1 Utiliza los elementos y reglas del razonamiento de la lógica de enunciados.

15.1. Comprende y explica la estructura y el estilo de la retórica y de la argumentación. 15.2. Conoce la estructura y orden del discurso y escribe breves discursos retóricos estableciendo coherentemente la exposición y la argumentación.

16.1. Construye un diálogo argumentativo en el que demuestra sus propias tesis, mediante las reglas y herramientas de la argumentación.

16.2 Distingue un argumento veraz de una falacia. 16.3. Analiza y comenta textos breves y significativos sobre el arte de la y retórica y la argumentación de Platón, Aristóteles, Cicerón, Quintiliano, Tácito así, como, de autores contemporáneos.

ESTÁNDARES

1.1 Realiza exposiciones orales sobre temas especializados, consultando fuentes de información diversa, utilizando las tecnologías de la información y siguiendo un orden previamente establecido.

1.2. **Se expresa oralmente con fluidez**, con la entonación, el tono, timbre y velocidad adecuados a las condiciones de la situación comunicativa.

1.3. Ajusta su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa: tema, ámbito discursivo, tipo de destinatario, etc. empleando un léxico preciso y especializado y evitando el uso de coloquialismos, muletillas y palabras comodín.

1.4. Evalúa sus propias presentaciones orales y las de sus compañeros, detectando las dificultades estructurales y expresivas y diseñando estrategias para mejorar sus prácticas orales y progresar en el aprendizaje autónomo.

2.1. Sintetiza por escrito textos orales de carácter expositivo, de temas especializados y propios del ámbito académico, discriminando la información relevante.

2.2. Reconoce las distintas formas de organización del contenido en una exposición oral sobre un tema especializado propio del ámbito académico o de divulgación científica y cultural, analiza los recursos verbales y no verbales empleados por el emisor y los valora en función de los elementos de la situación comunicativa.

2.3. Escucha de manera activa, toma notas, y plantea preguntas con la intención de aclarar ideas que no ha comprendido en una exposición oral.

3.1. Reconoce los rasgos propios de los principales géneros informativos y de opinión procedentes de los medios de comunicación social.

3.2. Analiza los recursos verbales y no verbales utilizados por el emisor de un texto periodístico oral o audiovisual valorando de forma crítica su forma y su contenido.

ESTÁNDARES:

Expresa verbalmente, de forma razonada, el proceso seguido en la resolución de un problema, con el rigor y la precisión adecuados

13.2. Utiliza los recursos creados para apoyar la exposición oral de los contenidos trabajados en el aula.

13.3. Usa adecuadamente los medios tecnológicos para estructurar y mejorar su proceso de aprendizaje recogiendo la información de las actividades, analizando puntos fuertes y débiles de su proceso académico y estableciendo pautas de mejora.

MATEMÁTICAS:

ESTÁNDARES:

Expresa verbalmente, de forma razonada, el proceso seguido en la resolución de un problema, con el rigor y la precisión adecuados.

14.1. Elabora documentos digitales propios (texto, presentación, imagen, video, sonido,...), como resultado del proceso de búsqueda, análisis y selección de información relevante, con la herramienta tecnológica adecuada y los comparte para su discusión o difusión.

14.2. Utiliza los recursos creados para apoyar la exposición oral de los contenidos trabajados en el aula.

14.3. Usa adecuadamente los medios tecnológicos para estructurar y mejorar su proceso de aprendizaje recogiendo la información de las actividades, analizando puntos fuertes y débiles de su proceso académico y estableciendo pautas de mejora.

PRIMERA LENGUA EXTRANJERA

CRITERIOS:

funciones comunicativas requeridas, seleccionando, dentro de un repertorio de exponentes habituales, los más adecuados al propósito comunicativo, y los

patrones discursivos típicos de presentación y organización de la información, entre otros, el refuerzo o la recuperación del tema

2º DE BACHILLERATO

ARTES ESCÉNICAS

El estudiante, además de los contenidos puramente teóricos, podrá desarrollar **competencias comunicativas, sociales, expresivas, creativas o las relacionadas con la resolución de problemas y la autonomía personal**, estimulando su interacción con el medio y garantizando, por tanto, el logro de fines formativos y propedéuticos asignados a esta etapa. Deberá ser capaz de relacionar estas artes con las demás, entendiendo la dimensión integral de las artes escénicas que implica a la música, la plástica, la danza, la literatura etc. Además, el estudiante que aprende esta materia aprende también a expresar, comunicar y recibir pensamientos, emociones, sentimientos e ideas, propias y ajenas, mediante el uso de las más variadas técnicas y destrezas inherentes a las artes escénicas.

BIOLOGÍA

La Biología de segundo curso de Bachillerato tiene como objetivo fundamental favorecer y fomentar la formación científica del alumnado, partiendo de su vocación por el estudio de las ciencias; contribuye a consolidar el método científico como herramienta habitual de trabajo, **con lo que ello conlleva de estímulo de su curiosidad, capacidad de razonar, planteamiento de hipótesis y diseños experimentales, interpretación de datos y resolución de problemas**, haciendo que este alumnado alcance las competencias necesarias para seguir estudios posteriores. Los grandes avances y descubrimientos de la Biología, que se suceden de manera constante y continua en las últimas décadas, no sólo han posibilitado la mejora de las condiciones de vida de los ciudadanos y el avance de la sociedad sino que al mismo tiempo han generado algunas controversias que, por sus implicaciones de distinta naturaleza (sociales, éticas, económicas, etc.) no se pueden obviar y también son objeto de análisis durante el desarrollo de la asignatura.

CRITERIOS

Argumentar las razones por las cuales el agua y las sales minerales son fundamentales en los procesos biológicos

. Argumentar la relación de la meiosis con la variabilidad genética de las especies

8. **Argumentar y valorar** los avances de la Inmunología en la mejora de la salud de las personas.

DIBUJO TÉCNICO:

CRITERIOS

Presentar de forma individual y colectiva los bocetos, croquis y planos necesarios para la definición de un proyecto sencillo relacionado con el diseño industrial o arquitectónico, valorando la exactitud, rapidez y limpieza que proporciona la utilización de aplicaciones informáticas, planificando de manera conjunta su desarrollo, revisando el avance de los trabajos y asumiendo las tareas encomendadas con responsabilidad.

FÍSICA:

Esta materia contribuye de manera indudable al desarrollo de las competencias clave: el trabajo en equipo para la realización de las experiencias ayudará a los alumnos a **fomentar valores cívicos y sociales**; el análisis de los textos científicos afianzará los hábitos de lectura, la autonomía en el aprendizaje y el espíritu crítico; el desarrollo de las competencias matemáticas se potenciará mediante la deducción formal inherente a la física; y las competencias tecnológicas se afianzarán mediante el empleo de herramientas más complejas.

CRITERIOS:

Bloque 8

Debatir acerca de la importancia de la iconología en la promoción de las corrientes políticas de la época

Bloque 9

Debatir acerca de los valores plásticos de la arquitectura funcional.

GEOGRAFÍA

La Geografía se ocupa específicamente del espacio, los paisajes y las actividades que se desarrollan sobre el territorio, analizando la relación entre la naturaleza y la sociedad, así como sus consecuencias. Tiene como objetivo la comprensión del territorio, producto de la interrelación de múltiples factores y además que el estudiante pueda explicar la realidad geográfica española. Gracias a este conocimiento adquirido, la Geografía **puede transmitir la idea de responsabilidad dentro de la sociedad**, puesto que el ser humano es el principal agente de transformación del medio natural: de esta manera, esta asignatura participa muy profundamente en la formación en valores

CRITERIOS:

BOQUE 1

6. Buscar, seleccionar y elaborar información de contenido geográfico obtenida de fuentes diversas presentándola de forma adecuada

BLOQUE 2

6. Buscar y seleccionar información del relieve obtenido de fuentes diversas: bibliográficas, cartográficas, Internet o trabajos de campo, presentándola de forma adecuada y señalando los condicionamientos que el relieve puede imponer

BLOQUE 3

7. Obtener y seleccionar información de contenido geográfico relativo a la diversidad climática de España utilizando las fuentes disponibles, tanto de Internet, como de medios de comunicación social, o bibliografía

BLOQUE 4

6. Obtener y seleccionar información de contenido geográfico relativo a la hidrología española utilizando distintas fuentes de información

BLOQUE 5

Obtener y seleccionar información de contenido geográfico relativo a los paisajes naturales y las interrelaciones naturaleza-sociedad utilizando fuentes en las que se encuentre disponible, tanto en Internet, bibliografía o medios de comunicación social.

BLOQUE 6

10. Obtener y seleccionar información de contenido demográfico utilizando fuentes en las que se encuentre disponible tanto en internet u otras fuentes de información.

BLOQUE 7

9. Obtener y seleccionar información de contenido geográfico relativo al espacio rural, silvícola o pesquero utilizando fuentes disponibles tanto en Internet, medios de comunicación social o bibliografía.

BLOQUE 8

6. Obtener y seleccionar información de contenido geográfico relativo al espacio industrial español utilizando fuentes en las que se encuentre disponible, tanto en Internet, bibliografía, o medios de comunicación.

BLOQUE 9

6. Obtener y seleccionar información de contenido geográfico relativo a la actividad o al espacio del sector “servicios” español, utilizando fuentes en las que se encuentre disponible, tanto en Internet, bibliografía o medios de comunicación social.

BLOQUE 10

8. Obtener y seleccionar y analizar información de contenido geográfico relativo al espacio urbano español utilizando fuentes en las que se encuentre disponible, tanto en Internet, medios de comunicación social o bibliografía.

BLOQUE 11

6. Obtener y seleccionar y analizar información de contenido geográfico relativo a las formas de organización territorial en España utilizando fuentes

en las que se encuentre disponible, tanto en Internet, medios de comunicación social o bibliografía.

ESTÁNDARES

BLOQUE 4

6.1. Selecciona imágenes y noticias periodísticas que reflejen la desigualdad hídrica en el país y su interacción con las actividades humanas.

BLOQUE 5

5.3. Obtiene y analiza la información que aparece en los medios de comunicación social referida a la destrucción del medio natural por parte del hombre.

BLOQUE 6

10.1. Presenta y defiende información sobre la población española resaltando los aspectos más significativos, utilizando gráficos, mapas, pirámides, etc., en una presentación informática o exposiciones en directo.

BLOQUE 7

9.1. Selecciona y analiza noticias periodísticas que tratan problemas pesqueros e identifica su origen

BLOQUE 10

8.1. Selecciona y analiza noticias periodísticas que muestren la configuración y problemática del sistema urbano español.

GEOLOGÍA

La materia fomenta la observación y la curiosidad, facetas que serán muy importantes para todos aquellos que deseen realizar estudios posteriores y que complementan su formación como individuo en una sociedad cambiante y dinámica, dominada por las nuevas tecnologías que tanta aplicación tienen en los distintos campos que abarca la Geología, y **aporta una flexibilidad de pensamiento** que potencia la integración e interconexión de diversas disciplinas, ofreciendo al estudiante una visión global e integradora que

posibilitará que pueda afrontar con éxito los retos que tendrá ante sí una vez terminado el Bachillerato.

HISTORIA DE ESPAÑA

El estudio de la Historia de España es esencial para el conocimiento y comprensión no solo de nuestro pasado sino también del mundo actual. No menos importante es su carácter formativo, ya que **desarrolla capacidades y técnicas intelectuales propias del pensamiento abstracto y formal, tales como la observación, el análisis, la interpretación, la capacidad de comprensión y el sentido crítico**. Por otra parte, la Historia contribuye decisivamente a la **formación de ciudadanos responsables, conscientes de sus derechos y obligaciones**, así como de la herencia recibida y de su compromiso con las generaciones futuras.

ESTÁNDARES:

4.1. Busca información de interés (en libros o Internet) y elabora una breve exposición sobre la Edad de Plata de la cultura española.

4.1. Busca información de interés (en libros o Internet) y elabora una breve exposición sobre la Edad de Plata de la cultura española.

HISTORIA DE LA FILOSOFÍA

La Historia de la Filosofía es una materia que pone al alumnado en contacto con la historia de las ideas del pensamiento occidental, a la vez que facilita los recursos necesarios para la comprensión de su desarrollo y las relaciones que se dan entre ellas. El conocimiento de la Historia de la Filosofía contribuye a la educación de personas autónomas, con capacidad de pensamiento crítico y propio, puesto que, como nos enseñó Kant, **la filosofía se fundamenta en la autonomía de la propia razón y el juicio crítico de las ideas, tanto ajenas como propias; contribuye al desarrollo personal y la formación de la propia identidad**, al plantear al alumnado cuestiones de significado profundo sobre su propia existencia y el marco social en el que se desarrolla, permitiéndole una mayor capacidad de participación en los procesos sociales,

culturales y económicos en los que está inmerso y en los cambios de la sociedad actual; pero, además, contribuye activamente al desarrollo de la capacidad de aprendizaje, que permitirá al alumnado adquirir las competencias y habilidades necesarias para el desarrollo de actividades complejas y de la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida; atiende, pues, a los cuatro principios de la educación: universalidad, humanidad, civilidad y autonomía, favoreciendo una educación integral. Por todo ello, la Historia de la Filosofía se plantea como una materia que persigue conseguir el logro de la mayor parte de los objetivos y competencias del Bachillerato: tanto los relacionados con el desarrollo personal y social (autonomía, capacidad crítica y de diálogo), **el ejercicio de la ciudadanía democrática y desarrollo de una conciencia cívica o el fomento de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, como para alcanzar los conocimientos, las capacidades del pensamiento abstracto y las habilidades de la investigación y el trabajo intelectual** además de los referidos a los hábitos de estudio, recursos orales y de uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y el afianzamiento de actitudes de asertividad, iniciativa y trabajo en equipo.

CONTENIDOS

El comentario de texto. El diálogo filosófico y la argumentación. Las herramientas de aprendizaje e investigación de la Filosofía. La aplicación de las competencias TIC a la Historia de la Filosofía.

CRITERIOS

BLOQUE 1

- 1. Argumentar con capacidad crítica oralmente y por escrito, sus propias opiniones sobre los problemas fundamentales de la Filosofía, dialogando de manera razonada con otras posiciones diferentes.**
3. Aplicar adecuadamente las herramientas y procedimientos del trabajo intelectual al aprendizaje de la Filosofía realizando trabajos de organización e investigación de los contenidos.
4. Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la realización y exposición de los trabajos de investigación filosófica.

ESTÁNDARES:

BLOQUE 1

Argumenta la explicación de las ideas presentes en el texto, relacionándolas con la filosofía del autor y los contenidos estudiados.

2.1. Argumenta sus propias opiniones con claridad y coherencia, tanto oralmente como por escrito.

2.2. Utiliza el diálogo racional en la defensa de sus opiniones, valorando positivamente la diversidad de ideas y a la vez, apoyándose en los aspectos comunes.

3.3. Selecciona información de diversas fuentes, bibliográficas y de Internet, reconociendo las fuentes fiables.

3.4. Realiza redacciones o disertaciones, trabajos de investigación y proyectos, que impliquen un esfuerzo creativo y una valoración personal de los problemas filosóficos planteados en la Historia de la Filosofía.

4.1. Utiliza las herramientas informáticas y de la web 2.0, como wikis, blogs, redes sociales, procesador de textos, presentación de diapositivas o recursos multimedia, para el desarrollo y la presentación de los trabajos.

4.2. Realiza búsquedas avanzadas en Internet sobre los contenidos de la investigación, decidiendo los conceptos adecuados.

4.3. Colabora en trabajos colectivos de investigación sobre los contenidos estudiados utilizando las TIC

ANÁLISIS

Para obtener un análisis más gráfico sobre la incidencia de las distintas destrezas en el currículo de ambas leyes las hemos agrupado en 6 bloques y a su vez hemos visto si la destreza o conocimiento de estos bloques tenía se expresión como competencia básica, objetivo, criterio o estándar de evaluación según la Ley a la que se haga referencia.

Denominamos al primer bloque *conciencia ciudadana* y hace referencia a la interrelación con el mundo circundante al sentido crítico y a la aparición de actitudes como tolerancia y respeto, características que, según hemos visto, son necesarias y desarrolladas con el debate.

En el segundo bloque hemos incluido aquellas habilidades relacionadas con el uso expresivo de la voz y el cuerpo que intervienen de manera activa en la parte final del debate: la puesta en escena.

La búsqueda de información, la utilización de las tecnologías para ello y el sentido crítico hacia los medios de comunicación ha sido integrado en un mismo bloque por considerarlos una capacidad que puede desarrollarse de manera simultánea y que además entran en juego en la fase de documentación de los alumnos participantes en el debate.

Hemos separado las exposiciones orales como competencia lingüística básica para la intervención en debates y, además, hemos distinguido la capacidad de razonar y argumentar de la realización práctica de debates, pues, aunque están íntimamente relacionadas, una argumentación puede realizarse fuera del contexto de la organización de un debate estructurado como el que presentamos aquí.

El análisis gráfico quedaría de la siguiente manera:

**EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL DEBATE.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.**

	Conciencia ciudadana	Uso expresivo cuerpo y voz	Medios de comunicación	Fuentes de información	Exposiciones orales	Argumentar razonar	Práctica de debates
Competencias	G ^a Historia Informática Latín						Geografía e Historia
Objetivos	H ^a y cultura de las religiones	Música		Lengua	Lengua	Ciencias Naturaleza Música H ^o y cultura de las religiones Ético cívica	Geografía e Historia
Contenidos			Ético cívica	Física y Química Música lengua	Lengua	Ético cívica Matemáticas	Educación ético
Criterios					Música	Lengua H ^o y cultura de las religiones Ético cívica	

TABLA 18

LOMCE 4º ESO

	Conciencia ciudadana	Medios de comunicación	Uso expresivo voz y cuerpo	Fuentes de información	Exposiciones orales	Argumentar razonar	Debates
Competencias	Biología Geografía Iniciación a la actividad emprendedora Matemáticas aplicadas Lengua extranjera Tecnología Artes escénicas Diseño Física Geografía Geología H! de España Filosofía	Biología		Bilogía Física y Química Matemáticas aplicadas Tecnología Física Filosofía	Lengua Matemáticas aplicadas Lengua extranjera Filosofía	Biología Biología Física Hª de España Filosofía	
Objetivos							
Criterios		Geografía Filosofía		Lengua Matemáticas	Ciencias aplicadas	Ciencias aplicadas	Fundamentos del arte

EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL DEBATE.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.

				orientadas Matemáticas aplicadas Geografía	Lengua Matemáticas orientadas Matemáticas aplicadas Lengua extranjera	Matemáticas orientadas Biología Filosofía	
Contenidos				Física y química			
Estándares	Geografía	Geografía Filosofía	Filosofía	Geografía	Lengua Geografía	Ciencias aplicadas Física y Química Geografía Filosofía	Lengua

TABLA 19

De esta comparativa extraemos de momento los siguientes rasgos llamativos:

1.- Las destrezas de las capacidades que consideramos básicas para la práctica del debate están presentes en la mayoría de materias bien en forma de competencia, objetivo, contenido criterio o estándar de evaluación, no solo en aquellas áreas que por su naturaleza tratan al argumentación o la comunicación oral de forma específica: Filosofía y Lengua castellana y literatura.

2.- La realización de debates como tales se haya presente en la ambas aunque precisamente en materias distintas: Geografía e Historia (como competencia y criterio) y Educación ético cívica (como contenido) en la Loe y en Lengua (como estándar) y Fundamentos del arte (como criterios)

3.-. Llama la atención que el debate aparezca como contenido específico solamente en Educación ético cívica y sin embargo sí lo haga en varias asignaturas como objetivo.

4.- La capacidad de argumentar y razonar también es evaluada en varias asignaturas en ambas leyes Lengua e H^o y cultura de las religiones en la LOE como criterio y como estándar en Ciencias aplicadas, Física y Química Geografía Filosofía. Sin embargo aparece como contenido en asignaturas distintas a aquellas en las que se evalúa (Educación ético cívica y Matemáticas en la LOE) como criterio en Ciencias aplicadas Matemáticas orientadas Biología Filosofía) en la LOMCE. Similar discordancia encontramos con los objetivos que hacen referencia a esta destreza en la LOE (Ciencias de la naturaleza, Música, H^a y cultura de las religiones, Educación ético cívica).

5.- Respecto a la búsqueda de información también observamos que en la LOE aparece como objetivo en Lengua, como contenido en Física y

Química, Música y Lengua pero no aparece como criterio a evaluar en ninguna asignatura. La LOMCE lo presenta como criterio en Ciencias aplicadas, Lengua, Matemáticas orientadas, Matemáticas aplicadas. Lengua extranjera; como contenido en Física y Química y como estándar en Geografía e Historia.

6.- Las exposiciones orales, aun apareciendo como objetivo y contenido en Lengua, son solo criterio de evaluación en Música según la Loe, mientras que en la LOMCE aparecen como criterio en Ciencias aplicadas Lengua Matemáticas orientadas Matemáticas aplicadas Lengua extranjera y como estándar en Lengua y Geografía.

7.- Llama la atención que algunas destrezas argumentativas sean evaluables pero no aparezcan como contenidos. Sucede así en la Loe con la capacidad para argumentar y razonar que aparece en Lengua como criterio y no como contenido, el mismo caso que las exposiciones orales en Música. O con la práctica de debates que es evaluable en Fundamentos del arte cuando no ha aparecido como contenido u objetivo. Otro tanto sucede en la LOMCE, la práctica de debates es estándar en Fundamentos del Arte, cuando no ha aparecido como contenido. Otro tanto sucede con la capacidad de argumentar y razonar y las exposiciones orales: aparecen como criterios y estándares evaluables en varias asignaturas aunque no aparecen como contenidos.

Respecto a la comparativa de LOE y LOMCE en el currículo de Bachillerato extraemos las siguientes conclusiones. Agrupamos 1º y 2º por entenderlos como una misma etapa en la que las distintas competencias tienen una progresión unitaria y para simplificar el estudio y hacerlo más gráfico.

Bachillerato LOE

	Conciencia ciudadana	Uso expresivo cuerpo y voz	Medios de comunicación	Fuentes de información	Exposiciones orales	Argumentar Razonar	Práctica de debates
Competencias	Informática Latín Lengua extranjera Matemáticas Aplicada I					Ciudadanía Ético cívica	Ciudadanía Ético cívica
Objetivos	EP	Música		Lengua Matemáticas Aplicada Hª de España Hª de la Filosofía	Filosofía Lengua	Ciudadanía Hº de las religiones Matemáticas Filosofía Ciencias Mundo Contemporáneo Matemáticas aplicadas a las ciencias sociales	

Contenidos			Ciudadanía	Ciudadanía Música Hª de España		Matemáticas Lengua Filosofía	Filosofía y ciudadanía Hª de la Filosofía
Criterios			Matemáticas aplicadas	Ciencias Mundo Contemporáneo Lengua Hº de España	Ciudadanía Música	Lengua Hº de las religiones Filosofía y ciudadanía	Filosofía

TABLA 20

LOMCE BACHILLERATO

	Conciencia ciudadana	Medios de comunicación	Uso expresivo voz y cuerpo	Fuentes de Información	Exposiciones orales	Argumentar	Debates
Competencias	Bilología CUA Filosofía Ciencias Mundo Contemporáneo Matemáticas aplicadas		Artes escénicas	CUA	lengua	Filosofía Matemáticas aplicadas Lengua	Lengua
Criterios				Hº Mundo Contemporáneo Matemáticas aplicadas Matemáticas Física y Química Geografía Hº de España Hª de la filosofía Hº del arte	Filosofía Lengua Matemáticas aplicadas Matemáticas Fundamentos del Arte	Filosofía Lengua Matemáticas aplicadas Matemáticas	

EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL DEBATE.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.

				Lengua			
Contenidos			Filosofía	Lengua Hº de la Filosofía	Lengua Filosofía	Filosofía Hº de la Filosofía	Lengua
Estándares			Filosofía	Hª del Mundo Contemporáneo Geografía Lengua Hº de España Filosofía Física y Química Hª de la Filosofía Hº del Arte	Matemáticas aplicadas Matemáticas Filosofía Hº de la Filosofía Lengua	Física y Química Filosofía Lengua	

TABLA 21

Respecto a la comparativa de LOE

1.- Al igual que en 4º de la Eso, las destrezas que se consideran básicas para el debate aparecen diseminadas en la mayoría de materias del currículo.

2.- La práctica de debates aparece en la LOE en Filosofía (como criterio), educación ético cívica y Ciudadanía (como competencia) y como contenido en Filosofía y ciudadanía e Hª de la filosofía

3.- La capacidad de argumentar y razonar aparece como contenido en la Loe en Matemáticas, Lengua y Filosofía mientras que como objetivo aparece en varias asignaturas (Filosofía y Ciudadanía, Hª de las religiones, Matemáticas, Filosofía, Ciencias del Mundo Contemporáneo, Matemáticas aplicadas a las ciencias sociales) y como competencia en Ciudadanía y Educación ético- cívica. Como criterio aparece en Lengua e Hª de las religiones y Filosofía. Esta misma capacidad aparece como criterio en Filosofía, Lengua, Matemáticas aplicadas, Matemáticas y como contenido en Filosofía e Historia de la Filosofía y como estándar en Física y Química Filosofía y Lengua.

4.- En la LOE las exposiciones orales son objetivo en Filosofía y Lengua, no aparecen como contenido en ninguna asignatura y constituyen un criterio a evaluar en Filosofía y Ciudadanía y Música mientras que en la LOMCE son criterio para Filosofía, Lengua, Matemáticas aplicadas, Matemáticas Fundamentos del arte; contenido para Lengua y Filosofía y estándar para Matemáticas aplicadas, Matemáticas, Filosofía Hª de la Filosofía y Lengua.

5.- Por último la búsqueda de información aparece como objetivo con la Loe en Lengua, Matemáticas aplicadas, Hª de España, Hª de la filosofía; como contenido en Filosofía y Ciudadanía, Música, Hª de España y como criterio en Hª del Mundo Contemporáneo, Matemáticas

aplicadas, Matemáticas, Física y Química y Geografía. La LOMCE la presenta como criterio en H^a, Mundo Contemporáneo Matemáticas aplicadas, Matemáticas, Física y Química, Geografía, H^a de España, H^a de la Filosofía, H^a del art y Lengua; como contenido en Lengua e Historia de la Filosofía y como estándar en H^a del Mundo Contemporáneo, Geografía, Lengua, H^a de España, Filosofía, Física y Química, H^a de la filosofía e H^a del Arte.

6.- Sucede aquí el mismo caso que en 4^o de la ESO. Destrezas que aparecen en asignaturas como aspectos evaluables (criterio o estándar) no han sido impartidas por la misma asignatura como contenido. Así las, en la LOE, las exposiciones orales en Ciudadanía y Música desde la LOE, y la misma capacidad en Matemáticas o la búsqueda en fuentes de información en Historia de España e Historia de del Mundo Contemporáneo en la LOMCE, por destacar un ejemplo de los citados anteriormente.

Veamos estos datos desde una perspectiva cuantitativa:

LOE 4º ESO	Conciencia ciudadana	Uso expresivo cuerpo y voz	Medios de comunicación	Fuentes de información	Exposiciones orales	Argumentar, razonar	Práctica de debates
Objetivos	1	1		1	1	2	1
Competencias	3						1
Contenidos			1	3	1	2	1
Criterios					1	3	
Estándares							

TABLA 22

LOMCE 4º ESO	Conciencia ciudadana	Uso expresivo voz y cuerpo	Medios de comunicación	Fuentes de información	Exposiciones orales	Argumentar, razonar	debates
Objetivos							
Competencias	12		1	6	4	4	
Contenidos				2			
Criterios			2	4	5	4	1
Estándares	1	1	2	1	2	4	1

TABLA 23

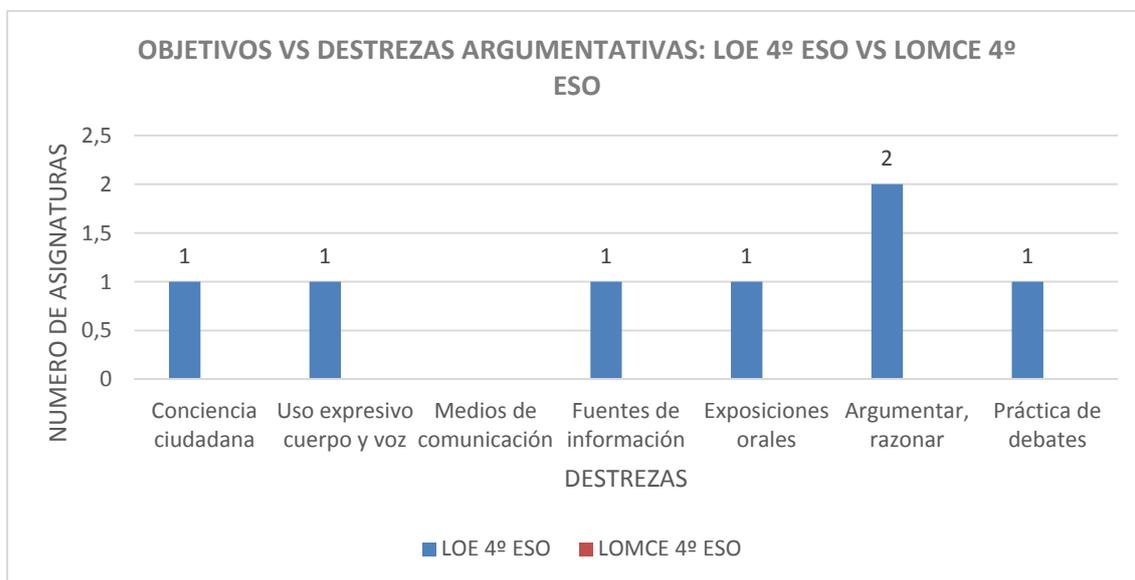


TABLA 24



TABLA 25

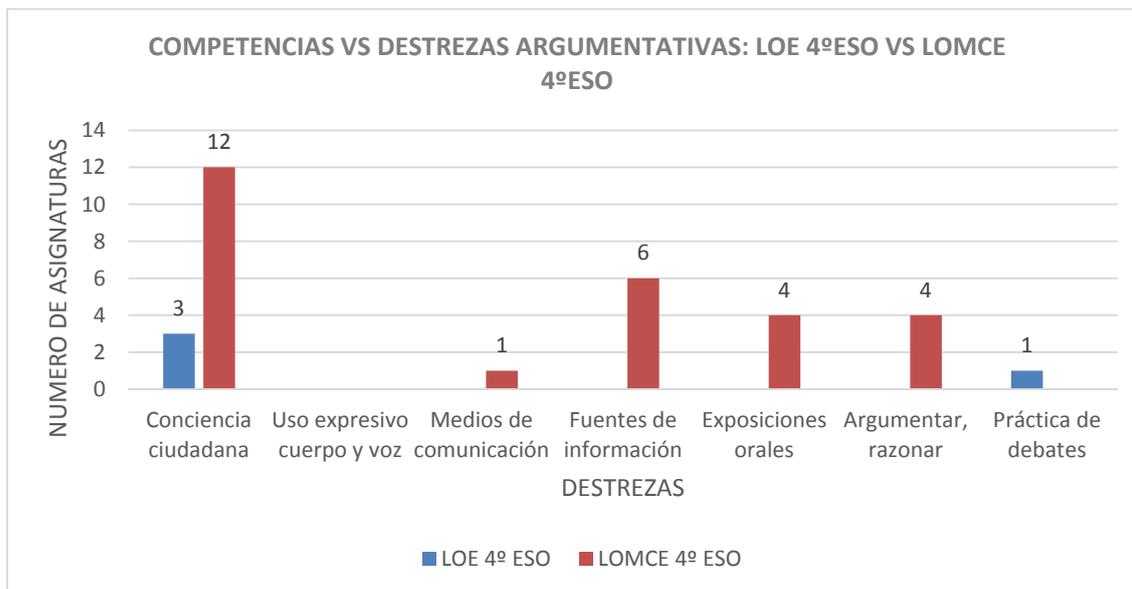


TABLA 26

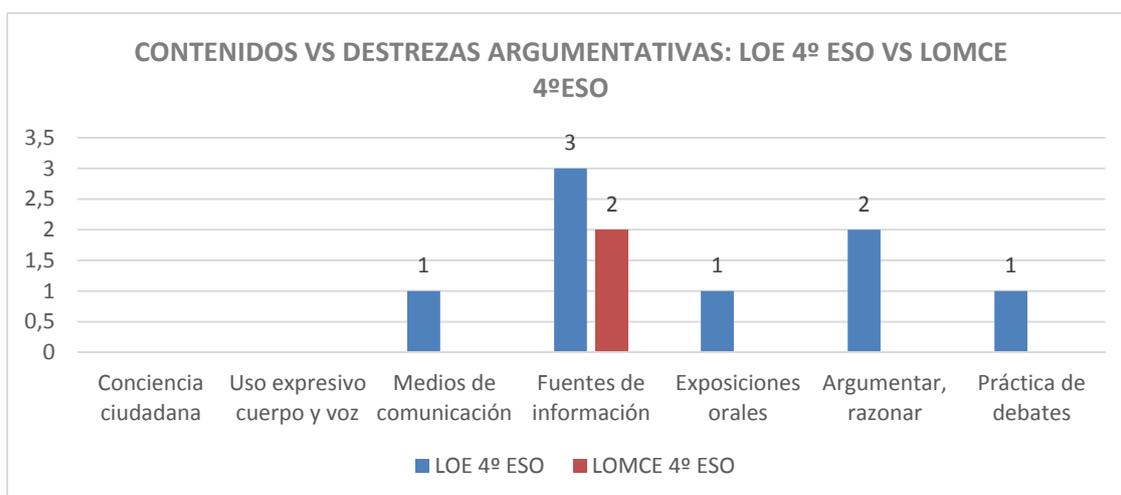


TABLA 27

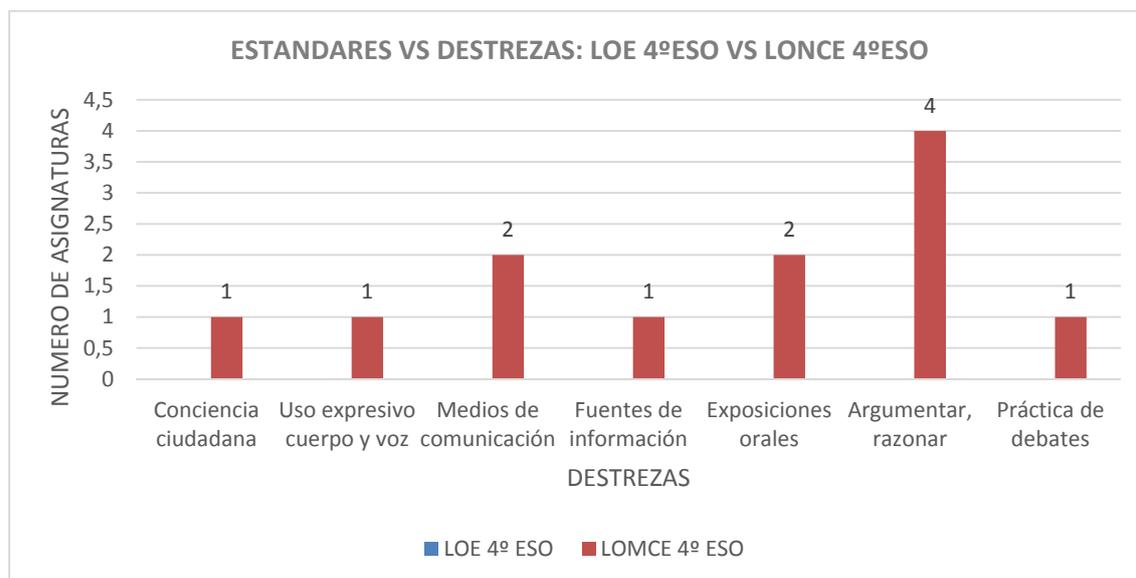


TABLA 28

Bachillerato LOE	Conciencia ciudadana	Uso expresivo cuerpo y voz	Medios de comunicación	Fuentes de información	Exposiciones orales	Argumentar, razonar	Práctica de debates
Objetivos	1	1		4	2	6	
Competencias	4					2	2
Contenidos			1	3		3	2
Criterios			1	3	2	2	1
Estándares							

TABLA 29

Bachillerato LOMCE	Conciencia ciudadana	Uso expresivo voz y cuerpo	Medios de comunicación	Fuentes de Información	Exposiciones orales	Argumentar	Debates
Objetivos							
Competencias	5	1		1	1	3	1
Contenidos		1		3	2	2	1
Criterios				8	5	4	
Estándares		1		8	5	3	

TABLA 30

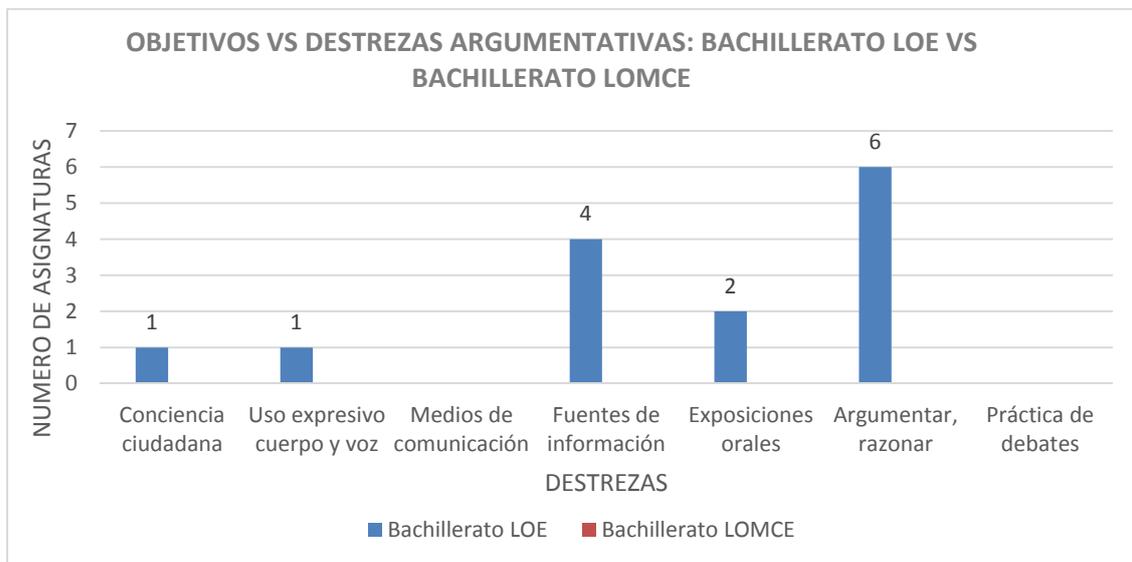


TABLA 21

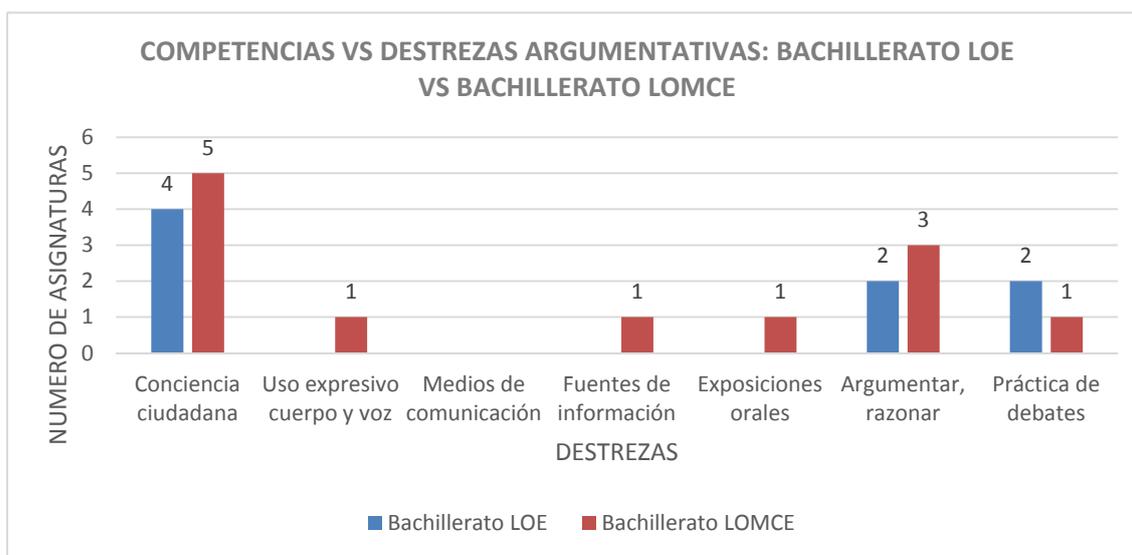


TABLA 22

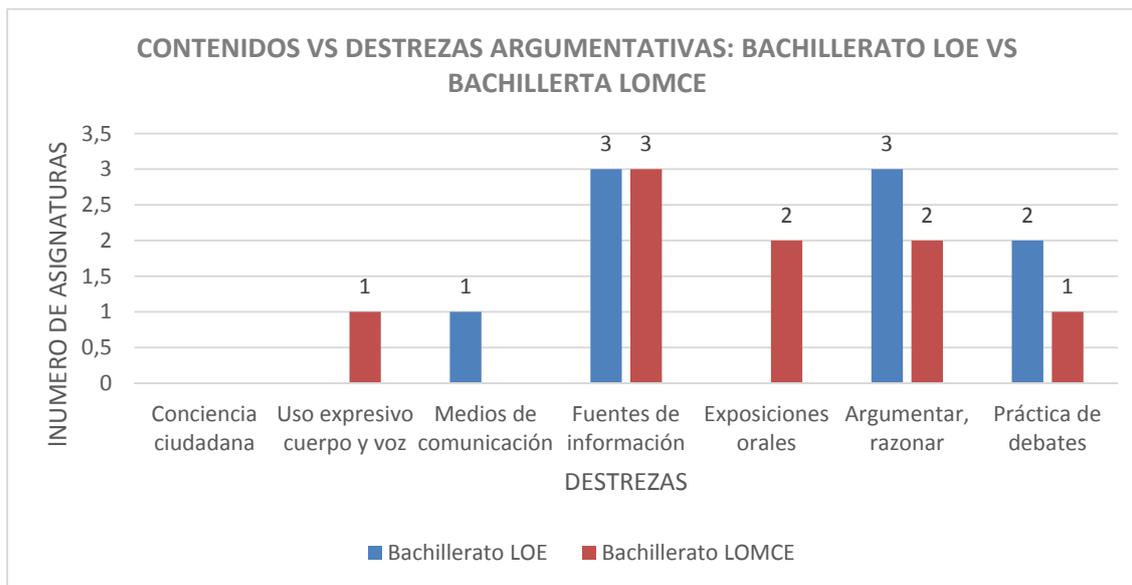


TABLA 23

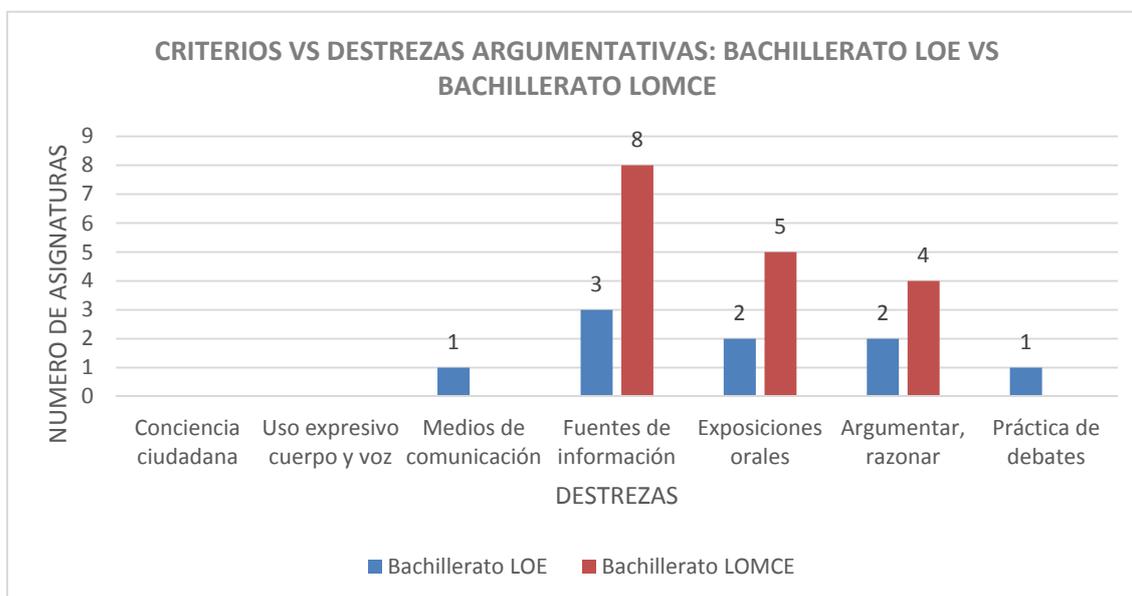


TABLA 24

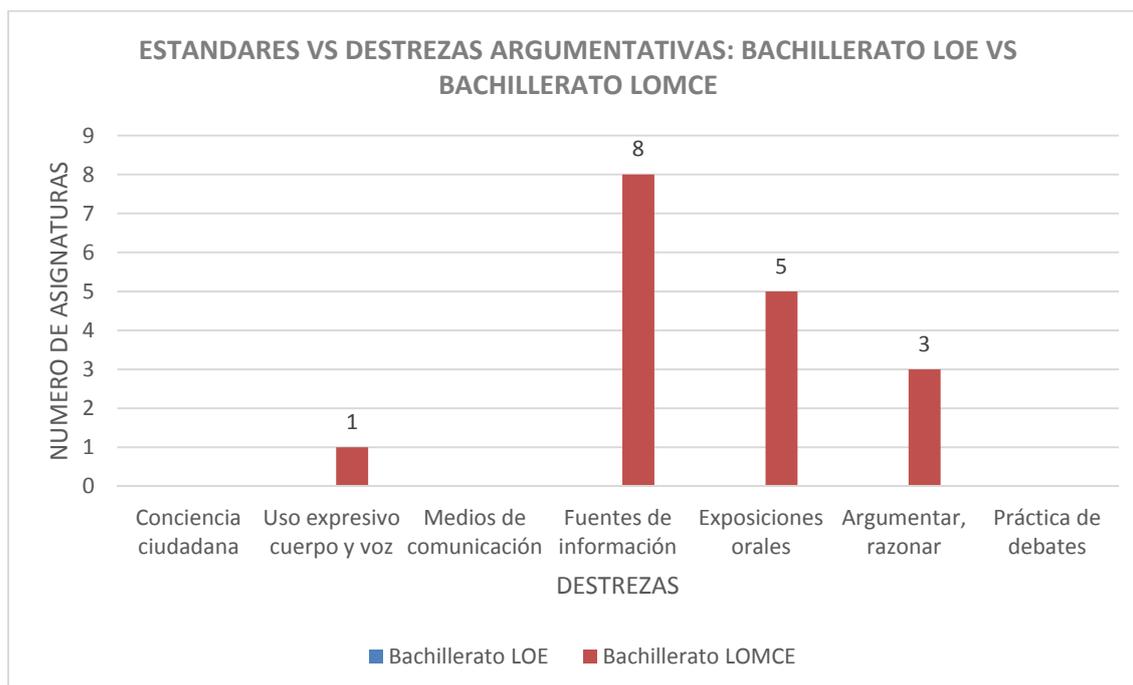


TABLA 25

Podemos observar cómo, aunque en ambas leyes se da gran importancia a las capacidades argumentativas, la LOMCE parece incidir más en ellas, tanto en 4º de la ESO como en bachillerato, en calidad de competencia o estándar y criterio evaluador, mientras que la LOE parece hacerlo más como contenido.

La intención del desarrollo de estas destrezas expresada en la legislación vigente topa, a nuestro parecer, con los siguientes inconvenientes:

1. Organización del sistema educativo:

a) La presencia recurrente de las mismas competencias en áreas diversas no garantiza una coordinación entre ellas. De hecho, en el propio currículo, no se observa una continuidad entre competencias, contenidos y aspectos evaluables que pueden no coincidir en la misma materia.

b).- Aun cuando pueda entenderse que, ya que las competencias son abordables desde diversas áreas, puede utilizarse como herramienta evaluadora en una asignatura una competencia que ha sido ejercitada en otra, el sistema no garantiza la coordinación temporal de estas acciones, ni tampoco la coordinación unos mismos parámetros para que el alumno pueda identificar que se trata de la misma competencia.

c) Esa ausencia de garantía de coordinación viene dada por la propia compartimentación de las asignaturas y la compartimentación de los horarios de los estudiantes de una manera rígida que no facilita la interacción de las distintas materias en una misma competencia.

d) La falta de recursos materiales por parte del profesorado y el reconocimiento legal en su horario, del tiempo destinado a la creación de materiales interdisciplinares y a la coordinación de las distintas asignaturas para proyectos comunes. Ello deriva, en la mayoría de los casos, de una excesiva dependencia de los libros de texto.

e) La falta de formación del profesorado en estas cuestiones propiciada, bien por la sobrecarga lectiva, o por las inercias de la metodología pedagógica tradicional.

f) El excesivo número de alumnos por grupo no permite desarrollar actividades prácticas y novedosas, factor que propicia la inercia de las clases magistrales.

3.- DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta de inclusión de las prácticas de debate en un centro de Secundaria de manera sistematizada que aquí se analiza tuvo lugar en distintos Institutos de Enseñanza Secundaria de la Región de Murcia y, en su primera etapa, en el marco de colaboración entre el IES Aljada de Puente Tocinos (Murcia) y el IES Álvarez Cubero de Priego (Córdoba).

Estas prácticas de debate se han desarrollado, y de hecho siguen haciéndose, en varias ediciones ateniéndose a distintos programas oficiales y distintos convenios de colaboración, que podemos sintetizar de la siguiente manera:

- Año 2009-2013: colaboración del IES Aljada de Puente Tocinos y el IES Álvarez Cubero de Córdoba en el marco del Programa ARCE del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- Año 2013-2014:
 - Proyecto de investigación e innovación educativa del Convenio Universidad de Murcia y Consejería de Educación, Formación y Empleo, Convocatoria p. III 2013/2014. Participantes: IES Aljada de Puente Tocinos (Murcia) IES Saavedra Fajardo (Murcia) IES Márquez de los Vélez (El Palmar Murcia).
 - Programa *Aprende a Debatir*. Convenio entre la Universidad de Murcia y la Consejería de Educación de la Región de Murcia en el que participaron los siguientes centros: IES Aljada de Puente Tocinos (Murcia) IES Saavedra Fajardo (Murcia) IES Márquez de los Vélez (El Palmar Murcia), IES Lcdo. Francisco Cascales (Murcia) Colegio San Buenaventura (Murcia).

- Año 2014-2015:

- Continuación del Programa *Aprende a Debatir* de la Consejería de Educación de Murcia y la Universidad de Murcia en el que participaron los siguientes centros: IES Aljada de Puente Tocinos (Murcia) IES Saavedra Fajardo (Murcia) IES Márquez de los Vélez (El Palmar Murcia), IES Lcdo. Francisco Cascales (Murcia) Colegio San Buenaventura (Murcia), IES Juan Carlos I (Murcia).

Aunque el debate entre alumnos de los distintos centro con carácter competitivo fue la actividad central en todos estos proyectos la actividad central, actualmente sigue evolucionando según las circunstancias, participantes y adaptaciones realizadas tras las evaluaciones de las experiencias anteriores. Pasamos pues a describir cada uno de ellos.

3.1 PROGRAMA ARCE 2009-2013

Durante los cuatro años que duró el proyecto los participantes fueron en todo momento alumnos y profesores del IES Aljada de Puente Tocinos (Murcia) y del IES Álvarez Cubero de Priego Córdoba. Seguiremos para su descripción lo expuesto en el libro *Aprende a debatir* (Aparicio et al., 2013, 285-307) elaborado por los profesores que participaron en este proyecto.

El programa se articuló en dos convocatorias de dos años de duración cada una. La primera, realizada entre los cursos 2009-2011, se incluía en la modalidad A del Programa Arce, dirigido a experiencias colaborativas entre centros de Secundaria de distintas Comunidades Autónomas. La segunda, (2011-2013) estaba adscrita a la Modalidad C del mismo programa cuyo objetivo es la difusión de experiencias docentes desarrolladas en el marco del programa Arce.

Curso 2009-2011: Proyecto *Gorgias*.

Origen del proyecto

El IES Álvarez Cubero venía desarrollando una competición interna de debates con sus alumnos, coordinada por un profesor del Departamento de Filosofía. El IES mantuvo a los mismos profesores durante los dos primeros años (el jefe del Departamento de Filosofía y la jefa del Departamento de Cultura Clásica), aunque posteriormente en la fase C del programa se unieron más miembros del claustro. A pesar de tratarse una actividad informal desarrollada en los recreos, llegó al conocimiento de quien firma esta tesis, quien, una vez establecidos los contactos con dicho profesor, lo puso en marcha en su centro IES Aljada (Puente Tocinos) con la colaboración del Jefe de Departamento de Filosofía. Durante el año 2008 ambos centros llevaron a cabo sendos torneos de debate internos de manera paralela e independiente, aunque fomentado la comunicación de la experiencia entre el profesorado.

Para el curso 2009 decidimos acogernos al Programa ARCE del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en el que se podían presentar propuestas de colaboración entre centros de Secundaria de distintas Comunidades Autónomas, para optar a una dotación económica que permitiera este intercambio y nos fue concedido. Denominamos al Proyecto *Gorgias*, en honor al filósofo sofista de Leontinos.

Objetivos:

Estos fueron los objetivos que establecimos para los alumnos que participaran en el proyecto, tal y como los redactamos en la solicitud oficial al MECD y como aparecieron en *Enseñar a debatir* (Aparicio et al., 2013, 290-291):

Aprender a hablar en público:

- 1) saber relajar el cuerpo y la mente;
- 2) tonificar y modular la voz, respiración;
- 3) practicar el control de la velocidad e intensidad de la voz, entonación y timbre;
- 4) practicar el control de la pronunciación y el acento, las pausas y las muletillas;
- 5) practicar la expresión corporal (postura, gesticulación, mímica...);
- 6) el dominio de las emociones, su expresión y su contención;
- 7) superar la vergüenza de hablar en público y salir de apuros (el peligro de la mente en blanco),

Dominar el arte de la Retórica:

- 1) identificar las cualidades de un buen orador ante el público: naturalidad, credibilidad, cercanía;
- 2) identificar en textos escritos y orales los errores más frecuentes en la expresión verbal y practicar las alternativas correctas; desarrollar el vocabulario y la capacidad para improvisar diversas formas de decir lo mismo, los sinónimos, metáforas, metonimias, etc.;
- 3) presentar las ideas más complejas o incluso impopulares de forma que conecten con el público, mediante anécdotas, imágenes, ejemplos, analogías, citas y refranes;
- 4) dominar los diversos tipos de argumentos y aplicarlos a cada caso según las circunstancias; crear y, por tanto, saber distinguir los argumentos fuertes de los débiles en apoyo de una opinión cualquiera.

Dominar el arte de la Dialéctica:

- 1) conocer estrategias para defender cualquier posición, ocultando tus puntos débiles;
- 2) conocer estrategias para atacar la posición del rival, poner en evidencia sus defectos;

- 3) conocer algunos de los trucos utilizados por los políticos en sus discursos y campañas electorales;
- 4) conocer los trucos del marketing comercial, saber vender una imagen, una idea;
- 5) comprender que incluso en el disenso, la única vía de solución es el diálogo, la palabra y nunca la violencia;
- 6) respetar al oponente y las reglas de juego democráticas. (Aparicio et al., 2013, 290-291)

Participantes

Debemos distinguir entre alumnos participantes en el proyecto y profesores colaboradores. Respecto a los profesores, se pretendió desde un principio que estuvieran representados distintos departamentos para conseguir un enfoque interdisciplinar de la actividad. Durante estos dos primeros años, el equipo de profesores varió aunque se mantuvieron estables buena parte de ellos. En el IES Aljada de Puente Tocinos participaron el primer año dos miembros del Departamento de Lengua Castellana, dos del Departamento de Filosofía, una profesora del Departamento de Música y otro del Departamento de Cultura Clásica. En el segundo año, uno de los profesores del Departamento de Filosofía y el de Cultura Clásica abandonaron el proyecto al ser trasladados de centro, pero se sumó un miembro del Departamento de Tecnología.

El IES Álvarez Cubero mantuvo durante los dos años al profesor de Filosofía como único integrante del equipo, aunque la fase de modalidad C se sumaron otros miembros del Claustro, como ya veremos.

Respecto a los alumnos también varió en el transcurso de los dos años el espectro al que iba dirigido. Durante el curso 2009-2010 se destinó a alumnos de 4º de la ESO y 1º de Bachillerato. La franja de edad elegida ya ha

sido justificada previamente en el capítulo 2.4.1 del presente estudio. Se optó por dejar fuera a los alumnos de 2º de Bachillerato por el volumen de trabajo que supone este curso y el agobio que las pruebas selectivas de acceso a la universidad plantean. Sin embargo, como se observó un salto cualitativo considerable de 4º de la ESO a Bachillerato que eliminó sistemáticamente a los alumnos de secundaria en las primeras fases de debate, y, dado que los alumnos de 1º que habían participado el primer año mostraron una gran disposición a hacerlo el siguiente; el segundo año el Torneo de Debates Gorgias se dirigió a alumnos de 1º y 2º de Bachillerato. El IES Álvarez Cubero contó con 36 alumnos participantes, mientras que el Aljada con 32.

Temporalización

Como hemos dicho, esta primera parte del proyecto se articuló en dos años con Torneos de Debates independientes en cada uno de ellos. Las fechas variaron ya que el primer año se nos dio a conocer la aprobación del Proyecto con cierto retraso, pero conseguimos establecer el siguiente calendario común.

De septiembre a noviembre: reuniones de profesores de los dos centros para establecer las líneas generales de actuación.

Noviembre: cursillo teórico introductorio para los alumnos.

De noviembre a febrero: torneo interno en cada uno de los centros de donde saldrían los equipos semifinalistas: un total de ocho equipos de alumnos compuestos por dos miembros.

De marzo a abril: Intercambio entre los dos centros. Fase de Semifinal y final con enfrentamientos de equipos de los dos centros.

En cuanto a la incardinación en la vida académica de los centros, diremos que el cursillo introductorio se llevó a cabo fuera del horario lectivo, por la tarde con una duración de una semana aproximadamente. Los torneos internos tuvieron lugar durante los recreos y la fase de intercambio, final y semifinal se consideró actividad extraescolar, habilitándose franjas del horario lectivo para que asistieran tanto los alumnos participantes como sus compañeros.

Metodología

Según el proyecto presentado al Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia, la metodología a aplicar era la siguiente:

1º Metodología activa: el alumno podrá poner en práctica una serie de técnicas de retórica y dialéctica que previamente habrá aprendido y desarrollará sus dotes oratorias en el más amplio sentido de la palabra.

2º Metodología inductiva-deductiva: el alumno aprenderá a desarrollar su autonomía investigadora, indagando en los distintos temas propuestos a partir de diversas fuentes, para posteriormente construir su “argumentatio” para ganar el debate.

Siguiendo la redacción del proyecto presentado al Programa Arce, las competencias que se pretendía desarrollar eran Competencia en comunicación lingüística, competencia social y ciudadana, autonomía e iniciativa personal y aprender a aprender; y los temas transversales: “Educación para la igualdad entre los sexos, Educación para la Paz y educación moral y cívica, y en general, todos los temas transversales quedarían recogidos, dada la diversidad de los temas que se debaten (ecologismo, drogas, el botellón, inmigración, eutanasia, etc).”

Descripción de la actividad.

Para justificar pedagógicamente el diseño de la actividad ya nos hemos referido antes a las distintas partes de que constaba. Las referimos de nuevo para describir cómo se llevaron a cabo:

- Impartición de un breve cursillo teórico-práctico sobre oratoria, técnicas argumentativas y expresión corporal.
- Selección por parte de profesores y alumnos de los posibles temas de debate y definición de normas de comportamiento durante las sesiones de competición.
- Asignación mediante sorteo del tema a debatir por los equipos (formados por dos estudiantes) y de la postura a defender. Proceso de documentación e investigación sobre el tema.
- Realización del debate.
- Evaluación por parte del jurado.

Impartición de un breve cursillo práctico teórico:

El curso, obligatorio para todos los alumnos participantes incluso como miembros del jurado, se realizó paralelamente en Priego y Puente Tocinos con especialistas, distintos en cada zona, de los principales ámbitos en los que se pretendía formar a los alumnos para que fueran integrando las destrezas básicas de la técnica argumentativa. En ambos lugares, el curso constó de cuatro bloques básicos, repartidos cada uno de ellos en una sesión distinta: lógica argumentativa, recursos lingüísticos para la argumentación, técnicas búsqueda de información y expresión oral y corporal. En todo caso, dada la brevedad de su desarrollo se intentaba una breve aproximación a

todos estos mecanismos que se irían asentando durante la práctica de los debates guiados por los profesores coordinadores del programa.

El primer año en Murcia se contó con un especialista en lógica argumentativa de la Facultad de Filosofía de la Universidad de esta ciudad, un profesor de la Escuela de Arte Dramático para expresión oral y corporal, las profesoras del Departamento de Lengua implicadas en el proyecto para la expresión lingüística; y el profesor de Filosofía quien se encargó de la parte de búsqueda de información. El segundo año, dada la escasez de presupuesto, se prescindió de los especialistas y fueron los propios profesores del centro los encargados de impartir el curso en su totalidad. En Córdoba, la parte de técnicas argumentativas, recursos lingüísticos y técnicas de búsqueda de información fue a cargo del profesor de Filosofía participante en el proyecto y una actriz para el módulo de expresión oral y corporal. Como hemos comentado en el marco teórico, el curso combinaba una parte de contenidos teóricos con prácticas sobre las nuevas enseñanzas.

Generalizando los puntos comunes el curso abarcó los siguientes aspectos:

LÓGICA ARGUMENTATIVA:

- Construcción de argumentos: Técnica de la reciprocidad, técnica de la comparación, técnica del argumento pragmático, técnica de la dirección, Técnica del despilfarro, Técnica de la superación, Técnica del recurso a la Autoridad, Técnica del ejemplo...
- Construcción de refutaciones o contraargumentaciones: Reducción al absurdo, Detección de inconsistencias o contradicciones, detección de irrelevancias. Ambigüedades y falacias, tipos de falacias.

Todos estos contenidos eran explicados en primer lugar mediante ejemplos de discursos y después puestos en práctica por medios de técnicas de improvisación argumentativa: (monólogos en los que defender un tema, vender un producto, defensa y refutación de un tema en una sola frase...).

RECURSOS LINGÜÍSTICOS:

- Las propiedades textuales: coherencia cohesión y adecuación.
- la corrección: errores lingüísticos más comunes que se deben evitar en un discurso oral argumentativo
- Claridad en la organización de las ideas
- La Cohesión: uso de los conectores adecuados.
- Belleza: viveza, expresividad y elegancia. Principales figuras retóricas para enriquecer el discurso oral argumentativo.

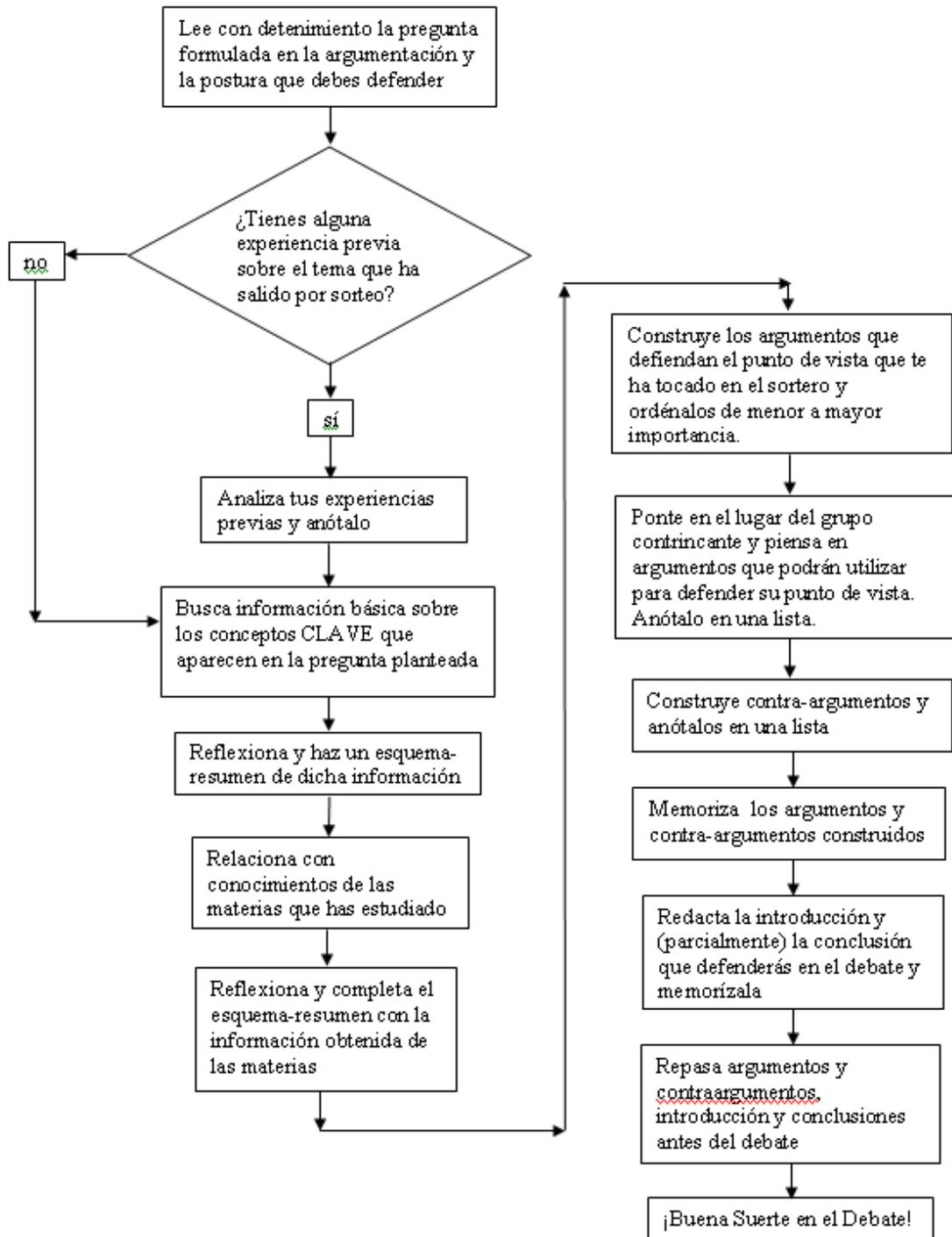
Al igual que en el apartado anterior, la sesión constaba de dos partes: una introducción teórica mediante ejemplos de discurso y otra práctica en la que los alumnos debían improvisar discursos orales argumentativos utilizando los recursos expuestos.

BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

- Detección de experiencias previas sobre el tema a debatir.
- Conceptos clave
- Relación del tema con distintas materias
- Esquema de los distintos aspectos del tema
- Construcción de argumentos

- Posibles argumentos del equipo contrario
- Construcción de contraargumentos

El esquema que sigue, inserto en una agenda que se les facilitó a los alumnos ilustra muy bien esta información:



EXPRESIÓN ORAL Y CORPORAL

Hablar bien en público: (ejercicios de respiración, vocalización y proyección de la voz; ejercicios de improvisación individual, por parejas y en grupo y habilidades escénicas); prevención del miedo escénico

Importancia del cuerpo: Posición del cuerpo, gestos con manos y brazos, gestos faciales, la mirada, el movimiento, la intención. Ejercicios de improvisación para soltar el cuerpo.

FORMATO DEL DEBATE

Por último, se les explicaba a los alumnos el formato del modelo debate que se llevaría a cabo y el calendario de actuaciones. Dado que la información transmitida era abundante y el cursillo breve, se les facilitó a cada alumno una agenda donde todos estos contenidos se explicaban detalladamente y que contenía además el calendario de debates (anexo I). Remitimos a ella para una ampliación de los contenidos impartidos y al ya mencionado libro *Enseñar a debatir* que los profesores implicados publicaron en la etapa siguiente del programa ARCE.

Selección de temas de debate y definición de Normas de Comportamiento

Tras aportación de alumnos y profesores y la secuenciación de los mismos según su grado de dificultad, la lista de temas de debate quedó de la siguiente manera, como queda recogido en el libro *Enseñar a debatir* (Aparicio y otros, 2013, 287)

Durante el curso 2009-2010 se propusieron algunos de estos temas:

- ¿Tiene sentido prohibir los encierros o toros de cuerda, o bien, deberían protegerse estas tradiciones populares?
- ¿Pedirías la prohibición del uso del burka por parte de mujeres musulmanas en los lugares públicos de tu pueblo?
- Ante los rápidos avances de la ciencia, ¿le pondrías límites morales (no sólo legales) a la creación de vida artificial?
- Si vivieras en una comarca con dificultades económicas, ¿votarías a favor de instalar una central nuclear o un almacén nuclear en los alrededores?
- Ante polémicas como la de Ciudadanía o la enseñanza de la teoría de Darwin en EE.UU: ¿son los padres los que tienen derecho a decidir la educación que reciben sus hijos en las escuelas e institutos públicos?
- ¿Los escáneres corporales instalados en los aeropuertos son un sistema de seguridad aceptable aunque violen la intimidad de los clientes?
- ¿Crees que funcionarían mejor las infraestructuras y servicios públicos (incluidos trenes, autovías, colegios y hospitales) si los gestionaran empresas privadas?
- Si tú tuvieras hijos, ¿estarías dispuesto a espiarles, mirar su Tuenti o Facebook y limitar su acceso a Internet para evitarles peligros y controlar sus "amistades peligrosas"?
- ¿Estarías dispuesta a vender tu cuerpo como madre de alquiler para concebir un hijo y entregárselo a una pareja estéril?
- ¿Es aceptable que una persona como Belén Esteban sea considerada "la princesa del pueblo" y tenga influencia social por sus apariciones en la prensa del corazón?

En la fase de semifinales, ya intercentros, los temas debatidos fueron los siguientes:

- ¿Aceptarías colocar cámaras de video-vigilancia en algunas zonas del Instituto?
- ¿Habría que terminar con la presencia de la religión y sus símbolos en los centros educativos públicos?
- ¿Son los inmigrantes un obstáculo para el futuro de nuestro país, especialmente de la juventud?
- La ley del tabaco, ¿puede/debe el Estado intervenir en la vida privada de los ciudadanos cuando su salud está en peligro?
- ¿Debería España volver a implantar la pena de muerte?
- ¿La televisión informa o manipula? ¿Hasta dónde llega la libertad de expresión? ¿Y la intimidad?

Mientras que los dos torneos de final tuvieron como objeto las cuestiones que siguen:

- Primer debate final: ¿Es el calentamiento global un mito o una realidad? ¿Asistimos a un fenómeno cíclico natural o es producto de la mano del ser humano?
- Segundo debate final: ¿Debe la prostitución ser legalizada y normalizada, o bien, debe ser perseguida como una lacra social?

Durante el curso 2010-2011 se añadieron algunos temas nuevos para la fase interna, merced a la actualidad vigente:

- ¿Sirve para mejorar la vida de las mujeres el cambio de leyes como el de elegir el orden de los apellidos de los hijos o el de establecer cuotas femeninas de participación en los partidos políticos?
- Wikileaks: ¿es legítimo que unos particulares revelen secretos comprometedores de los Estados a través de una página web abierta a todo el público?
- ¿Tienen derecho los pilotos de avión o los controladores de vuelo a ponerse en huelga, aunque eso afecte a miles de ciudadanos? ¿No tienen los mismos derechos que cualquier otro trabajador?
- ¿Crees que algunos videojuegos son una influencia negativa para los niños y que generan violencia entre ellos? ¿Prohibirías los más "agresivos"?
- ¿Estarías dispuesta a vender tu cuerpo como madre de alquiler para concebir un hijo y entregárselo a una pareja estéril?
- ¿Consideras conveniente retrasar la edad de jubilación hasta los 67 años para sostener el sistema de la Seguridad Social?
- Viendo los casos de pederastia o la falta de vocaciones religiosas, ¿sería mejor que los curas se pudieran casar?

Los temas de semifinales intercentros propuestos fueron:

- Si las obras públicas o privadas, tan frecuentes en el casco urbano de nuestras viejas ciudades, se tropezaran con interesantes yacimientos arqueológicos: ¿Se debe a toda costa conservar el patrimonio histórico-artístico o bien continuar con las obras en bien del progreso y del desarrollo económico de la zona?
- Las posibles diferencias entre los sexos ¿son naturales o culturales? ¿Viven, sienten y piensan de forma diferente los chicos que las chicas?

- Prolongar artificialmente la vida de un ser humano que está en una fase avanzada de su enfermedad, ¿es una tortura o es un gesto de dignidad? Por el contrario: ¿puede una persona enferma elegir libremente el momento en que quiere morir?
- ¿Sería mejor que los curas y monjas se pudieran casar? ¿Es la función del sacerdote o de las monjas compatible con una vida sexual completa o ese compromiso con Dios requiere una dedicación total (el celibato)?
- Los personajes públicos, ¿tienen derecho a la intimidad? ¿Puede la sociedad exigirles unos comportamientos éticos también en su vida privada? ¿Deben tener los famosos y los políticos una moral intachable o basta que parezca como si la tuvieran?
- Vestir a la moda, ¿es una forma de esclavitud y de falta de personalidad o es señal de elegancia, glamour y buen gusto? ¿Es esta preocupación por la imagen personal excesiva y superficial? ¿Es la moda un simple montaje para vender ropa nueva cada año o una industria puntera que da trabajo a miles de personas?
- ¿Son justos los fichajes multimillonarios de algunos futbolistas, especialmente en una época de crisis como la actual? ¿Se merecen o se ganan dicho sueldo? Tanto dinero y publicidad ¿hace más fuerte y popular el deporte o lo pervierte de mala manera?
- ¿Es justo que se otorguen ayudas y ventajas, como viviendas sociales, a colectivos desfavorecidos como los pobres e inmigrantes? ¿Puede el Estado permitirse esa generosidad? ¿Debe la beneficencia dejarse en manos de organizaciones particulares?

Respecto al establecimiento de las normas para el debate, una vez hecha una propuesta a los alumnos y tenidas en cuenta sus sugerencias, quedó finalmente matizado de la siguiente manera en el curso 2009-2011. Las normas del curso anterior eran básicamente las mismas:

1. Los grupos participantes tendrán en cuenta, para preparar el debate, la hoja de puntuación que utilizará el jurado calificador. En esta hoja se incluyen los aspectos pormenorizados que serán valorados a la hora de decidir el equipo ganador.
2. Se recomienda a los grupos participantes que, una vez efectuado el sorteo, consulten con los profesores del centro, los cuales les podrán asesorar en los materiales que pueden utilizar para la preparación o en los aspectos a tratar (aunque no en redactar los argumentos concretos que expondrán en el debate).
3. Durante el debate, los equipos podrán disponer de un esquema que no podrá sobrepasar de un folio. El moderador revisará dicho esquema y, en caso de que sobrepase este espacio, lo retirará. No se podrá leer totalmente ni la presentación de equipo ni las conclusiones, aunque sí usar moderadamente el esquema.
4. Los debates se ajustarán al tiempo fijado, que será controlado por el profesor-moderador.
5. Los debates se realizarán a la hora indicada por la organización. Si algún equipo no llega a la hora señalada, se esperará un máximo de 10 minutos. Pasado este tiempo se declarará vencedor el equipo que esté presente. En caso de incomparecencia de los 2 equipos, el debate será declarado desierto, por lo que ninguno de los equipos pasará a la siguiente fase. En caso de fuerza mayor, así apreciada por la organización, se aplicará la base 12.
6. En la fase final, el jurado estará formado por siete miembros (tres profesores y cuatro alumnos, dos de cada Centro) que emitirán, cada uno de ellos sus puntuaciones para cada equipo. Durante la primera fase (Liga Regular) el jurado podrá ser más reducido (por ejemplo,

cinco miembros, conviene siempre un número impar), intentando seleccionar y formar previamente a los más idóneos e imparciales.

7. La puntuación global emitida para cada equipo estará comprendida entre 0 y 10 puntos. Los cuatro aspectos que se valorarán seguirán la siguiente puntuación: A) Expresión: de 0 a 3 puntos; B) Argumentación: de 0 a 3 puntos; C) Respeto a las Normas: de 0 a 2 puntos y D) Capacidad de persuasión: de 0 a 2 puntos.

8. Vencerá aquel equipo que obtenga: 1º) mayor puntuación media, aunando todos los puntos del jurado; 2º) en caso de empate a puntos, el mayor número de votos ganadores; 3º) de persistir el empate a número de votos ganadores y de puntos, se decidirá a cara o cruz.

9. Si se observa, entre las puntuaciones del jurado, y respecto a alguno de los equipos, una desviación mayor de 4 puntos con respecto al resto de las puntuaciones de los restantes miembros del jurado, se eliminarán la puntuación más alta y la más baja. La puntuación media se obtendría con las puntuaciones restantes.

10. Las puntuaciones emitidas por el jurado serán inapelables. Los participantes acatarán expresamente estas bases desde el momento en que participen en su correspondiente debate.

11. Las puntuaciones emitidas por el jurado al final de cada debate se introducirán en un sobre, que será custodiado por la organización. Se darán a conocer al finalizar los debates de cada día.

12. La organización decidirá sobre aquellas circunstancias que, de forma imprevista, puedan plantearse (Aparicio et al., 2013. 305-307).

Asignación del tema a debatir, sorteo de la postura, documentación e investigación sobre el tema

Durante lo que denominamos fase interna de cada centro, una semana antes de cada debate, se sorteaba ante la presencia de los miembros de cada equipo el tema a debatir y la postura a favor o en contra. Los alumnos disponían así de una semana para investigar, consultar con profesores especialistas, construir sus argumentos y contraargumentos y hacer prácticas argumentativas. Aunque este trabajo era bastante autónomo, contaban, siempre que lo solicitaran, con la tutela de los profesores coordinadores del programa.

La parte semifinal intercentros se sorteó también con una semana de antelación vía skype. En cuanto a los temas de la semifinal, no podíamos contar con esa semana de preparación, ya que solo se sabían los equipos que habían pasado a ella tras las semifinales, ya durante el viaje de intercambio de los alumnos que solo podía durar un máximo de tres días.

Se optó por sortear el tema con un día de antelación y realizar la preparación e investigación en un formato que denominamos “encerrona”. Cuatro horas antes del debate, los equipos disponían de un espacio con medios digitales donde preparaban de forma intensiva el debate acompañados tanto por sus profesores como por el resto de alumnos que habían participado en las semifinales.

REALIZACIÓN DEL DEBATE

El formato de debate aplicado durante los dos años del Programa ARCE contaba con grandes dotes de flexibilidad e informalidad no estando establecidos más que grandes apartados de réplica y contrarréplica sin medir temporalmente las intervenciones de cada uno de los debatientes que

tampoco tenían un rol rígidamente establecido. Corresponde al modelo que hemos denominado Gorgias en el capítulo 2.3.

Consistía en un enfrentamiento de dos equipos, de dos miembros cada uno, formados libremente por el alumnado. La estructura era la siguiente: presentación de la tesis, turnos de réplica y contrarréplica de cada uno de los equipos y conclusión. Salvo en la presentación y conclusión, reservada para los alumnos del equipo que ostentaba el turno, en el resto de turnos los alumnos podían intervenir libremente sin tener un rol asignado. Comenzaba el equipo con la postura a favor y terminaba el equipo con la postura en contra. El segundo año se introdujo una variante, para evitar posibles empates y dotar al jurado de más datos a la hora de valorar el ganador de cada enfrentamiento, cuestión nada fácil en las últimas fases de la competición debido a la calidad de los intervinientes. Se trataba de la pregunta final: la oportunidad de plantear una pregunta final al oponente que debía responderla en un minuto.

Los debates se realizaban generalmente en el Salón de Actos de cada centro con alumnos y profesores como público y una puesta en escena diseñada para la ocasión: un atril a derecha e izquierda y en el centro la mesa del moderador. La subvención del Programa Arce nos permitió, en la fase intercentros, ornamentar el espacio con cartelería con el logo diseñado para la ocasión (anexo II). El profesor que actuaba de moderador tenía como función presentar tanto al jurado como a los participantes, dar paso a los distintos turnos de palabra, velar por que se cumplieran las normas y no se faltara al respeto, regular los turnos de palabra e incluso vigilar la actitud del público asistente. Si algún equipo cometía una infracción reiterada podía penalizar a los alumnos con una tarjeta amarilla, una roja o la expulsión.

La tasa de participación del alumnado fue similar durante los dos años que se desarrolló el proyecto:

Durante el curso 2009-2010 el IES Álvarez Cubero contaba al inicio con 18 equipos de dos alumnos y el IES Aljada con 16. En la fase interna, el centro de Córdoba hizo enfrentarse a cada equipo con los otros dos; de la suma de ambas puntuaciones pasarían a la fase final. En el centro de Murcia los equipos se enfrentaron de dos en dos, los ocho equipos ganadores junto con otros dos rescatados por la organización compitieron de nuevo hasta conseguir los seis equipos que pasarían a semifinales. Se produjo entonces el intercambio con los alumnos que había superado la fase interna. El primer año fue el IES de Córdoba quien se desplazó a Murcia. Cada centro contaba con seis equipos finalistas que se enfrentaron de dos en dos. Los cuatro equipos ganadores pasaban a semifinales y de aquí quedaban dos equipos para la Gran Final. EL ganador en este caso fue el equipo del IES Álvarez Cubero.

En el curso 2010-2011 trece fueron los equipos que se inscribieron en el IES Álvarez Cubero y 15 en el IES Aljada. Se procedió de la misma manera que el año anterior hasta llegar a la fase de intercambio, que este año tuvo como sede Córdoba, cada centro con seis equipos. Ahora en lugar de establecerse en cuatro grupos, con tres componentes cada uno, se enfrentaron uno contra uno quedando un eliminado. Con los seis equipos resultantes en total tras una fase similar a la anterior llegaron tres a la final que se enfrentaron todos entre sí, realizando cada uno dos debates quedando ganador el equipo que acumulara más victorias o puntuación en caso de empate, el equipo del IES Aljada en este caso.

EVALUACIÓN DEL JURADO

El jurado estaba formado por cuatro o cinco profesores y alumnos, intentando siempre que hubiese un número mayor de profesores para neutralizar el criterio más subjetivo de estos. La función del jurado era valorar quién había realizado una mejor actuación en el debate, no tanto qué opinión les resultaba verdadera. Para ello contaban con una ficha con los criterios y

orientaciones a valorar que los alumnos debatientes conocían de antemano. En ella se debían puntuar las distintas destrezas que se ponen en juego durante el debate. La ficha que se empleó durante todo el torneo fue la siguiente:

TEMA DE DEBATE: _____.
Fecha: _____.
<u>PARTICIPANTES:</u>
Equipo Cara: _____.
Equipo Cruz: _____.
Nombre del jurado: _____.

ASPECTOS A VALORAR:	ITEMS (sólo orientativos, no se puntúan por separado)	Equipo Cara	Equipo Cruz
VOTO GANADOR	En general, creo que lo ha hecho mejor el grupo (marcar una cruz).		
EXPRESIÓN (de 0 a 3 puntos)	Se expresa con claridad, orden y buena dicción. Expresa gestos adecuados. Evita repeticiones y silencios		
ARGUMENTACIÓN (de 0 a 3 puntos)	Define bien los conceptos Se defiende adecuadamente de los ataques. Ataca bien los argumentos de los contrincantes: contra-argumenta. Usa ideas pertinentes al tema y trata aspectos fundamentales. Evita errores, incoherencias, ambigüedades, falacias...		

RESPECTO A LAS NORMAS (de 0 a 2 puntos)	Respeto el turno de palabra. Muestra actitud de respeto a los contrincantes. Hay equilibrio entre los dos componentes del equipo.		
CAPACIDAD DE PERSUASIÓN (de 0 a 2 puntos)	Aporta originalidad al debate. Plantea alguna perspectiva novedosa del tema tratado. Tiene capacidad de convencer. Capacidad de improvisación (incluida la respuesta a la pregunta final).		
TOTALES:			

TABLA 26

Y el acta que debían entregar la que sigue:

ACTA DEL JURADO. Fecha:

Participantes:	CARA:	CRUZ:
Tema del debate:	

<p>Moderador:</p> <p>Secretario-Jurado 1:</p> <p>Jurado 2:</p> <p>Jurado 3:</p>	<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>Resultado Final (votos):</p> <p><u>CARA: .</u></p> <p><u>CRUZ: .</u></p>
<p>Incidencias:</p>	<p>.....</p> <p>.....</p>	<p>Firmas del jurado:</p>

TABLA 27

PROGRAMA ARCE CURSO 2011-2013;

Tras la experiencia anterior con el grupo de debates, los profesores implicados decidimos acogernos a la Modalidad C del Programa ARCE que tiene como finalidad la difusión de experiencias. Además de los profesores participantes en las ediciones anteriores se sumaron tres del IES Álvarez Cubero de Priego: un profesor del Departamento de Lengua Castellana, otra de Historia y otro de Tecnología.

Ese proyecto, denominado *“El debate como procedimiento en Educación Secundaria”*, pretendía ser el complemento teórico de la experiencia práctica realizada previamente. Nuestros objetivos eran

reflexionar sobre la práctica llevada a cabo, construir una propuesta de trabajo coherente, integradora y funcional en torno al debate como herramienta didáctica y darle difusión y extensión a otros centros educativos.

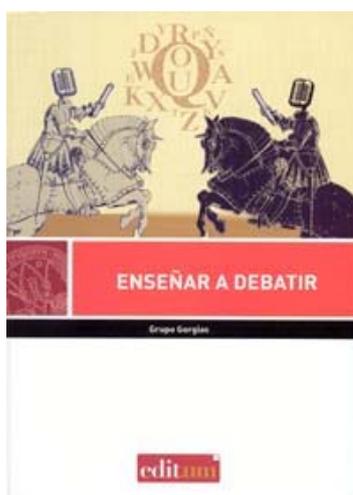
Los frutos de esta nueva fase del proyecto fueron tres:

1) Jornadas de difusión y divulgación sobre el debate en la enseñanza. En Murcia estas jornadas (*“El debate en la enseñanza”*) se celebraron en abril de 2013 en colaboración con la Universidad de Murcia. En Priego de Córdoba se realizaron en mayo de 2013 bajo el formato de un curso convocado por el CEP denominado *“Enseñar a debatir. La expresión oral y la argumentación como propósitos educativos”*. En los anexos III y IV se adjuntan sendos programas de ambos cursos.

Al mismo tiempo, como fruto de la colaboración con la Universidad de Murcia, surgió la idea de realizar una actividad conjunta con alumnos del IES Aljada y los del club de debate de Universidad de Murcia. Se realizó al final de las jornadas un enfrentamiento con equipos mixtos, compuestos por alumnos universitarios y de secundaria siguiendo el modelo universitario tradicional: el Popper, descrito en el apartado destinado a los modelos de debate. Esta colaboración daría frutos posteriores que se verán seguidamente.



2) La obra *Enseñar a debatir* (Grupo Gorgias, Editum, 2013, Murcia), una guía didáctica dirigida, sobre todo, a profesores de Educación Secundaria que incluye una descripción de nuestra propia experiencia y un corpus teórico que hace referencia a los diversos aspectos y competencias que entran en juego en el debate.



3) La plataforma digital *aprenderadebatir.es*. Esta web intenta ser el complemento práctico e interactivo con el que poder ejercitar todos aquellos contenidos, orientaciones y sugerencias que en el libro *Enseñar a debatir* se habían explicado de una forma más teórica. Si el libro estaba orientado fundamentalmente a profesores, la web está creada para que los alumnos y alumnas de secundaria puedan aprender de forma autónoma y ejercitar las distintas destrezas que se ponen en funcionamiento durante el debate. Ha sido una útil herramienta para la formación de alumnos en posteriores competiciones de debate. Abarca ejercicios y ejemplos prácticos para los alumnos sobre las diversas competencias que se han de ejercitar para las prácticas argumentativas: Hablar en público, recursos lingüísticos, técnicas argumentativas, modelos de debate...



3.2. PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN CON LA UNIVERSIDAD DE MURCIA

Tras la colaboración en las jornadas y edición del libro *Enseñar a debatir* surgió el interés por continuar investigando en las implicaciones de la práctica del debate en la enseñanza en distintos niveles. Reunidos los miembros del equipo del IES Aljada con otros dos centros más de secundaria, se solicitó Proyecto de investigación e innovación educativa del Convenio Universidad de Murcia y Consejería de Educación, Formación y Empleo, Convocatoria p. III 2013/2014, destinado a alumnos de 1º y 2º de Bachillerato, que fue concedido. Los integrantes de este proyecto éramos profesores del IES Aljada de Puente Tocinos (Murcia), del IES Marqués de los Vélez (El Palmar) y del IES Saavedra Fajardo (Murcia), coordinados por D. Luis Gálvez Muñoz, profesor de la Facultad de Derecho de la Facultad de Derecho y Director del Club de Debates de la Universidad de Murcia.

Se trataba de un proyecto interdisciplinar en el que nos imponíamos la tarea de investigar distintos modelos de debate y practicarlos en el aula con los alumnos, para realizar después un torneo intercentros donde se ejercitasen los modelos mejor valorados. Los alumnos del Club de Debate universitario tutelarían a los alumnos de Secundaria, produciéndose así un

vínculo entre ambos niveles educativos que, por una parte, iniciase a los alumnos en la idiosincrasia del marco Europeo de Educación Superior, y por otra una superación del aislacionismo que estos niveles educativos mantienen entre sí.

Se decidió investigar distintas líneas de debate ya que, a pesar de lo satisfactorio de experiencias anteriores, se había detectado ciertos aspectos, fruto del modelo competitivo del debate, que podían considerarse negativos en actitudes de los estudiantes: la necesidad de ganar les hacía aferrarse a la idea que debían defender sin llegar a valorar, incluso fuera de competición, aquello que había de válido y razonable en la argumentación de su oponente. Enmarcando esto en una perspectiva educativa más amplia, estimamos que era un aspecto a pulir en los modelos de debate propuestos, ya que uno de los objetivos de estos proyectos es la formación de ciudadanos críticos y responsables, capaces de diálogo, tolerancia y tendentes a la solución de conflictos.

Con esa intención, comenzamos la investigación que suponía este proyecto de innovación diseñándolo de esta manera:

OBJETIVOS

1. Contribuir a la formación de personas razonables, reflexivas, que expresan sus ideas con argumentos y que revisan críticamente las ideas de los demás, favoreciendo así el entendimiento. Avanzar en la aplicación de la argumentación oral y la comunicación en público, bastante ausentes de nuestras aulas.
2. iniciar a los alumnos de Bachillerato en la metodología fomentada por el Espacio Europeo Superior de Educación favoreciendo los vínculos entre distintos niveles educativos

3. Investigar y ensayar, adaptándolas a la edad de los alumnos, diversas modalidades de debate, algunas más competitivas y otras centradas más en la búsqueda de consenso.
4. Extender en el profesorado uso del debate argumentativo como herramienta de enseñanza-aprendizaje.
5. Poner en marcha el I Torneo de Debate de Bachillerato, con diferentes Centros de Secundaria y la colaboración del Club de Debate de la Universidad de Murcia.
6. Fomentar el conocimiento de los recursos lingüísticos los recursos lógicos y las habilidades paralingüísticas (control del miedo escénico, uso de la voz, gestualidad) requeridas para poder hablar en público de forma eficaz.

TEMPORALIZACIÓN

El proyecto contaba con un curso escolar para su realización distribuido en las siguientes etapas:

Fase de investigación septiembre-octubre

Los profesores implicados indagaban sobre distintas fórmulas de debate existentes, valoraban su adecuación a la edad de los alumnos a los que iban destinadas, o incluso intentaban diseñar nuevos modelos sobre los ya existentes. Agrupamos las distintas modalidades en lo que denominamos “modalidades cooperativas” y “modalidades competitivas”. Se seleccionaban después aquellas que se consideraran pertinentes para su ejecución por alumnos de Bachillerato y que reunieran las características que nos habíamos marcado.

Formación del profesorado: noviembre

La Consejería de Educación de la Región de Murcia, interesada en el proyecto que se estaba realizando, intervino como se explicará, incardinando en el Proyecto de Innovación e Investigación con la Universidad un Torneo regional intercentros que denominó programa *Aprende a Debatir*. Para ello posibilitó a los profesores participantes de cada centro un curso de formación en el Centro de Profesores y Recursos que fue impartido por los miembros del equipo Gorgias que habíamos participado en el Programa ARCE en cursos anteriores.

Se pretendía con este curso dotar a los profesores que iniciaban las prácticas de debate con sus alumnos de las herramientas necesarias para formarlos en las distintas técnicas argumentativas y en la práctica del debate.

Fase torneo interno enero-marzo

Transcurrido el tiempo de investigación, las modalidades seleccionadas se distribuyeron para ser puestas en práctica en cada centro agrupándolas en las dos modalidades que hemos denominado “modelos competitivos” y “modelos cooperativos”. Tras ello, alumnos y profesores contestaban a unos ítems sobre cada una de las modalidades para seleccionar aquellas que pondríamos en práctica para la fase final. Estos ensayos de distintas modalidades de debate en cada centro servían asimismo para seleccionar el equipo de alumnos de cada centro (un equipo de cinco) que pasarían a la fase intercentros.

Curso de Formación para los Alumnos seleccionados de cada centro. Febrero.

Todos los equipos seleccionados de los distintos centros, más los de otros dos centros que se sumaron acogidos al programa *Aprende a Debatir*, recibieron un curso de formación sobre argumentación, retórica y debate a cargo de un especialista de la empresa *Con acento* (especializada en organizar torneos de debate y colaboradora con la Universidad de Sevilla) y miembros del Club de Debate de la Universidad de Murcia. El curso se impartió durante tres tardes en la Universidad de Murcia y tuvo tanto una parte teórica sobre argumentación, como prácticas con los alumnos. Se intentó, sobre todo, ensayar aquellas modalidades que resultaban más novedosas para los alumnos: la que denominábamos “debate de consenso” y el modelo “Popper” adaptado.

Torneo intercentros.

Realizado el curso de formación, comenzaron los enfrentamientos intercentros poniendo en práctica las dos modalidades de debate que mejor habían funcionado entre los alumnos. Tras una fase de semifinales los centros que la habían superado se enfrentaron en la final con el modelo POPPER.

Fase de Evaluación

Terminada esta parte más activa se imponía la reflexión acerca de las ventajas e inconvenientes de las distintas modalidades de debate, de aquellos aspectos a mejorar en los torneos o de las capacidades que se habían visto enriquecidas en los alumnos tras su paso por el Programa. Para extraer estas conclusiones se pasaron encuestas tanto a alumnos como a profesores.

Participantes

Tal como se está exponiendo, este proyecto implicaba un espectro mayor de categorías de participación: profesores de Universidad de la Facultad de Derecho de Murcia con D. Luis Gálvez como coordinador, estudiantes universitarios miembros del Club de Debate, estudiantes de Bachillerato y profesores de Secundaria de distintas áreas (Lengua, Filosofía, Música, Tecnología, Matemáticas...). Con ello se aseguraba no sólo un enfoque interdisciplinar que no recluyera la práctica del debate a áreas con más tradición en ese aspecto como Lengua o Filosofía, sino también una colaboración entre niveles educativos distintos.

Los alumnos seleccionados en esta ocasión fueron todos de Bachillerato, en parte porque la experiencia de años anteriores mostraba una mayor homogeneidad y, también, porque la vinculación del proyecto con la Universidad hacía más adecuado este nivel educativo cuyos orientados están orientados a la Enseñanza Superior.

Metodología

La metodología siguió combinando la fórmula de proyectos anteriores en los que se combinaba partes teóricas con otras participativas tanto por parte de profesores como de alumnos. La característica esencial de investigación que articulaba el proyecto hizo que, junto a los episodios de formación y práctica, cobrasen gran importancia los de indagación y evaluación. Los profesores debían indagar bibliográficamente distintas fórmulas de debate e incluso diseñarlas, pero además, para seleccionarlas de acuerdo a su pertinencia en bachillerato o adaptarlas, debían someterlas a un proceso evaluativo que, por medio de encuestas, implicaba a toda la comunidad participante en el proyecto.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD.

A los distintos segmentos en que hemos dividido en la descripción del Programa ARCE la actividad de debate es necesario sumar ahora fases previas de investigación consecuencia de la naturaleza del propio proyecto de investigación e innovación que ahora describimos.

Fase de investigación

Durante varias reuniones los profesores implicados reunieron modalidades de debate reconocidas tradicionalmente, intentando aunar aquellas que resultaban más competitivas con otras que catalogábamos como cooperativas. De los modelos expuestos en el marco teórico de esta tesis se analizaron los siguientes: modelo Popper, modelo de los tres pasos, modelo Gorgias, modelos 4+3...

Tras su valoración, se decidió que sería conveniente poner en práctica en cada centro un tipo de debate de cada modalidad (competitiva y cooperativa) para buscar nuevas actitudes en las prácticas de debate.

Existían también algunas variaciones como el grado de flexibilidad en los turnos de intervenciones, en el rol de cada uno de los participantes, en los tiempos etc. Intentando combinar estas distintas concepciones se seleccionaron los siguientes modelos para la puesta en práctica en la siguiente etapa. (Estos modelos ya han sido debidamente analizados en el marco teórico, en el capítulo 2.3).

Modelos competitivos.

- Modelo Popper adaptado: Se creyó conveniente que los alumnos de Bachillerato ejercitaran el modelo de debate más común en los torneos universitarios para que se familiarizaran con él de cara a posibles futuras intervenciones en este entorno. Se realizó sin embargo una adaptación para que fuera más adecuado a las

capacidades propias de la edad de estos estudiantes y a su impericia en el arte del debate.

- Modelo Gorgias: este modelo ya había sido probado con éxito por parte de los profesores, mostraba cualidades como su flexibilidad y dinamismo y simplicidad en su puesta en práctica.
- Modelo de los tres pasos: Aunque realmente no se trataba de un debate al uso nos pareció interesante probar fórmulas más arriesgadas y cercanas a la resolución de conflictos como medio para fomentar la empatía y valoración del contrincante.
- Modelo de consenso: este modelo fue creación y propuesta de la firmante de esta tesis, como formato en el que se potenciara no la derrota del contrario, aunque siempre había un ganador, sino la valoración de las ideas del contrario aunque se fuera superior en las técnicas argumentativas.

CURSILLO DE FORMACIÓN.

CURSILLO PARA EL PROFESORADO

Los cursillos de formación del programa de innovación e investigación se dirigieron tanto a los nuevos profesores incorporados a la experiencia como a los alumnos participantes. La incardinación del Programa *Aprende a Debatir* de Consejería permitió que estos cursillos fueran impartidos por especialistas y extendidos a más centros de Secundaria.

Durante los meses de noviembre y diciembre se realizó un curso en el Centro de Profesores y Recurso de Murcia centro destinado a los profesores que iban a participar con su alumnado en el Torneo de debate de Bachillerato. Fue impartido por los profesores miembros del equipo Gorgias con el objetivo de dotar al profesorado de unos conocimientos y metodología para formar a los alumnos que participarían en el Torneo El curso llevó por título: “La

práctica del debate como herramienta pedagógica. Desarrollo de un programa para Bachillerato” y presentó los siguientes contenidos:

1ª sesión: a) La argumentación y el debate en el currículum de Educación Secundaria. Un plan de Centro para fomentar el debate argumentativo. (Inmaculada Perán Rex) y b) Difusión de experiencias y de modelos para la práctica y evaluación del debate y su implementación en el centro educativo, parte I. (Inmaculada Perán Rex).

2ª sesión: a) Difusión de experiencias y de modelos para la práctica y evaluación del debate y su implementación en el centro educativo, parte II. (Inmaculada Perán Rex) y b) Búsqueda y estructuración de la información. (Jorge Morales)

3ª sesión: a) Uso de las *tícs* en el debate educativo. (Jorge Morales)

4ª sesión: a) La argumentación y persuasión en el debate. La detección de falacias. (Manuel Aparicio).

5ª sesión: a) Recursos lingüísticos en la expresión oral argumentativa. (Laura Sánchez López)

6ª sesión: a) Uso expresivo de la voz. Taller de entrenamiento vocal. (Elena Escobar) y b) La comunicación no verbal. (Especialista en Arte Dramático)

7ª sesión: Taller de debate.

CURSILLO PARA EL ALUMNADO

Como hemos comentado, los alumnos seleccionados, un equipo de cinco por cada centro, más otros cinco de los dos centros más que se

sumaron con el programa Aprende a Debatir de la Consejería de Educación de la Región de Murcia, recibieron en la Facultad de Letras de la Universidad de Murcia, un curso de formación impartido por el especialista de la empresa *Con acento*. Se estructuró en tres sesiones distribuidas en tres tardes, en las que los alumnos recibieron nociones de argumentación y técnicas de debate y ejecutaron prácticas sobre las mismas, poniendo especial atención en practicar aquellos modelos que se iban a desarrollar durante el torneo intercentros.

A su vez, los dos equipos seleccionados para la semifinal recibieron un curso de formación de una tarde a cargo de alumnos del Club Universitario que incidieron más intensivamente sobre el modelo Popper, utilizado en los torneos de debate universitario.

EXPERIMENTACIÓN INTERNA DE CADA CENTRO

La fase de torneo constaba de dos partes al igual que en el Torneo Gorgias: una fase interna de cada centro, en la que se debían seleccionar los equipos y una fase intercentros. Como hemos comentado, la naturaleza del proyecto comportaba que cada centro experimentase con dos tipos de debate: uno competitivo y otro cooperativo. La asignación de modelos de debate quedó de la siguiente manera:

IES SAAVEDRA E IES MARQUÉS DE LOS VÉLEZ: debate Gorgias y modelo de las tres fases

IES ALJADA: Modelo Popper adaptado y modelo de consenso.

Los implicados debían valorar los distintos aspectos de la modalidad de debate atendiendo a los siguientes criterios según la ficha que elaboró la comisión de profesores.

EVALUACIÓN DE LAS DISTINTAS MODALIDADES DE DEBATE

OBSTÁCULOS:

Marca una cruz en aquellos apartados en los que hayas encontrado obstáculos para el desarrollo satisfactorio de cada modalidad de debate:

	Búsqueda de información	Expresión Lingüística	Argumentación	Coordinación del equipo	Expresión corporal	Voz	Respeto de las normas	otros
Debate tradicional								
Monólogo								
Debate cooperativo								

TABLA 28

Comentarios: especifica si lo deseas el tipo de obstáculos encontrados

VENTAJAS:

Marca con una cruz aquellos apartados en los que cada tipo de debate se haya mostrado más ventajoso:

	Búsqueda de información	Expresión Lingüística	Argumentación	Coordinación del equipo	Expresión corporal	Voz	Respeto de las normas	Otros
Debate tradicional								
Monólogo								
Debate cooperativo								

TABLA 29

Orientaciones

Búsqueda de información: acceso fácil a la información, manejo de fuentes diversas y fidedignas, contrastadas...

Expresión lingüística: uso de un vocabulario amplio y sin incorrecciones gramáticas, fluidez, buena construcción de las frases, ausencia de vulgarismos, uso de figuras retóricas (metáforas, comparaciones, ironía...)

Argumentación: uso de argumentos variados y no repetitivos, refutación de los del equipo contrario

Coordinación: los miembros del equipo llevan la misma línea, no se repiten ni pisan argumentos.

Expresión corporal: actitud corporal relajada y correcta, uso apropiado de la gestualidad y de la kinésica.

Voz: audible, buen pronunciación, uso de los cambios de ritmo, intensidad y entonación para dar mayor convicción al discurso propio.

Respeto de normas: se adecúa a los turnos de palabra, no interrumpe, no insulta o usa palabras hirientes contra el equipo contrario.

Realizada esta evaluación, las modalidades mejor valoradas fueron la que hemos denominado de consenso y la de Popper adaptado (por razones ya expuestas en el capítulo 2.3. El Popper ofrecía la ventaja de una estructura rodada y más sistematizada, pero no fomentaba la resolución de conflictos ni la empatía mientras que el debate de consenso aunque potenciaba estas últimas características, develaba una estructura menos pulida, menos conocimiento por parte de profesores y alumnos y un menor dinamismo. En

una reunión de los profesores coordinadores, se decidió que para las semifinales se utilizaría el de consenso y el Popper para la final.

Selección de temas. Normas de debate

Al igual que en el Torneo Gorgias, la lista de temas y las normas de debate, se elaboraron de manera conjunta entre alumnos y profesores. En esta ocasión, al tratarse de alumnado de centros distintos, los estudiantes remitieron sus propuestas a los profesores coordinadores de sus centros, quienes las pusieron en común en una reunión conjunta de todos ellos con el coordinador del programa, D. Luis Gálvez, y miembros del Club de Debate Universitario. Fue necesario matizar bien el enunciado del tema para que no diera lugar a confusión el matiz o perspectiva desde el que quería abordarse. El equipo coordinador seleccionó convenientemente los temas según su grado de dificultad. Aun así, hemos de decir que se observaron ambigüedades en la recepción de algunos de los temas (relativo al aborto en este caso) lo que ocasionó cierto conflicto a la hora del debate ya que cada equipo lo había abordado desde una perspectiva diferente. Es por ello que se anotó como un aspecto a mejorar en siguientes ediciones.

La lista de temas quedó de la siguiente manera:

- ¿Es la Selectividad el mejor sistema para la admisión y selección de estudiantes a las diferentes titulaciones universitarias?
- Los productos de las industrias culturales (cine, música, libros...): ¿han de tener un IVA más reducido que otro tipo de productos?
- ¿Deben abolirse las corridas de toros en España?
- ¿El calendario escolar debe ajustarse al calendario de fiestas religiosas?
- ¿Deben incluirse las modificaciones a la Ley de interrupción voluntaria del embarazo en los términos que propone el ministro Gallardón?

Respecto a las normas de debate se procedió de manera similar. Ante una propuesta del equipo de profesores, los alumnos hicieron llegar sus aportaciones por medio de los profesores coordinadores de sus centros respectivos.

Asignación de tema a debatir

La dificultad que planteaba el reunir a los alumnos de distintos centros el coordinador del centro y miembros del Club de Debate Universitario, realizaron el oportuno sorteo de temas para cada debate y postura a favor o en contra de cada equipo y lo comunicaron el resultado a los coordinadores de los centros. Los enfrentamientos habían sido sorteados previamente en presencia de los alumnos al acabar el cursillo introductorio.

A partir de este momento, los equipos participantes disponían de una semana para preparar sus tesis, argumentaciones y contraargumentaciones.

Realización de los debates intercentros.

La organización de los encuentros intercentros presentaba algunas complejidades: por una parte, la incardinación de dos programas diferentes (el programa de investigación e innovación con la universidad y el programa *Aprende a Debatir* de e), la utilización de dos modelos distintos de debate y el número impar de participantes para cuadrar los enfrentamientos.

Teniendo en cuenta estas particularidades, la comisión decidió que el modelo de consenso sería el adecuado para la semifinal dado que permitía la participación de tres equipos. Los enfrentamientos quedaron pues de esta manera:

- 1) Semifinal A: IES Aljada / IES Marqués de los Vélez / IES Saavedra
 - Tema: regulación de la interrupción voluntaria del embarazo (aborto).
 - Posiciones: Aljada: médicos / Marqués de los Vélez: colectivo feminista / Saavedra: asociación pro-vida

- 2) Semifinal B: Capuchinos /Cascales.
 - Tema: selectividad
 - Posiciones: Capuchinos: mantenimiento / Cascales: eliminación

Las sesiones de semifinal tuvieron lugar en una misma tarde en el Salón de Actos del IES Lcdo. Francisco Cascales y quedaron como finalistas el IES Aljada de Puente Tocinos y el IES Lcdo. Francisco Cascales.

Para la Final se debatió el tema: “¿es la globalización beneficiosa para la humanidad? El acto se celebró en el Salón de Grados de la Facultad de Derecho de la Universidad de Murcia. Se usó como formato el modelo Popper adaptado y quedó ganador del primer torneo de Debates entre centros de la Región de Murcia el equipo del Lcdo. Francisco Cascales.

Jurado

En esta ocasión, la naturaleza de los miembros del jurado varió según en la fase en que nos encontrásemos. Durante el torneo interno de cada centro, el jurado estuvo formado por alumnos y profesores, pero en la fase intercentros se procuró que no hubiese ningún miembro ligado a ningún equipo para asegurar la neutralidad. De esta manera, el jurado estuvo constituido por profesorado de la Universidad de Murcia, que mantuvo fijo a D. Luis Gálvez, coordinador del programa de Innovación e Investigación que estábamos desarrollando, estudiantes del Club de Debate de la Universidad

de Murcia y miembros de la Consejería de Educación. En la final de contó con la Directora General de Programas de dicha Consejería.

Dado que el modelo de debate no era igual para la semifinal y la final, el jurado contó con fichas diferentes para valorar a los participantes, aunque los criterios básicos se mantenían intactos. La ficha de jurado para la semifinal incluía la variante de tener en cuenta la capacidad de empatía y de consenso así como la valoración de tres equipos en lugar de uno. Para la final la ficha del jurado fue la misma que la utilizada para los torneos *Gorgias*.

Jurado - Modelo de Consenso

ASPECTOS A VALORAR:	ITEMS (sólo orientativos, no se puntúan por separado)	Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3
<u>A. CONTENIDO (0 A 4 puntos)</u>	1. Línea argumental clara 2. Diversidad y profundidad de argumentos 3. Veracidad de los argumentos y rigor de las evidencias. 4. Responde suficientemente a las preguntas. 5. Refuta los argumentos del contrario. 6. Empatía y capacidad de consenso			
<u>FORMA: (0 a 3 puntos)</u>	7. Naturalidad y expresividad. 8. Dominio del espacio. 9. Contacto visual. 10. Dominio de la expresión corporal 11. Dominio de voz y silencios. 12. Ritmo vivo 13. Agilidad y acierto en las respuestas.			
<u>NORMAS: (0 a 2 puntos)</u>	14. Equilibrio entre los miembros del equipo.			

	15. Uso correcto del lenguaje. 16. Respeto a los tiempos y turnos de palabra 17. Respeto al equipo contrincante			
<u>EFFECTIVIDAD (0 A 1 PUNTO)</u>	18. Originalidad, 19. Perspectiva imaginativa en el tema 20. Capacidad de convencer			
TOTALES:				

Nota: se puntuará normalmente con números enteros (0, 1, 2, 3) pero, si se considera conveniente usar decimales, siempre se ajustarán al medio punto (0.5, 1.5, o 2.5).

TABLA 30

Además, los miembros del Club de Debate mantuvieron con los estudiantes debatientes entrevistas por equipos transmitiéndoles una valoración de su actuación, incidiendo en aquellos aspectos que debían mejorar y potenciando sus puntos fuertes.

3.3.- PROGRAMA *APRENDE A DEBATIR* DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA REGIÓN DE MURCIA.

Tal como hemos comentado en el apartado anterior, durante el transcurso del programa de Investigación e Innovación con la Universidad de Murcia, la Consejería de Educación y Ciencia se interesó por el proyecto de debates en las aulas de Bachillerato para coordinar con este el programa que se denominó *Aprende a debatir*. Se firmó un convenio de dos años con la Universidad de Murcia para que el Aula de Debate colaborara activamente en dicho programa (Anexo V). Los requisitos de los centros aspirantes a participar fueron los siguientes:

Compromisos de los centros seleccionados:

La participación en el Programa implica, por parte de los centros, los siguientes compromisos:

- Facilitar la asistencia del profesorado que va a desarrollar el programa al curso de formación planificado a tal fin.
- Puesta en marcha del Programa.
- El Equipo Directivo, para poner en marcha e impulsar el Programa “Aprende a debatir” en su centro, tendrá que colaborar activamente en el mismo y facilitar las medidas necesarias de organización y funcionamiento.
- Inclusión del Proyecto en el Proyecto Educativo de Centro.
- Nombrar como mínimo dos profesores del centro como coordinadores del programa.
- Seleccionar a los alumnos y alumnas que van a conformar el “equipo de debate del centro”
- Otorgar permiso a los coordinadores del programa y al alumnado integrante del equipo de debate del centro a asistir a los torneos que se organicen desde la Consejería de Educación, Cultura y Universidades y la UMU (Universidad de Murcia) dentro de la “II Liga de debate de bachillerato Región de Murcia”.
- Completar el cuestionario de evaluación que se enviará al finalizar el curso escolar.
- Solicitar la participación del centro en Plumier XXI indicando los profesores y grupos adscritos. Ruta: Plumier XXI siguiendo la ruta Centro -> Mantenimientos Varios -> Programas de centro.

Compromisos de la Consejería de Educación, Cultura y Universidades:

La participación en el Programa implica, por parte de la Consejería de Educación, Cultura y Universidades los siguientes compromisos:

- Organización de un curso de formación para el profesorado de la metodología del programa.
- Organización junto a la UMU (Universidad de Murcia) de la preparación de la "II Liga de debate de bachillerato, Región de Murcia".

Comisión de seguimiento.

Para la puesta en funcionamiento, seguimiento y evaluación del presente programa se constituirá una Comisión Mixta paritaria, compuesta por cuatro miembros, uno designado por la Dirección General de Calidad Educativa, Innovación y Atención a la Diversidad, otro por la UMU (Universidad de Murcia) y otros dos por representando al profesorado participante en el programa.

Dicha Comisión se reunirá a petición de una de las partes y siempre que se estime necesario.

Durante el curso 2013-2014 se llevaron a cabo los dos programas de manera conjunta. Se creó una comisión para diseñar y coordinar ambos programas, formada por los técnicos de Consejería, profesores de los Centros de Secundaria y el Director del Aula de Debate de la Universidad de Murcia. El transcurso del proyecto ha quedado reseñado en el capítulo anterior.

Finalizado el programa III de Investigación e Innovación con la Universidad, prosiguió el convenio de la Consejería de Educación con el Aula de Debate de la Universidad de Murcia, y se volvió a convocar para Bachillerato el Programa *Aprende a Debatir* con la finalidad de organizar la II Liga de debates de Bachillerato intercentros (anexo VI).

Para dicha convocatoria siguió funcionando la comisión de profesorado de Bachillerato que había participado el curso anterior, ampliada después con los profesores de los nuevos centros inscritos.

Los requisitos y compromisos que Consejería planteaba para la inscripción fueron los mismos que los del año anterior.

Temporalización:

Al igual que en la edición anterior, el programa debía transcurrir durante un curso escolar, en una primera fase interna de cada centro en la que se seleccionarían los alumnos representantes del mismo; y una segunda intercentros, que constituiría la Liga de Debate en sí, con etapas que se denominarían *cuartos de Final*, *Semifinales* y *Final*.

La primera etapa debía llevarse a cabo en el primer trimestre del curso y la siguiente durante el segundo, de manera que el alumnado de 2º de Bachillerato pudiera afrontar la preparación de las pruebas de Selectividad. A pesar de ello, debido al propio ritmo de cada centro, ambas fechas se vieron algo retrasadas a enero de 2015 y mayo del mismo año.

Participantes:

El programa iba dirigido a alumnos de 1º y 2º de Bachillerato de centros del municipio de Murcia. La delimitación geográfica vino condicionada por cuestiones de facilitación del transporte de los alumnos y por la conveniencia de ir ampliando paulatinamente la convocatoria hasta llegar en ediciones posteriores a los centros de toda la Región.

Los centros participantes fueron:

- IES Aljada (Puente Tocinos).
- IES Marqués de los Vélez (El Palmar).
- IES Juan Carlos I (Murcia).

- IES Lcdo. Francisco Cascales (Murcia).
- IES Saavedra Fajardo (Murcia).
- IES Salvador Sandoval (Torres De Cotillas).

Cada centro debía contar, como se expone en la convocatoria, con dos profesores coordinadores y elegir a un equipo de cuatro alumnos para la Liga intercentros.

Metodología.

Como en ediciones anteriores, se intentó combinar una metodología activa y participativa, la propia naturaleza de la actividad lo condicionaba, con la impartición de la formación teórica necesaria, tanto a profesores y alumnos, para poder abordar adecuadamente la práctica del debate.

La participación y formación atañía tanto a profesores como alumnos. Ambos colectivos recibieron sendos cursos de formación por parte de especialistas y colaboraron activamente en el diseño del programa según sus distintas competencias.

Finalizado el plazo de inscripción los profesores coordinadores de cada centros recibieron un curso de formación facilitado por el Centro de Profesores y Recursos de Murcia y que impartimos los miembros del equipo *Gorgias* junto con alumnos del Club de Debate de la Universidad de Murcia. El programa fue similar al del curso anterior añadiendo un módulo impartido por los nuevos ponentes.

Una vez formados, los profesores debían seleccionar un grupo de cuatro alumnos para participar en la Liga de Debate de Bachillerato. Para

realizar la selección se dejó total libertad a los centros en cuanto a la proceso de selección: podían formar a los alumnos en un cursillo independiente o integrar la formación en las distintas materias, organizar su propia liga de debates interna opción recomendada para facilitar un entrenamiento de los alumnos), o llevar a cabo la selección de la manera que consideraran oportuna.

Finalizada esta fase, los alumnos seleccionados de cada centro recibieron un cursillo de formación en la Universidad de Murcia a cargo del especialista D. Francisco Valiente, experto en técnicas de debate. El cursillo tuvo una duración de tres tardes y en él se combinaron teoría y práctica en las artes oratorias argumentativas enfocadas al modelo de debate que los alumnos debían ejercitar durante la liga.

Modelo de debate

Otra cuestión era el elegir el modelo de debate con el que el alumnado participaría en la Liga. Analizados los resultados de las encuestas de alumnos y profesores de la edición anterior, la comisión de profesores llevó a cabo una reflexión sobre la conveniencia de elegir un modelo más cooperativo o más competitivo, siguiendo la terminología aplicada en la investigación llevada a cabo en el marco del programa de Investigación e Innovación de la Universidad.

El modelo competitivo utilizado en la final del año anterior (Popper adaptado) ofrecía ventajas como una menor complejidad de cara a alumnos y profesores que se iniciaban en la práctica del debate, una práctica más prolongada sobre todo en los contextos universitarios, y una estructura más fijada y un sentido del debate más tradicional: se trataba de rebatir todos los argumentos del equipo contrario equipo contrario. Sin embargo, se consideraba que su enfoque contenía matices que divergían de los objetivos

pedagógicos que nos marcábamos con esta actividad, ya que no permitía a los alumnos valorar la validez de los argumentos del contrario ni fomentaba actitudes favorables a la resolución de conflictos y el consenso. Además, el rigor de la estructura llevaba a los alumnos a una repetición de esquemas que, con frecuencia, los conducía a la memorización de argumentos o a patrones de disertación de las distintas partes en las que no existía prácticamente margen para la creación personal.

El debate cooperativo ideado durante el programa de investigación con la Universidad (que denominábamos de *consenso*) ofrecía también diversas ventajas: por una parte ofrecía una parte lúdica de juego de rol que era muy bien recibida por los alumnos (estos interpretaban a diversos colectivos) y, sobre todo, favorecía esa actitud de tolerancia, comprensión y aceptación de la diferencia que conducen actitudes que se pretendía fomentar en los alumnos y alumnas. Así mismo, fomentaba más la creatividad de los alumnos y su capacidad de improvisación. Sin embargo, todavía era un modelo en experimentación, poco conocido, con una estructura que podía ofrecer, por ello, más complejidad.

Tras valorar pros y contras, y teniendo en cuenta los resultados de las encuestas del año anterior, se decidió llegar a un modelo que aunara características favorables de uno y otro modelo: se mantuvo la estructura del Popper aunque se incluyó una actitud de búsqueda de consenso. Se pedía a los alumnos que en la conclusión expresaran aquellas ideas del equipo contrario que les parecían válidas y llegaran, en lo posible, a posturas intermedias. Ello, por supuesto tendría su incidencia en la ficha de valoración del jurado. También se ajustaron los tiempos de las distintas partes:

Introducción equipo cara	2 minutos	
Introducción equipo cruz	2 minutos	
Argumentación equipo cara	3 minutos	No debe haber refutación. Se trata de defender con argumentos a favor de nuestra tesis.
Argumentación equipo cruz	3 minutos	No debe haber refutación. Se trata de defender con argumentos a favor de nuestra tesis.
Tiempo muerto	1,5 minutos	
Interrogatorio cruzado	Hasta 3 minutos	Empieza el equipo cara. Todos los miembros del equipo pueden preguntar y contestar. La respuesta no debe sobrepasar los 15 segundos y la respuesta no debe sobrepasar los 30 segundos. Habrá dos turnos de preguntas como máximo y no está permitido replicar ni argumentar.
Refutación equipo cara	3 minutos	Intentamos desmontar los argumentos del equipo contrario.
Refutación equipo cruz	3 minutos	Intentamos desmontar los argumentos del equipo contrario.
Tiempo muerto	1,5 minutos	
Interrogatorio cruzado	3 minutos	Tiene las mismas características que el interrogatorio anterior.
Conclusión equipo cara	2 minutos	Se valorará la realización de un filtro positivo (puntos fuertes) de la intervención del equipo contrario.
Conclusión equipo cruz	2 minutos	Se valorará la realización de un filtro positivo de la intervención del equipo contrario.

TABLA 31

Sirviéndonos de la experiencia de años anteriores se mantuvo el reglamento del año anterior.

Asignación del tema a debatir

Para realizar una lista de temas la comisión propuso una metodología participativa siguiendo el esquema de ediciones anteriores. Cada centro debía proponer dos temas que se habrían obtenido previa consulta a los alumnos y alumnas participantes. La lista fue la siguiente:

1. ¿Ha sido beneficioso para España entrar en LA UE?
2. ¿Debería entrar Turquía en LA UE?
3. La tolerancia de los estados y la sociedad civil ante las religiones. ¿Debe el estado de derecho limitar y perseguir a los seguidores de grupos religiosos cuando sus ideas y prácticas son contrarias a las libertades individuales del resto de los ciudadanos?
4. La gran mayoría de los centros educativos del mundo occidental son mixtos, aunque hay algunas organizaciones y expertos que defienden la educación separada por sexos. ¿En qué tipo de centro matricularíais a un niño/a de vuestra familia? En uno de educación mixta o en uno de educación segregada.
5. En la actualidad un número importante de familia deciden adoptar a niños cuyos padres biológicos no han podido hacerse cargo de ellos. Estos casos son cada vez más abundantes con niños que proceden de América Latina, Asia y África. ¿Deben estos niños conocer a sus padres biológicos o su familia de adopción debe ocultarle esta información?
6. Cambio climático: ¿Es producto de la acción del hombre?
7. ¿Debe impartirse la religión como materia en los centros educativos?,
8. ¿Debe regularse la indumentaria en los centros educativos escolares?,
9. Alimentos transgénicos.
10. Donaciones de órganos.

11. ¿Se debe permitir la caza?,
12. ¿Tienen los padres que controlar el tuenti, facebook.... de sus hijos?
¿Limitar su acceso a internet para evitar amistades peligrosas?,
13. ¿Está justificado el sueldo de Tim Cook (360 millones de dólares anuales; 10.000 veces superior a un sueldo alto de 36.000 dólares anuales), principal ejecutivo de Apple?,
14. ¿Sería más democrático un parlamento que estuviera formado no por representantes de los partidos políticos, sino por representantes de los diversos sectores sociales (turismo, transporte, energía, enseñanza no universitaria, universidades, artistas, sanitarios, etc.)?
15. ¿Está Occidente preparado para el reto yihadista?,
16. ¿Debemos legalizar en España como en Inglaterra los hijos de tres padres?
17. ¿Fue legítimo en Libia matar al tirano Gadafi?
- 19.- Independencia de Cataluña
- 20.- ¿Ha sido beneficios para España entrar en la UE?
- 21.- ¿Deben intervenir el Estado en los precios que la industria farmacéutica fija a los medicamentos esenciales?
- 22.- ¿Se puede considerar la eutanasia una opción ante una enfermedad terminal?
- 23.- ¿Es la cirugía estética una transgresión de la naturaleza?
- 24.- ¿Sería correcto que los perros compartiesen espacio con los bañistas?
- 25.- ¿Suponen las máquinas digitales una amenaza para la sociedad?
- 26.- ¿Cumplen los medios de comunicación la función social que les corresponde?

27.- ¿Debe el Estado subvencionar las manifestaciones culturales?

28.- ¿Debe impartirse la materia de Religión católica en los centros educativos españoles?

La comisión procedió a la reelaboración de los mismos atendiendo a su interés y actualidad, así como a una formulación clara y precisa que no dejara margen para el confusión en cuanto al objeto de debate en cada caso.

Tras ello se procedía al sorteo en cada una de las fases de la Liga tanto del tema como del equipo contrincante y la postura (a favor o contra) a defender por cada equipo.

Realización

Una vez sorteados temas y enfrentamientos comenzó la fase de cuartos de final en la Universidad de Murcia con las siguientes sesiones:

4 MARZO:

Aula: 1.16 BIS (70 PUESTOS)

17:30 Colegio San Buenaventura Postura: si

IES Marqués de los Vélez Postura: no

Tema: ¿Debe cambiarse en este momento la estructura y duración de los grados universitarios?

18:30 IES Alquibla Postura: si

IES Salvador Sandoval Postura: no

Tema: ¿Debe regularse la indumentaria en los centros educativos escolares?

5 MARZO:

Aula: AULAS 3.1 BIS (64 PUESTOS)

17:30	IES Cascales	Postura: si
	IES Juan Carlos I	Postura: no

Tema: Cambio climático. ¿Es producto de la acción del hombre?

18:30	IES Saavedra Fajardo	Postura: si
	IES Aljada	Postura: no

Tema: En la actualidad un número importante de familias deciden adoptar a niños cuyos padres biológicos no han podido hacerse cargo de ellos. ¿Deben estos niños conocer a sus padres biológicos?

Los ganadores fueron que compitieron en semifinales el 16 de marzo en el Salón de Grados de la Facultad de Derecho con la siguiente distribución con la siguiente distribución:

- IES Aljada (postura a favor) contra el IES Marqués de los Vélez (postura en contra)
- IES Alquibla (postura a favor) contra e IES Ldo. Fco. Cascales (postura en contra)

Temas y emparejamientos de las semifinales:

- IES Aljada (postura a favor) contra el IES Marqués de los Vélez (postura en contra), tema: “¿Debe subvencionar el Estado las manifestaciones culturales?”

- IES Alquibla (postura a favor) contra e IES Ldo. Fco. Cascales (postura en contra), tema: “¿Debe impartirse la religión como materia educativa en los centros educativos españoles?”

Para la final repetimos equipos del año anterior: IES Aljada e IES Lcdo. Francisco Cascales, que debatieron sobre el tema: *¿Cumplen los medios de comunicación la función social que les corresponde?* El equipo del IES Lcdo. Cascales defendía la postura en contra y el del IES Aljada la postura a favor. El ganador fue de nuevo el equipo del IES Lcdo. Francisco Cascales (anexo VII).

Jurado

Para todas las fases del torneo intercentros, se contó como jurado con miembros del Club de Debate de la Universidad de Murcia así como con su director, miembros de la consejería de Educación y un antiguo periodista de profesión.

Dado que se introducía una novedad respecto a ediciones anteriores en cuanto al modelo, la ficha de calificación del jurado recogía la actitud de cada equipo, quedando de la siguiente manera:

	Día	
	Tema: “	
ASPECTOS A VALORAR:	(Postura a favor)	(Postura en contra)
EXPRESIÓN Y PUESTA EN ESCENA (de 0 a 3 puntos)		

ARGUMENTACIÓN (de 0 a 3 puntos)		
RESPECTO A LAS NORMAS (de 0 a 2 puntos)		
CAPACIDAD DE EMPATÍA Y BÚSQUEDA DE CONSENSO (de 0 a 2 puntos)		
TOTALES:		

TABLA 32

El jurado solía mantener con los equipos de alumnos una breve entrevista la final de cada debate donde se les aconsejaba para futuras actuaciones incidiendo tanto en aspectos mejorables como en aquellos que consideraban óptimos en la actuación de cada miembro del equipo.

4.- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Analizado el currículo y descritas las propuestas de actuación que se llevaron a cabo nos adentramos en la extracción de datos que nos permitan sacar conclusiones significativas sobre la práctica del debate en el aula. Los objetivos que nos marcamos para esta investigación son los siguientes:

1. Evidenciar la necesidad de fomentar el ejercicio práctico de distintas situaciones de la vida social en el alumnado
2. Mostrar la eficacia del debate como instrumento para el desarrollo de las competencias argumentativa, retórica, de conocimiento e interacción con el mundo en el alumnado.
3. Incardinar la práctica de la retórica y la argumentación dentro de un Plan de Formación Integral en el que las distintas áreas del curriculum estén interrelacionadas.
4. Mostrar experiencias prácticas reales en las que el desarrollo de actividades relativas a la argumentación y la retórica han resultado altamente positivas en la evolución humana e intelectual del alumnado.
5. Presentar esta actividad como una práctica altamente motivadora para el alumnado.
6. Compartir las investigaciones que sobre distintas modalidades de debate, más competitivas o más cooperativas, se han llevado a cabo.
7. Comenzar a instaurar la idea de consenso como una modalidad de debate como herramienta útil para la resolución de conflictos y para la formación de individuos tolerantes.
8. Mostrar la eficacia de la práctica del debate en las aulas como instrumento para la formación de personas críticas, razonables y comprometidas con la realidad circundante.

Podemos, resumir nuestra hipótesis de trabajo en dos líneas que en realidad parten de un mismo trabajo de investigación realizado directamente con alumnos de ESO y Bachillerato: mostrar la necesidad de implantar la el debate como práctica habitual de formación integral en la ESO y Secundaria, y presentar el modelo de debate de consenso como una modalidad con múltiples ventajas y alto valor pedagógico en consonancia con los objetivos para cada etapa marcados por las leyes de Educación.

Por otra parte concretamos el problema del que nace la necesidad de esta investigación en dos focos:

1. La inadecuación del sistema educativo para este tipo de programas que favorecen el tratamiento integral de competencias básicas.
2. La implantación de modelos de debate competitivos en los ámbitos escolares que no propician la consecución de objetivos básicos del currículo como la tolerancia o la resolución de conflictos.

4.2.-HIPÓTESIS.

Dado que en la presente investigación no se utilizaron los pretest para valorar el estado inicial de las capacidades argumentativas y oratorias del alumnado antes de su participación en los programas de debate que aquí se describen, valoraremos las hipótesis relacionadas con su progreso en estos campos desde un punto de vista de conciencia interna. No nos permite ello formular hipótesis puramente constructivista en cuanto tengan en cuenta con cierta objetividad, que estos programas han constituido un aprendizaje significativo en cuanto parten de los conocimientos y capacidades previas de los alumnos. Teniendo en cuenta estas limitaciones y el carácter aproximativo

de este estudio, formulamos las siguientes preguntas que han dado pie a la presente investigación:

1º.- ¿Fomenta la práctica del debate en la enseñanza secundaria el desarrollo de las distintas competencias básicas?

2º.- ¿Se produce un cambio significativo en la las competencias de razonamiento lógico y competencia lingüística del alumnado tras una práctica continuada del ejercicio del debate?

3º.- ¿Se produce un cambio significativo en la competencia social y ciudadana de los alumnos tras su participación en la práctica del debate?

2º.- ¿Las destrezas básicas para la práctica del debate están distribuidas de manera adecuada y práctica en la legislación vigente de nuestro sistema educativo?

3º.- ¿Fomenta la estructura de nuestro sistema educativo la práctica del debate desde un enfoque integral, global e interdisciplinar?

4º.- ¿Los modelos de debate escolares más comunes son adecuados para la consecución de objetivos y competencias básicas expuestos en la Legislación vigente?

Como observamos, las cuestiones atienden a cuatro conceptos básicos: incidencias de este tipo de programas en el desarrollo de las competencias básicas del alumnado participante, adecuación de la legislación vigente para ellos y de la estructura del sistema educativo.

Ateniéndonos a estas cuestiones formulamos las siguientes hipótesis, siguiendo

1º.- El alumnado que participa en experiencias de debate interdisciplinares globales e integrales experimentan un desarrollo de sus competencias de razonamiento lógico y competencia lingüística.

2º.- El alumnado que participa en experiencias de debate interdisciplinares globales e integrales experimentan un desarrollo de las competencia social y ciudadana.

3º.- El alumnado que participa en experiencias de debate interdisciplinares globales e integrales experimentan un desarrollo de las competencia de tratamiento y búsqueda de la información.

4º.- La legislación vigente plantea la necesidad e importancia de las prácticas argumentativas y oratorias pero no articula suficientemente una coordinación integral y adecuada para su desarrollo en las diferentes áreas.

5.- La estructura del actual sistema educativo en cuanto a horarios, distribución en áreas no favorece la práctica del debate desde una perspectiva integral e interdisciplinar.

6.- Los modelos de debate competitivos que habitualmente se utilizan en los prácticas escolares (torneos, actividades de clase...) no favorecen la consecución de determinados objetivos y competencias consignados en los currículos de secundaria y bachillerato por nuestra legislación

4.3.- RECOGIDA DE DATOS.

En todas las fases del proceso se procedió a la recogida de datos de los participantes, tanto alumnos como profesores. Para ello, además de la observación directa, nos servimos de encuestas que cumplimentaron todos

los sectores participantes. El contenido de las encuestas y los participantes variaron según las distintas fases del proyecto antes descrito.

4.3.1.-PARTICIPANTES

Proyecto Arce.

Dado que la respuesta a los cuestionarios no era una actividad obligatoria de todos alumnos participantes, durante los cursos en el Proyecto de Debates Gorgias solo respondieron 22. Algunos de estos alumnos ya habían abandonado el centro y se les envió un cuestionario por internet que, como es obvio, no respondieron la totalidad de ellos. Se implicó en la respuesta del cuestionario a todos los sectores de las comunidades escolares relacionados con la actividad: alumnos participantes, alumnos y profesores miembros del jurado, organizadores e incluso espectadores. El espectro de participantes quedó de la siguiente manera:

IES ALVAREZ CUBERO	TOTAL 13	ALUMNOS 12	2009- 2011 3	MIEMBRO EQUIPO DEBATE 2		
				JURADO 3		
				ESPECTADOR 3		
			2009- 2010 7			MIEMBRO EQUIPO DEBATE 4
						JURADO 3
						ESPECTADOR 8
			2010- 2011 1			MIEMBRO EQUIPO DEBATE
						JURADO1
						ESPECTADOR 1

		PROFESORES 1	2009- 2011 1	ORGANIZACIÓN 1
				JURADO 1
				ESPECTADOR 1
			2009- 2010	ORGANIZACIÓN
				JURADO
				ESPECTADOR
			2010- 2011	ORGANIZACIÓN
				JURADO
				ESPECTADOR

TABLA 33

IES ALJADA	TOTAL 9	ALUMNOS 3	2009- 2011 1	MIEMBRO EQUIPO DEBATE 1
				JURADO 1
				ESPECTADOR 1
			2009- 2010 1	MIEMBRO EQUIPO DEBATE
				JURADO 1
				ESPECTADOR
		2010- 2011 1	MIEMBRO EQUIPO DEBATE	
			JURADO 1	
			ESPECTADOR 1	
		PROFESORES 7	2009- 2011 3	ORGANIZACIÓN2
				JURADO 1
				ESPECTADOR 3

			2009-2010 2	ORGANIZACIÓN 2
				JURADO
				ESPECTADOR 2
			2010-2011 2	ORGANIZACIÓN 2
				JURADO
				ESPECTADOR 2

TABLA 34

Es conveniente reseñar que algunos de los participantes ejercieron varios roles a lo largo de su participación en el torneo, por lo que las cifras finales de las funciones desempeñadas puede no por cada uno de ellos puede no corresponder con las de participantes totales.

Con el inicio del Programa de Investigación con la Universidad se utilizó a los profesores coordinadores de cada centro para distribuir las encuestas. Respondieron a la encuesta 25 alumnos participantes en el torneo de debates y 7 profesores.

CENTRO	TOTAL PARTICIPANTES ENCUESTA	CURSO		ESTUDIOS QUE PIENSA REALIZAR		SEXO		EDAD MEDIA
		1º BAC.	2º BAC.	UNIV.	GRADO SUP.	H	M	
IES ALJADA	9	1º BAC.	2º BAC.	UNIV.	GRADO SUP.	H	M	18
		7	2	8	1	3	6	
IES MARQUÉS DE LOS VÉLEZ	9	1º BAC	2º BAC	UNIV.	GRADO SUP.	H	M	16,6
		9		6	1	7	9	
IES. SAAVEDRA	3	1º BAC	2º BAC	UNIV.	GRADO SUP.	H	M	16,6
		3		1		3		

COLEGIO SAN BUENAVENTURA	4	1º BAC.	2º BAC.	UNIV.	GRADO SUP.	H	M	16,5
		4		4		3	1	

TABLA 35

Nos encontramos pues con un total de 25 alumnos y alumnas que respondieron a la encuesta, de los cuales 23 se encontraban cursando 1º de Bachillerato durante el Torneo de Debates. Este dato puede explicarse no tanto porque la participación de 2º de Bachillerato es más escasa sino porque en el momento de pasar la encuesta al alumnado fue al final de la actividad, coincidiendo inevitablemente con el final de curso que se suele anticipar para el curso de 2º ante la inminencia de los exámenes de Selectividad, circunstancias en las que este alumnado se halla, o bien ausente del centro, o bien sometidos a gran presión por los exámenes finales.

Respecto a los estudios que desean realizar es obvia la mayoría de incidencia de estudios Universitarios, dato predecible por la orientación hacia los mismos de la etapa del Bachillerato. La distribución por sexos está bastante igualada, y la edad media de los participantes en la encuesta es de 16,9.

Esta misma encuesta se pasó a los profesores que habían coordinado el trabajo en cada centro para que valoraran, de una manera aproximativa, el impacto de la participación de sus alumnos en el programa. Participaron siete profesores, cuatro del IES Saavedra, una del Colegio San Buenaventura y dos del IES Aljada.

Para la última edición del Torneo, ya con el programa *Aprende a debatir* de la Consejería de Educación, se obtuvo una respuesta menor a la hora de contestar encuestas tanto por parte de los alumnos, como por parte del profesorado, que fue nula. En realidad participaron en las encuestas aquellos

alumnos cuyos profesores les habían facilitado el cuestionario, por lo que entendemos que, de nuevo el final de curso y la marcha anticipada de los alumnos de 2º De Bachillerato, obstaculizaron la tarea. En este caso, además, solamente se tuvo en cuenta a los alumnos finalistas, aquellos que habían superado la fase interna de cada centro y había competido

En todo caso, la participación del alumnado en las encuestas valorativas quedó de la siguiente manera:

CENTRO	TOTAL PARTICIPANTES ENCUESTA	CURSO		ESTUDIOS QUE PIENSA REALIZAR		SEXO		EDAD MEDIA
		1º BAC	2º BAC	UNIV.	GRADO SUP.	H	M	
COLEGIO SAN BUENAVENTURA	2	1º BAC	2º BAC	UNIV.	GRADO SUP.	H	M	16
		2		2		2		
IES. SALVADOR SANDOVAL		1º BAC	2º BAC	UNIV.	GRADO SUP.	H	M	16
		3		3		3		
IES CASCALES.	4	1º BAC.	2º BAC.	UNIV.	GRADO SUP.	H	M	16,5
		2	2	3		3	1	

TABLA 36

El IES Saavedra y el IES Aljada no aportaron la valoración de sus alumnos. Sigue siendo llamativo que todos los alumnos, en este caso,

pretendan realizar estudios universitarios y que, en esta edición, la mayoría de los participantes en la encuesta sean varones, solamente una de las que contestaron era de sexo femenino. No es ello representativo de la participación real en la actividad en la que el género estaba bastante más distribuido. En realidad la muestra es tan ínfima que no permite extraer conclusiones determinantes por lo que la aportamos a título orientativo.

4.3.2.-CONTENIDOS DE LOS CUESTIONARIOS.

Los contenidos de los cuestionarios que se trasladaron a los alumnos sufrieron cambios según las distintas ediciones del Torneo de Debates en el que nos encontramos.

Al finalizar el Programa ARCE se intentó una valoración de los distintos participantes durante los dos años en que este transcurrió. Se trataba de una encuesta aproximativa e intuitiva que valorara subjetivamente la experiencia del paso por la actividad. Ya con el Programa de Investigación e Innovación con la Universidad de Murcia se intentó acotar tanto los participantes como concretar los contenidos de las preguntas con las que se valorara el programa, con el fin de obtener unos datos más exhaustivos de cara a las conclusiones para la investigación, tanto del Programa como del presente estudio. Con el Programa *Aprende a debatir* se continuó con el tipo de cuestionario presentado el año anterior, adaptándolo a las características propias de esa edición. En cualquiera de los casos, se trataba de una valoración orientativa y aproximativa, basada en la percepción subjetiva de los participantes, como veremos más adelante.

Veamos, pues, los la forma y aspectos valorados en cada una de las distintas ediciones.

Los cuestionarios facilitados a los participantes del Torneo de debates Gorgias adscrito al Programa Arce (años 2009-2011) se articularon en 11

preguntas. Tuvieron en cuenta tanto aspectos estructurales de la actividad de debates en sí, (formato del debate, formación inicial, jurado, tiempos, espacios, medios, temas), como otros elementos de apreciación más subjetiva (calidad y actitud de los participantes, organización del profesorado, ambiente del público, viaje de intercambio), una pregunta genérica sobre el valor educativo del programa además de una valoración general. Los implicados podían puntuar cada uno de estos apartados del 1 al 10 y, dado que ninguno de estos apartados que se valoraban tenía ítems orientativos, se podía producir la imposibilidad de ajustar estas valoraciones amplias y subjetivas a una cifra. Por ello, contaban con un espacio para comentarios libres de cada uno de estos apartados, así como de su valoración general del Programa.

Nombre y Apellidos *

¿Eres alumno o profesor?

- Alumno
- Profesor
- Otro:

Centro de referencia.

- IES Aljada, Puente Tocinos, Murcia.
- IES Álvarez Cubero, Priego de Córdoba

Curso en el que participaste como organizador o asististe como jurado o público al Torneo de Debates (puedes marcar ambos)

- 2009 -2010
- 2010 -2011

¿Qué papel o papeles desempeñaste durante el torneo? (puedes marcar varios ítems a la vez)

- Espectador.
- Jurado.

- Moderador.
- Miembro de la organización.
- Participante en los debates.
- Otro:

¿Qué impresión general tuviste sobre el concurso de debates? Sé sincero e intenta dar ideas lo más concretas posible.

FORMACIÓN INICIAL. L

Valora este apartado del 1 al 10, para saber qué apreciaste más del Torneo.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Horrible Fantástico

Si quieres, comenta, critica o aporta alguna sugerencia para mejorar este aspecto particular: LA FORMACIÓN INICIAL.

FORMATO DEL DEBATE: I

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Horrible Fantástico

Si quieres, comenta, critica o aporta alguna sugerencia para mejorar este aspecto particular: EL FORMATO DE DEBATE

TEMAS DE DEBATE: I

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Horribles Fantásticos

Si quieres, comenta, critica o aporta alguna sugerencia para mejorar este aspecto particular: LOS TEMAS DE DEBATE.

EL JURADO:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Horrible Fantástico

Si quieres, comenta, critica o aporta alguna sugerencia para mejorar este aspecto particular: EL JURADO.

AMBIENTE, PÚBLICO:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Horrible Fantástico

Si quieres, comenta, critica o aporta alguna sugerencia para mejorar este aspecto particular: AMBIENTE, PÚBLICO.

VIAJE DE INTERCAMBIO:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Horrible Fantástico

Si quieres, comenta, critica o aporta alguna sugerencia para mejorar este aspecto particular: VIAJE DE INTERCAMBIO

ALUMNOS PARTICIPANTES: la actitud, el nivel y la calidad de los participantes, en general.

(en la siguiente pregunta puedes diferenciar, si lo deseas, entre los participantes de la primera fase y los de la fase final)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Horrible Fantástico

Si quieres, comenta, critica o aporta alguna sugerencia para mejorar este aspecto particular: ALUMNOS PARTICIPANTES

VALOR EDUCATIVO: I

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Horrible Fantástico

Si quieres, comenta, critica o aporta alguna sugerencia para mejorar este aspecto particular: EL VALOR EDUCATIVO DE ESTE TORNEO.

TIEMPO, ESPACIO, MEDIOS:

(en la siguiente pregunta puedes especificar lo que pareció mejor o peor de todo esto)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Horrible Fantástico

Si quieres, comenta, critica o aporta alguna sugerencia para mejorar este aspecto particular: TIEMPOS, ESPACIOS, MEDIOS.

POR ÚLTIMO, puedes añadir cualquier comentario o idea que no haya quedado recogido en las preguntas anteriores; o bien, hacer propuestas de mejora, pensando en las generaciones futuras.

Cuando termines, pincha en el botón que hay abajo del todo; tus respuestas se nos reenvían automáticamente. MUCHAS GRACIAS POR TU TIEMPO Y POR TU INTERÉS.

Para la evaluación del Programa de Investigación e Innovación con la Universidad así como de su impacto educativo en los alumnos, se pretendió que las encuestas fueran algo más exhaustivas. Por una parte, se intentaba medir la evolución de los alumnos en las distintas competencias tras su paso por el proyecto, por otra la incardinación de este en la estructura del sistema educativo y, por último, valorar los distintos aspectos de los modelos de debate experimentados para extraer conclusiones acerca del más adecuado para un entorno de estudios de Bachillerato. Se agruparon las preguntas pues

en tres bloques que atendían a cada una de estos apartados a valorar en el programa.

A la hora de valorar el primer bloque, la incidencia del programa en el desarrollo de las competencias de los alumnos participantes, se establecieron, a su vez, cinco subapartados que se corresponderían con las destrezas que se consideraban básicas a la hora de ejercitarse en el debate: implicación en el entorno sociocultural, razonamiento lógico, competencia lingüística, expresión oral y corporal, relaciones interpersonales. Las correspondencias de estas con las competencias recogidas en los R.D que sancionan tanto la LOE como la LOMCE para el Bachillerato sería la siguiente:

BLOQUE DE PREGUNTAS	COMPETENCIAS LOE	COMPETENCIAS LOMCE
GRADO DE IMPLICACIÓN EN EL ENTORNO SOCIOCULTURAL	INTERACCIÓN CON EL MEDIO FÍSICO. COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL.	CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES. COMPETENCIA DIGITAL.
RAZONAMIENTO LÓGICO	COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER.	APRENDER A APRENDER.
COMPETENCIA LINGÜÍSTICA	COMPETENCIAS LINGÜÍSTICA.	COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.
EXPRESIÓN ORAL Y CORPORAL	COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA	CONCIENCIA Y EXPRESIÓN CULTURAL.

RELACIONES INTERPERSONALES	COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA. AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL.	COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS. SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR.
-------------------------------	---	---

TABLA 37

La recogida de datos del desarrollo de las distintas destrezas básicas para la argumentación y la oratoria planteaba algunos problemas complejos. En primer lugar las escalas de valoración reconocidas de las mismas podrían aportar datos más certeros acerca del desarrollo de estas en la muestra de alumnos, pero su extensión podría ser tan amplia y minuciosa que hiciera inoperativas las encuestas. Así, manejando algunas de las escalas para evaluación de competencias básicas (Vázquez y Ortega, 2011, 239 y ss.); (Pellicer y Ortega, 2009, 122-131), escalas de valoración de la lengua oral (Castillo y Cabrerizo, 2006, 259-261) e incluso escalas de valoración de las inteligencias múltiples (Pellicer y Ortega, 2009, 43-50); intentamos aunar los indicadores de logro y descriptores allí expuestos en ítems distribuidos en los bloques de destrezas argumentativas antes expuestos.

Por otra parte, debido al propio ritmo impuesto por los diversos programas, los alumnos no habían rellenado previamente un pretest que permitiera cotejar su estado de desarrollo de estas competencias antes de participar en los programas. Aun así se pretendió en el enunciado que alumnos y profesores tuvieran en cuenta el concepto de progresión de estas competencias respecto a la incidencia de los programas de debates en ellas. Por tanto, la valoración de la evaluación de las destrezas argumentativas y oratorias se enmarcó en una valoración amplia y subjetiva de cada uno de los apartados. Es por ello que los resultados de las mismas son necesariamente aproximativos y orientativos, pero, teniendo en cuenta sus limitaciones

metodológicas, ofrece una información de la concepción que el propio alumno tenía de la evolución de sus capacidades tras su paso por el proyecto de debates correspondiente. A pesar de estas consideraciones, las encuestas a los profesores se basaban más en la observación ajena de la evolución competencial del alumnado, como una manera de objetivar y contrastar las respuestas subjetivas de este. Aun así, si nos atenemos a las características que Castillo Arredondo y Cabrerizo Diago atribuyen a la encuesta, podemos considerar las siguientes cualidades positivas de este instrumento evaluador:

1. Está basada en las manifestaciones realizadas por los propios sujetos (y no en el análisis de sus actos como ocurre en la metodología observacional).
2. Se trata de una técnica adecuada para analizar y obtener información sobre un gran número de sujetos (al contrario que la observación).
3. También es propio de esta técnica la *posibilidad de evaluar aspectos subjetivos*, como opiniones o creencias (campos inaccesibles a la observación directa). (Castillo y Cabrerizo, 2010, 372).

Para la redacción de los ítems se tuvieron en cuenta los requisitos que estos mismos autores ofrecen para la realización de cuestionarios evaluadores:

1. *Formular preguntas necesarias*. El formulario estará compuesto por unas preguntas bien seleccionadas, que nos proporcionen con precisión aquella información que nos interesa.
2. *Formular preguntas importantes*. Realizar preguntas que sean relevantes y significativas para el objeto de estudio.
3. *Formular preguntas comparables*. Puede resultar interesante contrastar la información obtenida mediante el cuestionario, con la recogida por estudios previos sobre el mismo tema, con lo que se enriquece la investigación que estamos realizando. (Castillo y Cabrerizo, 2010, 383).

También tuvimos en cuenta a estos autores para la redacción de los ítems del cuestionario a propósito de las características que estos atribuyen a la formulación que deben tener las preguntas de un cuestionario:

1. *Ser comprensible*. La redacción de las preguntas será sencilla y redactada de tal forma que puedan comprenderse con facilidad.
2. *Ser objetivas*. Se redactarán de modo que no promueva prejuicios, y que no condicionen la respuesta del entrevistado para lo que es necesario cuidar la formulación para que no sea ofensiva.
3. *Estar formuladas de forma neutra*. Las preguntas han de formularse de forma neutra, es decir, evitando las afirmaciones positivas o negativas que condicionen la respuesta.
4. *Estar formuladas de forma personal*. Las preguntas han de redactarse de forma personal y directa para implicar al sujeto, para que nos ofrezca su realidad, su punto de vista, sus opiniones...
5. *Dar opciones cerradas de respuesta*: Siempre que sea posible, es mejor proporcionar al sujeto una serie de opciones cerradas de respuesta a cada pregunta para que elija la que mejor se ajuste a su situación.
6. *Evitar preguntas que precisen cálculos temporales*. La norma básica es evitar cuestiones que obliguen a cálculos o esfuerzos de memoria, ya que en este caso las respuestas no serían muy rigurosas debido a la distorsión sufrida por otros factores ajenos al tema central sobre el que se pregunta. (Castillo y Cabrerizo, 2010, 384).

En este sentido, también era conveniente tener en cuenta las indicaciones de Edwards para la redacción de ítems en escalas de valoración de actitudes, tan repetidas en trabajos de este tipo. Si bien este no era con exactitud el objeto de este cuestionario, sí que la apreciación subjetiva del

desarrollo de destrezas que en ella se valoraba estaba relacionado, al tiempo que toda valoración de competencias comporta elementos actitudinales:

1. *Relevancia*: Las opiniones recogidas en los ítems deben ser relevantes y claramente relacionadas con el objeto; de la actitud.
2. *Claridad*. La mayoría de las normas que suelen darse para redactar los ítems tienen que ver con la claridad, y podemos concretarlas en estas:
 - a) Utilizar expresiones sencillas, fácilmente comprensibles por los que van a responder y que no puedan interpretarse de diversas maneras. (...)
 - b) Evitar las dobles negaciones.; en general conviene ser cauto en el uso de expresiones negativas que pueden inducir a confusión.
 - c) Evitar o tener cuidado, con expresiones *universales*, como *siempre*, *nunca* y similares. El uso de determinados adverbios como *solamente* también puede introducir la ambigüedad.
 - d) No utilizar expresiones que incluyan *dos* afirmaciones u opiniones; se puede estar de acuerdo con una parte del ítem y no con la otra.
3. *Discriminación* Se deben evitar opiniones con las que previsiblemente todos o casi todos van a estar de acuerdo o en desacuerdo, pues se trata de establecer diferencias entre los sujetos. Por esta razón, los ítems deben reflejar *opiniones* y no *hechos comprobables*.
4. *Bipolaridad*. Por bipolaridad, entendemos que los ítems deben ser, preferentemente, positivos unos y negativos otros: una actitud favorable se mostrará a veces mostrando acuerdo y otras mostrando desacuerdo. (Morales, 2000, 53-54).

Los alumnos valoraron finalmente los siguientes aspectos puntuándolos del 1 al 5.

GRADO DE IMPLICACIÓN EN EL ENTORNO SOCIOCULTURAL

Tras mi participación en el programa

- 1.- Ha aumentado mi interés por los acontecimientos sociales, políticos, económicos o culturales de la sociedad que me rodea 1 2 3 4 5
- 2.- Estoy más interesado en las noticias de actualidad que ofrecen los medios de comunicación orales y escritos 1 2 3 4 5
- 3.- Mi actitud ante la información de estos medios es más crítica 1 2 3 4 5
- 4.- Leo más ensayos y artículos de opinión. 1 2 3 4 5

RAZONAMIENTO LÓGICO:

Tras mi participación en el programa

- 1.- En un debate dialéctico cotidiano o académico soy capaz de argumentar con más agilidad 1 2 3 4 5
- 2.- Soy capaz de detectar falacias en el discurso de los demás 1 2 3 4 5
- 3.- Distingo distintos tipos de argumentos y soy capaz de producirlos 1 2 3 4 5
- 4.- Ha aumentado mi capacidad para contemplar un hecho desde distintos puntos de vista 1 2 3 4 5

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA:

- 1.- Ha mejorado la fluidez de mi expresión oral 1 2 3 4 5.
- 2.- Ha aumentado mi vocabulario 1 2 3 4 5
- 3.- Ordeno y estructuro mejor mis textos orales y escritos 1 2 3 4 5
- 4.- Soy capaz de elaborar un texto oral a partir de un guión sin necesidad de memorizarlo 1 2 3 4 5

EXPRESIÓN ORAL Y CORPORAL:

- 1.- Ha aumentado mi capacidad para analizar la importancia del gesto y la expresión corporal en los discursos orales ajenos..... 1 2 3 4 5
- 2.-Ha aumentado mi capacidad para analizar el uso de la voz en los discursos ajenos ...
..... 1 2 3 4 5
- 3.-Uso de manera más consciente la voz la expresión corporal en mis propios discurso
..... 1 2 3 4 5
- 4.- Tengo un mayor control del stress al hablar en público..... 1 2 3 4 5

RELACIONES INTERPERSONALES-

- 1.- Ha aumentado mi capacidad para ponerme en el lugar del otro y entender sus posturas 1 2 3 4 5
- 3.- Ha aumentado la confianza y seguridad en mis propias opiniones 1 2 3 4 5
- 4.-Valoro más la eficacia del trabajo en equipo..... 1 2 3 4 5
- 5.- Me siento más capaz de resolver conflictos..... 1 2 3 4 5.

El siguiente bloque de ítems a valorar era el referido a aspectos estructurales del programa y a su incardinación en el sistema educativo:

VALORA AHORA DEL 1 AL 5 EL GRADO DE ADECUACIÓN DE LOS SIGUIENTES ASPECTOS DEL PROGRAMA:

- ADECUACIÓN AL HORARIO ESCOLAR 1 2 3 4 5
- ADECUACIÓN AL CALENDARIO ESCOLAR 1 2 3 4 5

TEMAS DE DEBATE.....	1 2 3 4 5
IMPLICACIÓN DEL CENTRO.....	1 2 3 4 5
INTEGRACIÓN EN LAS DISTINTAS ASIGNATURAS.....	1 2 3 4 5
CURSOS DE FORMACIÓN.....	1 2 3 4 5
JURADO.....	1 2 3 4 5

Por último, se incluyeron distintos ítems de valoración de los modelos de debate experimentados en el Programa de Investigación e Innovación con la Universidad de Murcia, a saber: modelo Popper adaptado, Modelo de consenso, Modelo de las tres fases y modelo Gorgias (todos ellos descritos en el capítulo 2.3) Para obtener una información más precisa se parceló la evaluación de los distintos modelos teniendo en cuenta, por un lado, las partes estructurales de cada de uno y una apreciación más subjetiva de aquellos valores que cada modelo aportaba, en consonancia con el siguiente objetivos marcados para Bachillerato por la LOE e en el R.D.1467/2007 de 2 de noviembre y expresado en los mismos términos para la LOMCE

b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

Se dejó asimismo un espacio para comentarios libres.

Para valorar los resultados del programa *Aprende a debatir* se utilizaron los mismos cuestionarios con la finalidad de establecer comparativas, aunque se excluyó el apartado de valorar las distintas modalidades de debate ya que, en esta ocasión, solamente se había trabajado con una, fruto además de las

conclusiones de las encuestas del año anterior. En ambas ediciones se dejó un espacio para comentarios libres.

4.3.3.-RESULTADOS

ANÁLISIS RESULTADOS *TORNEO DE DEBATES GORGIAS* PROGRAMA ARCE 2009-2011.

El carácter aproximativo de los cuestionarios que se confeccionaron para este programa no permite extraer conclusiones pertinentes pero sí que podemos valorar, con todas sus imprecisiones metodológicas, los distintos comentarios y, por supuesto, las puntuaciones otorgadas a los distintos ítems.

ENCUESTA ALUMNOS	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	PROMEDIO ALUMNOS
FORMATO DEL DEBATE	7	9	9	9	9	10	8	8	9	9	8,7
FORMACIÓN INICIAL	6	6	9	8	7	8	6	8	7	6	7,1
TEMAS DE DEBATE	8	10	10	10	9	10	9	9	10	10	9,5
EL JURADO	5	10	9	5	6	9	8	7	7	8	7,4
AMBIENTE, PÚBLICO	8	7	9	8	9	10	7	8	7	9	8,2
VIAJE DE INTERCAMBIO	10	9	10	10	10	10		10	10	10	9,9
ALUMNOS PARTICIPANTES: la actitud, el nivel y la calidad de los participantes, en general.	7	9	10	9	8	9	7	9	8	9	8,5

**EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL DEBATE.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.**

VALOR EDUCATIVO	6	10	10	10	9	9	9	10	9	10	9,2
TIEMPO, ESPACIO, MEDIOS	6	9	8	8	8	8	6	9	6	9	7,7
ORGANIZACIÓN, PROFESORADO: la organización del proyecto y el trabajo del profesorado implicado.	9	10	9	8	10	10	9	10	7	10	9,2
ENCUESTA PROFESORES	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	PROMEDIO PROFESORES
FORMATO DEL DEBATE	9	8	7	10	9	7	9	6	8		8,1
FORMACIÓN INICIAL	9	6	3	10	8	7		6	6		6,9
TEMAS DE DEBATE	9	9	8	10	9	9	10	9	8		9,0
EL JURADO	9	5		10	8	8		9	9		8,3
AMBIENTE, PÚBLICO	9	9	8	10	9	8	7	9	8		8,6
VIAJE DE INTERCAMBIO	9	9	8	10	9		9	9	9		9,0
ALUMNOS PARTICIPANTES: la actitud, el nivel y la calidad de los participantes, en general.	9	7	7	9	8		8	9	7		8,0
VALOR EDUCATIVO	10	9	9	10	9	9	10	10	10		9,6
TIEMPO, ESPACIO, MEDIOS	8	7	7	9	7	7		8	8		7,6
ORGANIZACIÓN,	9	8	7	10	9	7		9	9		8,5

PROFESORADO: la organización del proyecto y el trabajo del profesorado implicado.											
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

TABLA 38

De donde extraemos la siguiente gráfica:

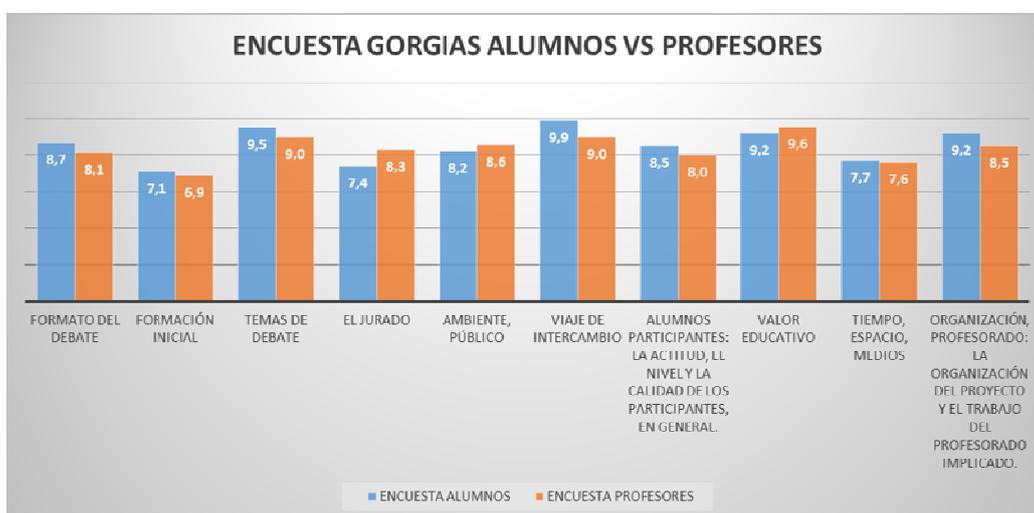


TABLA 39

Como puede observarse, los resultados entre profesores y alumnos son bastante similares salvo en el viaje de intercambio en el que la valoración de los alumnos supera a la de los profesores en 0,9 y el valor educativo del proyecto en el que la valoración de los profesores supera en 0,5 a la de los alumnos. No es un dato de extrañar si consideramos dónde puede situar cada uno de estos colectivos sus centros de interés. Como ítems más valorados aparecen los temas de debate, el viaje de intercambio y el valor educativo del proyecto; y como menos la formación inicial, el tiempo, espacio y medios y el jurado.

Anotamos algunos de los comentarios más sobresalientes y remitimos para el resto al anexo VIII:

Por ejemplo un alumno describe así su participación en el debate:

Sencillamente el participar en *Gorgias* ha supuesto en mi vida un punto de reflexión y meditación interior, pues, jamás podría haber llegado a pensar y menos aún experimentar (conocimiento sensible), el poderoso papel de la retórica en las manos vírgenes de quien no tiende a discutir lo establecido.

A partir de mi participación en *Gorgias* mi personalidad dio un giro hacia la duda, hacia el inconformismo, y hacia la auto-superación constante, ya no quería oír lo que la sociedad acostumbraba a decirme, ya solo quería dudar, no quería ser uno más de esos seres que deambulan al son de prejuicios, ideas preconcebidas, e inmersos en un mar donde brilla por su ausencia la autodeterminación e individualidad.

Y nos parece representativa esta contestación de una profesora a la impresión general del proyecto:

Creo que ha sido la experiencia más positiva y fructífera en la que he participado, incluso visto, en mi vida académica, tanto como alumna como como profesora. El salto cualitativo de maduración intelectual y humana de los alumnos fue espectacular, la convivencia con ellos descubrió a verdaderos pensadores y seres humanos con una gran profundidad y me hicieron aprender muchas cosas que ignoraba (incluso sobre los temas que se debatían). La participación con compañeros de otra Comunidad Autónoma no ha podido ser más satisfactoria, tanto por el enriquecimiento profesional como por los vínculos personales creados.

ANÁLISIS RESULTADOS PROGRAMA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN CON LA UNIVERSIDAD DE MURCIA Y PROGRAMA APRENDE A DEBATIR CON LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE MURCIA.

Para extraer conclusiones sobre las encuestas realizadas en este periodo hemos usado el programa Excel. Atendiendo a las puntuaciones atribuidas por los alumnos extraemos la siguiente tabla de resultados generales:

PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN CON LA UNIVERSIDAD 2013-2014

ALUMNOS:

	ENCUESTA ALUMNOS 2014	1	2	3	4	5	Puntuación total	Puntuación media
A	Ha aumentado mi interés por los acontecimientos sociales, políticos, económicos o culturales de la sociedad que me rodea.	2	3	6	9	5	87,0	3,5
B	Estoy más interesado en las noticias de actualidad que ofrecen los medios de comunicación orales y escritos	2	4	8	6	5	83,0	3,3
C	Mi actitud ante la información de estos medios es más crítica		2	5	5	13	104,0	4,2
D	Leo más ensayos y artículos de opinión.	2	7	8	3	4	72,0	3,0
E	En un debate dialéctico cotidiano o académico soy capaz de argumentar con más agilidad.		2	3	8	12	105,0	4,2

**EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL DEBATE.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.**

F	Soy capaz de detectar falacias en el discurso de los demás.		1	4	15	10	124,0	4,1
G	Distingo distintos tipos de argumentos y soy capaz de producirlos.			11	10	4	93,0	3,7
H	Ha aumentado mi capacidad para contemplar un hecho desde distintos puntos de vista.		1	4	10	10	104,0	4,2
I	Ha mejorado la fluidez de mi expresión oral.	1	3	4	13	4	91,0	3,6
J	Ha aumentado mi vocabulario.	1	4	7	9	4	86,0	3,4
K	Ordeno y estructuro mejor mis textos orales y escritos.	1	2	7	7	6	84,0	3,7
L	Soy capaz de elaborar un texto oral a partir de un guion sin necesidad de memorizarlo	1	3	4	10	7	94,0	3,8
M	Ha aumentado mi capacidad para analizar la importancia del gesto y la expresión corporal en los discursos orales ajenos.			7		13	86,0	4,3
N	Ha aumentado mi capacidad para analizar el uso de la voz en los discursos ajenos.		2	8	9	6	94,0	3,8
Ñ	Uso de manera más consciente la voz la expresión corporal en mi propio discurso.		2	3	12	8	101,0	4,0
O	Tengo un mayor control del stress al hablar en público	2	3	3	5	8	77,0	3,7
P	Ha aumentado mi capacidad para ponerme en el lugar del otro y entender sus posturas.	1	1	8	9	6	93,0	3,7

**EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL DEBATE.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.**

Q	Ha aumentado la confianza y seguridad en mis propias opiniones.		2	7	10	6	95,0	3,8
R	Valoro más la eficacia del trabajo en equipo.		1	3	11	10	105,0	4,2
S	Me siento más capaz de resolver conflictos.	1	1	9	9	5	91,0	3,6

TABLA 40

ESTRUCTURA /INTEGRACIÓN EN EL SISTEMA ALUMNOS 2014	1	2	3	4	5	Puntuación total	Puntuación media
Adecuación al horario escolar	1	4	6	11	3	86,0	3,4
Adecuación al calendario escolar	2	5	10	4	4	78,0	3,1
Temas de debate		1	5	15	4	97,0	3,9
Implicación del centro		1	8	10	6	96,0	3,8
Integración en las distintas asignaturas	1	4	13	3	3	75,0	3,1
Curso de formación	2	1	2	4	10	76,0	4,0
Jurado		4	5	4	8	79,0	3,8

TABLA 41

Las gráficas finales quedarían de esta manera:

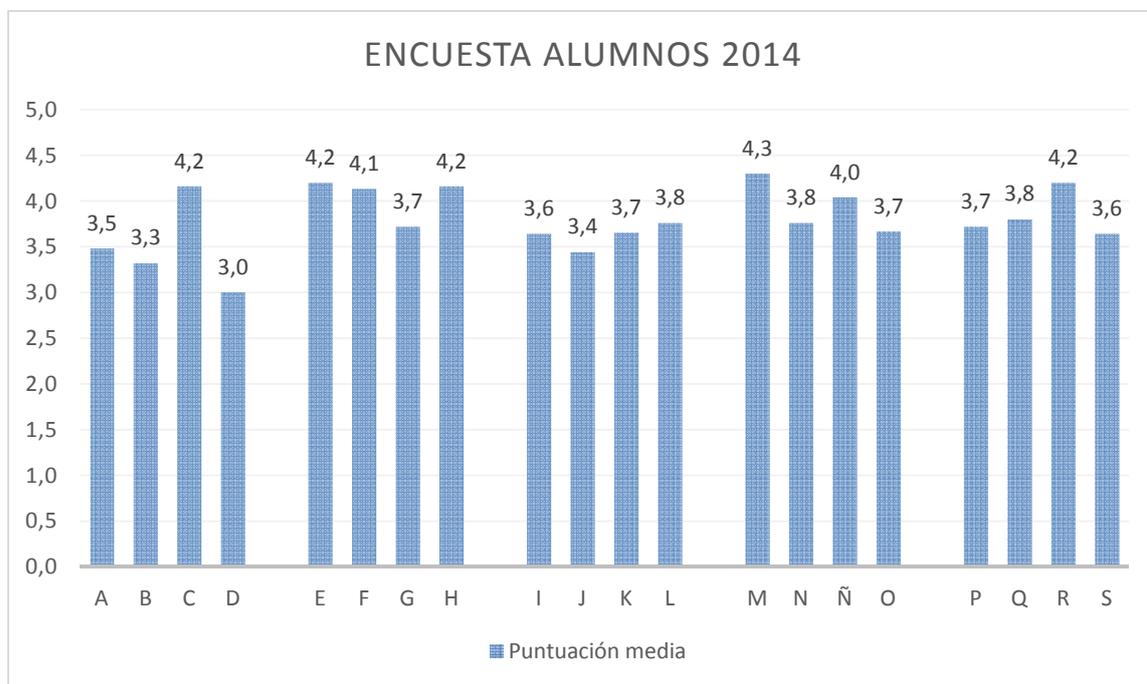


TABLA 42

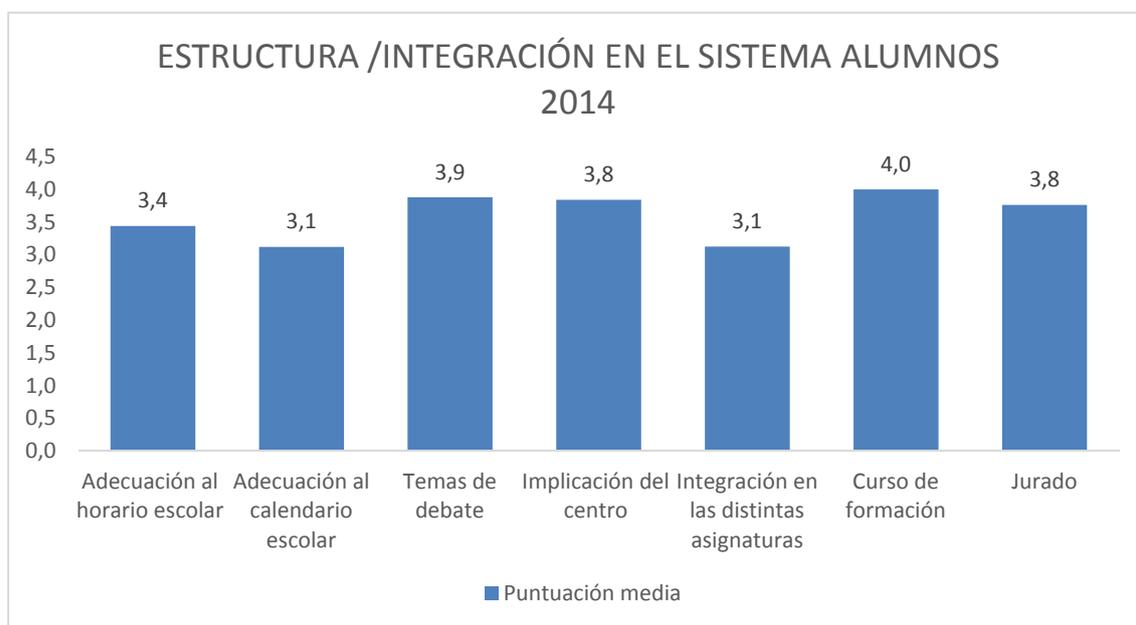


TABLA 43

De donde observamos que las puntuaciones más elevadas (entre 4-5 puntos) se han obtenido en los siguientes ítems:

- C.- Mi actitud ante la información de estos medios es más crítica
- E.- En un debate dialéctico cotidiano o académico soy capaz de argumentar con más agilidad.
- F.- -Soy capaz de detectar falacias en el discurso de los demás.
- H.- Ha aumentado mi capacidad para contemplar un hecho desde distintos puntos de vista.
- M.- Ha aumentado mi capacidad para analizar la importancia del gesto y la expresión corporal en los discursos orales ajenos.
- Ñ.- Uso de manera más consciente la voz la expresión corporal en mi propio discurso.
- R.- Valoro más la eficacia del trabajo en equipo.
- Y.- Curso de formación.

Por debajo del 3,5, con las puntuaciones más bajas se encontraban los siguientes ítems:

- B.- Estoy más interesado en las noticias de actualidad que ofrecen los medios de comunicación orales y escritos
- D.- Leo más ensayos y artículos de opinión.
- J.- Ha aumentado mi vocabulario.
- T.- Adecuación al horario escolar.
- U.- Adecuación al calendario escolar.

X.- Adecuación al calendario escolar.

Llama la atención que cuatro de los ítems más valorados pertenezcan al Bloque de razonamiento lógico, mientras que tres de los menos valorados pertenezcan a la integración de la actividad en el sistema educativo. Es también notable que los ítems de competencia lingüísticas se mantengan en una zona media.

PROFESORES 2014

Si analizamos las mismas encuestas pasadas a los profesores durante el mismo año obtenemos la siguiente tabla:

	ANÁLISIS ENCUESTAS PROFESORES 2014	1	2	3	4	5	Puntuación total	Puntuación media
A	Ha aumentado su interés por los acontecimientos sociales, políticos, económicos o culturales de la sociedad que me rodea.		2	2	2	1	23,0	3,3
B	Se muestran más s/as en las noticias de actualidad que ofrecen los medios de comunicación orales y escritos			3	2	1	22,0	3,7
C	Su actitud ante la información de estos medios es más crítica			3	1	2	23,0	3,8
D	Leen más ensayos y artículos de opinión.		3	3			15,0	2,5
E	En un debate dialéctico cotidiano o académico son capaces de argumentar con más agilidad.			2	4		22,0	3,7

**EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL DEBATE.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.**

F	Son capaces de detectar falacias en el discurso de los demás.			2	5			26,0	3,7
G	Distinguen distintos tipos de argumentos y soy capaz de producirlos.			4	2			20,0	3,3
H	Ha aumentado su capacidad para contemplar un hecho desde distintos puntos de vista.			1	4	1		24,0	4,0
I	Ha mejorado la fluidez de su expresión oral.			3	3			21,0	3,5
J	Ha aumentado su vocabulario.		1	3	2			19,0	3,2
K	Ordeno y estructuro mejor mis textos orales y escritos.		1	2	2	1		21,0	3,5
L	Son capaces de elaborar un texto oral a partir de un guion sin necesidad de memorizarlo.		2	4				16,0	2,7
M	Ha aumentado su capacidad para analizar la importancia del gesto y la expresión corporal en los discursos orales ajenos.			4	1			16,0	3,2
N	Ha aumentado su capacidad para analizar el uso de la voz en los discursos ajenos.		1	3	1	1		20,0	3,3
Ñ	Usan de manera más consciente la voz la expresión corporal en sus propios discursos.		1	2	2			16,0	3,2
O	Tienen un mayor control del stress al hablar en público.		2	2	1	1		19,0	3,2
P	Ha aumentado su capacidad para ponerse en el lugar del otro y entender sus posturas.			2	4			22,0	3,7

**EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL DEBATE.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.**

Q	Ha aumentado la confianza y seguridad en sus propias opiniones.			2	4		22,0	3,7
R	Valoran más la eficacia del trabajo en equipo.			1	4		19,0	3,8
S	Se sienten más capaces de resolver conflictos.			3	3		21,0	3,5

TABLA 44

ESTRUCTURA /INTEGRACIÓN EN EL SISTEMA PROFESORES 2014	1	2	3	4	5	Puntuación total	Puntuación media
Adecuación al horario escolar	2	1	1	2	1	20,0	2,9
Adecuación al calendario escolar	2		4			14,0	2,3
Temas de debate			3	3	1	26,0	3,7
Implicación del centro		1	2	3	1	25,0	3,6
Integración en las distintas asignaturas	1		4	2		21,0	3,0
Curso de formación		1	2	2	1	21,0	3,5
Jurado	1		4	1		17,0	2,8

TABLA 45

Estos resultados dan lugar a las siguientes gráficas:

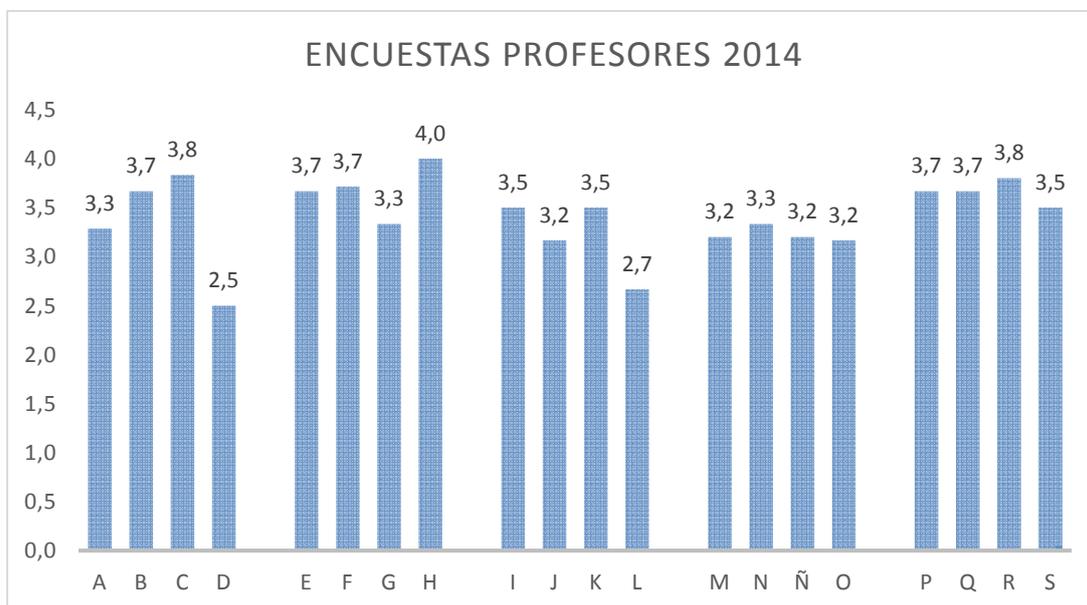


TABLA 46

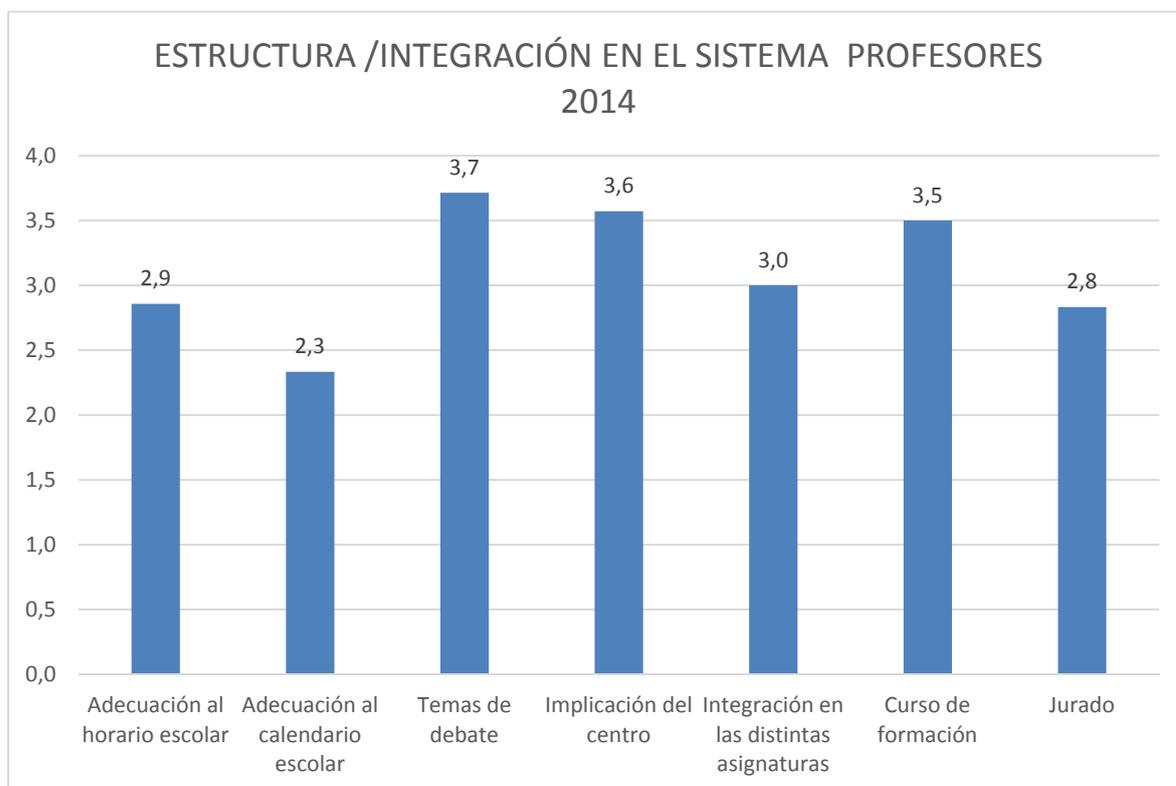


TABLA 47

Resulta llamativo que, en el caso de los profesores ningún ítem esté valorado por encima del 4. Con la puntuación más alta (entre 3,5 y cuatro) encontramos, por este orden:

H.- Ha aumentado su capacidad para contemplar un hecho desde distintos puntos de vista.

C.- Su actitud ante la información de estos medios es más crítica

B.- Se muestran más s/as en las noticias de actualidad que ofrecen los medios de comunicación orales y escritos

E.- En un debate dialéctico cotidiano o académico son capaces de argumentar con más agilidad.

F.- Son capaces de detectar falacias en el discurso de los demás.

I.- Ha mejorado la fluidez de su expresión oral.

K.- Ordena y estructuro mejor mis textos orales y escritos.

P.- Ha aumentado su capacidad para ponerse en el lugar del otro y entender sus posturas.

Q.- Ha aumentado i la confianza y seguridad en sus propias opiniones

R.-Valoran más la eficacia del trabajo en equipo.

S.- Se sienten más capaces de resolver conflictos.

Así, observamos que, al igual que en el caso de los alumnos, la competencia lingüística, y la del uso del cuerpo y la voz, son las que menos ítems mejor valorados tienen mientras que el bloque de interacción con el entorno el razonamiento lógico y las relaciones interpersonales los que más. Asimismo, resulta llamativo que los los ítems peor valorados sean:

D.- Leen más ensayos y artículos de opinión.

L.- Son capaces de elaborar un texto oral a partir de un guión sin necesidad de memorizarlo.

Al menos, en el caso del D coincide con el de los alumnos. En cuanto a la capacidad de improvisación en un discurso oral sin necesidad de memorizarlo, fue una de las deficiencias estructurales que se observó en los formatos de debate de esta edición y que se intentó subsanar en la siguiente revisando que los materiales que los alumnos portaban durante el debate no fueran más allá de un guion escueto y fomentando actividades de improvisación de discursos y en la formación inicial.

Los aspectos de la integración en el sistema educativo más valorados por los profesores fueron los temas de debate, la implicación del centro y los cursos de formación; mientras que los menos la adecuación al calendario escolar, la adecuación al horario, el jurado y la integración en las diversas asignaturas, por lo que observamos bastante coincidencia con las respuestas de los alumnos.

Los resultados de las mismas preguntas para el programa *Aprende a debatir* durante el curso 2014-2015 recogen una muestra tan pequeña que solo podemos extraer de ella información orientativa:

	ENCUESTA ALUMNOS 2015	1	2	3	4	5	Puntuación total	Puntuación media
A	Ha aumentado mi interés por los acontecimientos sociales, políticos, económicos o culturales de la sociedad que me rodea.		2	1	4	1	28,0	3,5

**EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL DEBATE.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.**

B	Estoy más interesado en las noticias de actualidad que ofrecen los medios de comunicación orales y escritos		2	1	6		31,0	3,4
C	Mi actitud ante la información de estos medios es más crítica.			3	5	1	34,0	3,8
D	Leo más ensayos y artículos de opinión.	1	2	4	2		25,0	2,8
E	En un debate dialéctico cotidiano o académico soy capaz de argumentar con más agilidad.			1	5	3	38,0	4,2
F	Soy capaz de detectar falacias en el discurso de los demás.		1	2	2	3	31,0	3,9
G	Distingo distintos tipos de argumentos y soy capaz de producirlos.			4	3	3	39,0	3,9
H	Ha aumentado mi capacidad para contemplar un hecho desde distintos puntos de vista.			2	3	4	38,0	4,2
I	Ha mejorado la fluidez de mi expresión oral.			1	4	4	39,0	4,3
J	Ha aumentado mi vocabulario.		2	4	3		28,0	3,1
K	Ordeno y estructuro mejor mis textos orales y escritos.			3	4	2	35,0	3,9
L	Soy capaz de elaborar un texto oral a partir de un guion sin necesidad de memorizarlo			2	5	2	36,0	4,0
M	Ha aumentado mi capacidad para analizar la importancia del gesto y la expresión corporal en los discursos orales ajenos.		2	1	2	4	35,0	3,9
N	Ha aumentado mi capacidad para analizar el uso de la voz en los discursos ajenos		2	1	4	2	33,0	3,7
Ñ	Uso de manera más consciente la voz la expresión corporal en mis propios discursos.			1	6	2	37,0	4,1

**EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL DEBATE.
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA.**

O	Tengo un mayor control del stress al hablar en público.			2	5	2	36,0	4,0
P	Ha aumentado mi capacidad para ponerme en el lugar del otro y entender sus posturas		1	2	4	2	34,0	3,8
Q	Ha aumentado la confianza y seguridad en mis propias Opiniones		1	1	3	4	37,0	4,1
R	Valoro más la eficacia del trabajo en equipo.			4	2	3	35,0	3,9
S	Me siento más capaz de resolver conflictos.		1	1	4	3	36,0	4,0

TABLA 48

ESTRUCTURA /INTEGRACIÓN EN EL SISTEMA ALUMNOS 2015	1	2	3	4	5	Puntuación total	Puntuación media
Adecuación al horario escolar		1	3	5		31,0	3,4
Adecuación al calendario escolar	1	2	2	2	2	29,0	3,2
Temas de debate		2	3	2	2	31,0	3,4
Implicación del centro			2	1	6	40,0	4,4
Integración en las distintas asignaturas	1	2	3	3		26,0	2,9
Curso de formación		1	2	2	4	36,0	4,0
Jurado	1	1	1	4	2	32,0	3,6

TABLA 49

Todo ello puede observarse mejor para su análisis en las siguientes gráficas:

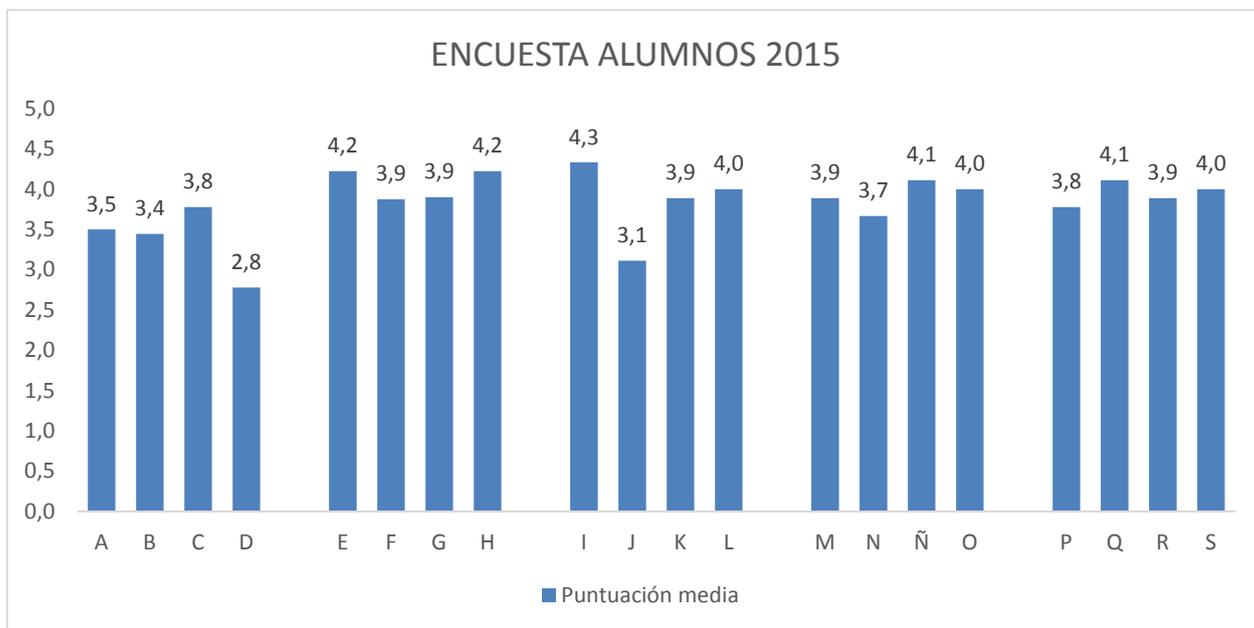


TABLA 50

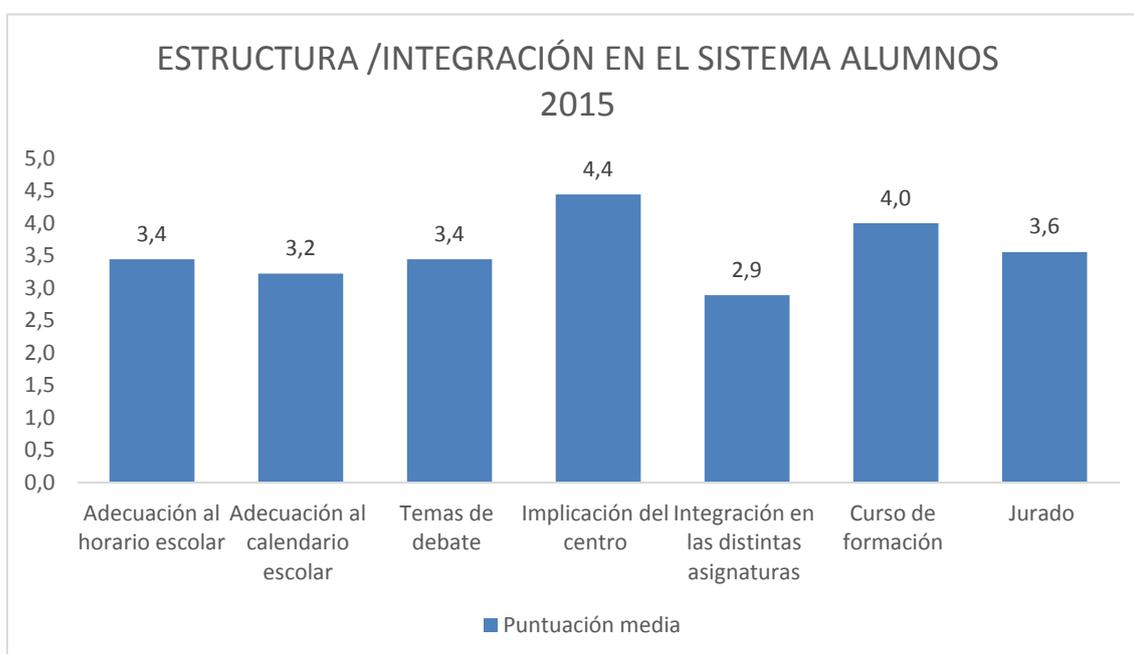


TABLA 51

Como vemos, por encima del cuatro se encuentran los siguientes ítems:

E.- En un debate dialéctico cotidiano o académico soy capaz de argumentar con más agilidad.

H.- Ha aumentado mi capacidad para contemplar un hecho desde distintos puntos de vista.

I.- Ha mejorado la fluidez de mi expresión oral.

Ñ.- Uso de manera más consciente la voz la expresión corporal en mis propios discursos.

Q.- Ha aumentado la confianza y seguridad en mis propias Opiniones

S.- Me siento más capaz de resolver conflictos.

Presenta como coincidencia con los anteriores la valoración positiva del apartado de razonamiento lógico y como diferencia la buena puntuación de la fluidez verbal y la capacidad de resolución de conflictos. Teniendo en cuentas las deficiencias de la encuesta por la escasez de la muestra recogida, hemos de apuntar que es reseñable que estos dos aspectos incidan en las mejoras que intentaron incluir en el formato de debate a la luz de los datos de los cuestionarios del año anterior: la inclusión de una fórmula de consenso en el formato Popper y la obligatoriedad de participar en los debates con el soporte exclusivo de un guion, que sería revisado por el jurado.

Las coincidencias con el año anterior apunta al ítem D (leo ensayos y artículos de opinión) como los menos valorados. En cuanto a la adecuación al sistema educativo obtenemos la siguiente gráfica, donde, de nuevo, los ítems menos valorados corresponden a la adecuación al calendario y al horario escolar, la integración en las distintas asignaturas y el jurado.

BLOQUE: MODELOS DE DEBATE.

En cuanto a la valoración de los distintos modelos de debate que se llevó a cabo durante el curso 2013-2014 obtenemos las siguientes tablas:

MODELO POPPER	1	2	3	4	5	Puntuación total	Puntuación media
ESTRUCTURA			4	8	8	84,0	4,2
TIEMPOS		4	4	6	6	74,0	3,7
ARGUMENTACIÓN			4	10	4	72,0	4,0
REFUTACIÓN		2	4	9	4	72,0	3,8
INTRODUCCIÓN			5	8	5	72,0	4,0
CONCLUSIÓN			5	7	7	78,0	4,1
PREGUNTAS		2	7	4	7	76,0	3,8
IMPROVISACIÓN	1	3	9	3	4	66,0	3,3
RESOLUCIÓN CONFLICTOS	1	7	5	4	2	56,0	2,9
AFIRMACIÓN PROPIA		3	9	4	4	69,0	3,5
RESPECTO AL CONTRINCANTE		4	3	8	4	69,0	3,6
TRABAJO EN EQUIPO		2	1	5	12	87,0	4,4
DINAMISMO			8	2	10	82,0	4,1
FORMACIÓN	1	2	1	9	5	69,0	3,8

TABLA 52

MODELO CONSENSO	1	2	3	4	5	Puntuación total	Puntuación media
ESTRUCTURA	1	4	5	6	3	63,0	3,3
TIEMPOS		4	6	7	4	74,0	3,5
ARGUMENTACIÓN	1	2	5	6	7	79,0	3,8
REFUTACIÓN		3	7	4	7	78,0	3,7
INTRODUCCIÓN		2	4	8	7	83,0	4,0
CONCLUSIÓN	4	1	7	3	4	59,0	3,1
PREGUNTAS		9	4	2	3	53,0	2,9
IMPROVISACIÓN		9	2	4	6	70,0	3,3
RESOLUCIÓN CONFLICTOS	1	3	1	9	7	81,0	3,9
AFIRMACIÓN PROPIA	1		9	7	3	71,0	3,6
RESPECTO AL CONTRINCANTE	2	1	2	9	7	81,0	3,9
TRABAJO EN EQUIPO		2	2	5	11	85,0	4,3
DINAMISMO	3	2	3	9	6	82,0	3,6
FORMACIÓN	1		4	9	3	64,0	3,8

TABLA 53

TRES FASES	1	2	3	4	5	Puntuación total	Puntuación media
ESTRUCTURA	2	2				6,0	1,5
TIEMPOS	2	1	1			7,0	1,8
ARGUMENTACIÓN	1	1	1	1		10,0	2,5
REFUTACIÓN	2	1		1		8,0	2,0
INTRODUCCIÓN	1		2	1		11,0	2,8
CONCLUSIÓN	1	2		1		9,0	2,3
PREGUNTAS	1	2	1			8,0	2,0
IMPROVISACIÓN	1	1	2			9,0	2,3
RESOLUCIÓN CONFLICTOS	1	2	1			8,0	2,0
AFIRMACIÓN PROPIA	1	1	1	1		10,0	2,5
RESPECTO AL CONTRINCANTE	1	1	1	1		10,0	2,5
TRABAJO EN EQUIPO	2		1	1		9,0	2,3
DINAMISMO	1	2		1		9,0	2,3
FORMACIÓN	1	2		1		9,0	2,3

TABLA 54

La gráfica que obtenemos sería la siguiente:

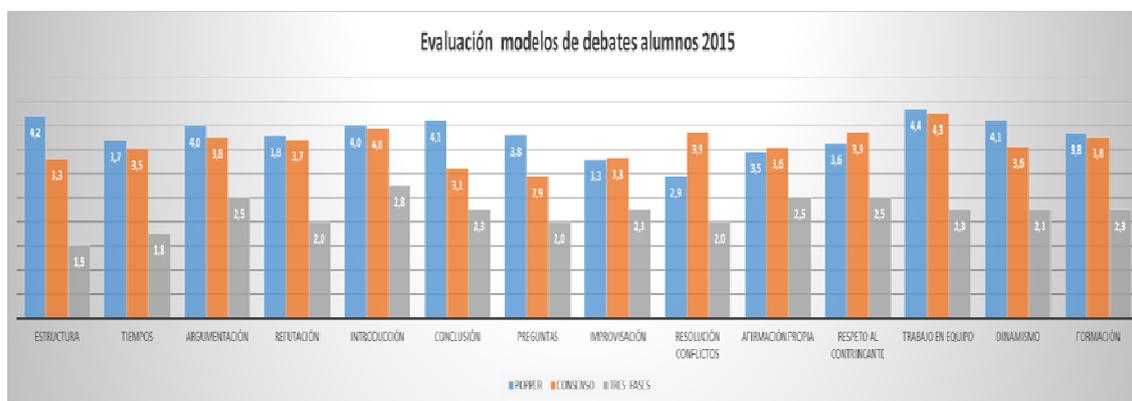


TABLA 55

Nos centraremos en la comparativa entre el modelo Popper y el de consenso ya que fueron los seleccionados para las fases del Torneo de semifinales y Final y, por ende, los que presentan una muestra más representativa de respuestas.

La primera impresión es que el Popper supera al de de consenso en la mayoría de ítems aunque con una escasa diferencia:

ÍTEMS EN LOS QUE EL POPPER SUPERA AL DE CONSENSO POR MÁS DE 0,5: Estructura, conclusión, preguntas, dinamismo, tiempos, argumentación, refutación, trabajo en equipo.

ÍTEMS EN LOS QUE OBTIENEN LA MISMA PUNTUACIÓN: Improvisación, afirmación propia, Formación.

ÍTEMS EN LOS QUE EL DE CONSENSO SUPERA AL POPPER: Resolución de conflictos, respeto al contrincante.

El dato cuantitativo es obvio: el modelo Popper obtiene una puntuación mayor que el de consenso en la mayoría de ítems (9). Sin embargo, procede un análisis cualitativo. Prácticamente, todos los ítems en los que el Popper aventaja al de consenso se integran en el marco de la estructura del debate (puntuación de cada una de las partes del debate), salvando el ítem de *trabajo en equipo* que posee implicaciones actitudinales. En este caso, la ventaja es solamente de una décima. Ya hemos explicado en el capítulo 2.4 que el modelo Popper es el empleado habitualmente en los torneos universitarios por lo que cuenta con un amplio recorrido y ha sido ajustado a la práctica. Por su parte el modelo de consenso consistía en un experimento del grupo de profesores del Programa de Investigación e innovación con la Universidad, con lo que era un modelo recién puesto en práctica y del que se evaluaron sus deficiencias estructurales para ajustarlo progresivamente.

Sin embargo, en lo referente a los ítems que hacen referencia a actitudes y competencias ciudadanas y cívicas expresadas en el currículo de Bachillerato tanto de la LOE como de la LOMCE, el modelo de consenso o bien empata con el Popper (improvisación, afirmación propia, formación) o bien lo supera (resolución de conflictos y respeto al contrincante).

En cuanto a la valoración de los distintos modelos de debate por parte de los profesores, llegamos a la siguiente tabla de valoraciones:

MODELO POPPER	1	2	3	4	5	Puntuación total	Puntuación media
ESTRUCTURA				4	1	21,0	4,2
TIEMPOS			2	2		14,0	3,5
ARGUMENTACIÓN				3	2	22,0	4,4
REFUTACIÓN			2	1	2	20,0	4,0
INTRODUCCIÓN			1	1	3	22,0	4,4

CONCLUSIÓN			2	2	2	24,0	4,0
PREGUNTAS			1	1	3	22,0	4,4
IMPROVISACIÓN			2	1	2	20,0	4,0
RESOLUCIÓN CONFLICTOS	1		2		1	12,0	3,0
AFIRMACIÓN PROPIA		1		4		18,0	3,6
RESPECTO AL CONTRINCANTE			1	2	1	16,0	4,0
TRABAJO EN EQUIPO			2		3	21,0	4,2
DINAMISMO			1	2	2	21,0	4,2
FORMACIÓN			1	1	2	17,0	4,3

TABLA 56

MODELO CONSENSO	1	2	3	4	5	Puntuación total	Puntuación media
ESTRUCTURA		2		2	1	17,0	3,4
TIEMPOS			4	1		16,0	3,2
ARGUMENTACIÓN		1		2	1	15,0	3,8
REFUTACIÓN		1	1	2		13,0	3,3
INTRODUCCIÓN			1	1	2	17,0	4,3
CONCLUSIÓN			2	2		14,0	3,5
PREGUNTAS		1	1	2		13,0	3,3
IMPROVISACIÓN		1	1	1		9,0	3,0
RESOLUCIÓN CONFLICTOS		1	2	2		16,0	3,2
AFIRMACIÓN PROPIA			2	2		14,0	3,5
RESPECTO AL			1	1	2	17,0	4,3

CONTRINCANTE							
TRABAJO EN EQUIPO		1	2		1	13,0	3,3
DINAMISMO		1	2	1		12,0	3,0
FORMACIÓN			2	1	1	15,0	3,8

TABLA 57

Podemos observar gráficamente los resultados en estas tablas:

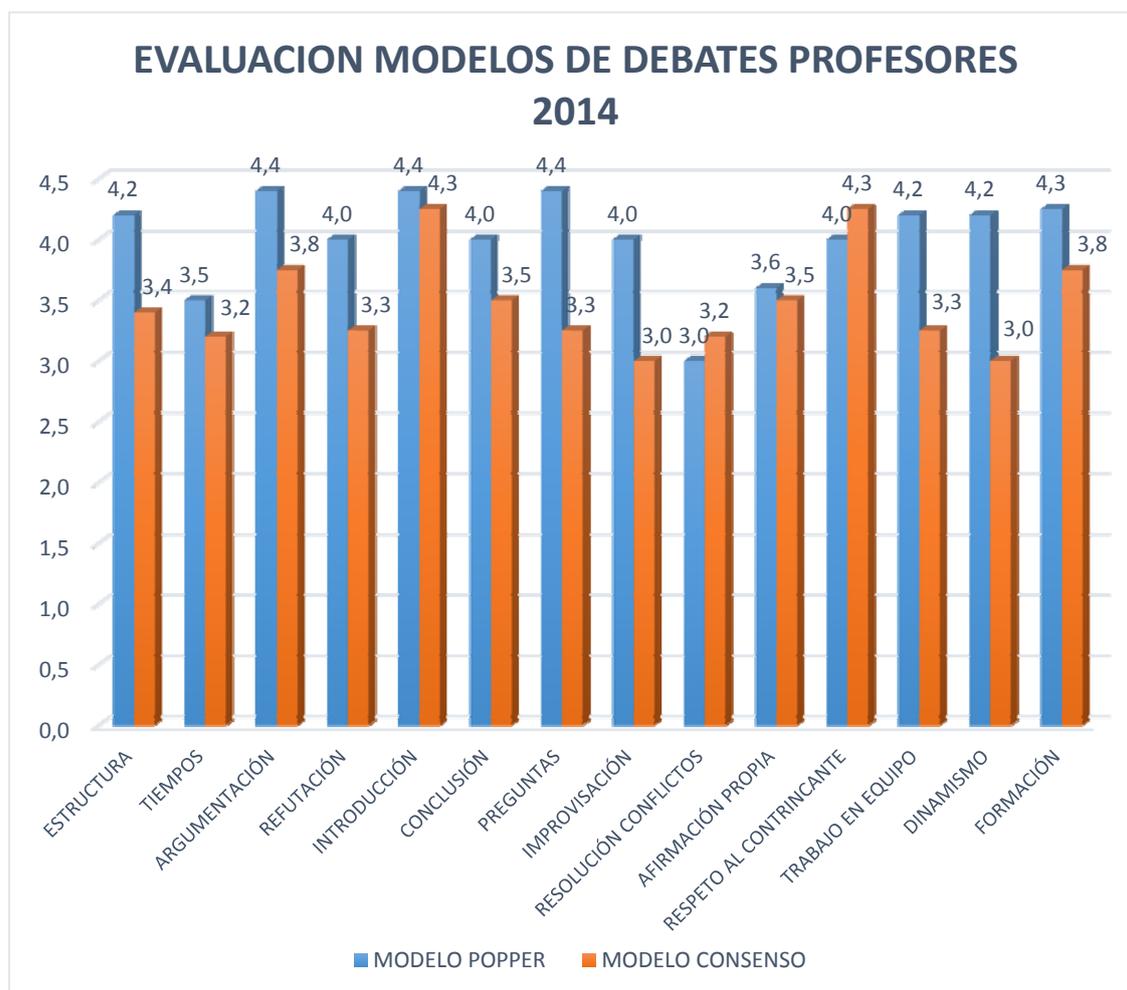


TABLA 58

Realizando un análisis similar a la misma gráfica correspondiente con las encuestas de alumnos sobre los modelos de debate llegamos a las siguientes conclusiones:

Al igual que para los alumnos el Popper supera al de consenso en aspectos estructurales (argumentación, refutación, preguntas, conclusión) sin embargo el de consenso supera al Popper (con una diferencia menor) en aspectos que fomentan actitudes y competencias cívicas y ciudadanas (resolución de conflictos y respeto al contrincante).

En el caso del trabajo en equipo aquí el Popper supera por un margen mayor al de consenso.

5.-CONCLUSIONES

5.1.- SUMARIO

Resumiendo todo lo anterior, podemos establecer dos secciones diferenciadas para la extracción de datos:

a) Análisis de la presencia de destrezas básicas para la práctica del debate en el currículo de secundaria y bachillerato.

Para ello se han rastreado en los distintos elementos del currículo de cuarto de la Eso y Bachillerato (competencias, objetivos, contenidos, criterios, estándares) tanto en la LOE como en la LOMCE la presencia de las siguientes destrezas: conciencia ciudadana, expresión oral y corporal, búsqueda de información, exposiciones orales, argumentación y razonamiento, práctica de debates.

b) Análisis de los datos de las encuestas a los participantes en los programas de debate descritos.

También aquí podemos diferenciar dos partes, por el modelo de encuesta

b.1) Encuestas de los participantes del programa ARCE:

Con un total de 22 participantes distribuidos de la siguiente manera:

IES ÁLVAREZ CUBERO: 13 participantes

Profesores: 1

Alumnos: 12

IES ALJADA: 9 participantes

Profesores: 7

Alumnos: 3

b.2) Encuestas a los participantes del Programa de Investigación e Innovación con la Universidad de Murcia y del programa *Aprende a debatir* de la Consejería de Educación de la Región de Murcia. Con un total de cuarenta y un participantes que en total respondieron a cuarenta y dos ítems el primer año y a veintiocho el segundo. Se distribuyeron de la siguiente manera:

Año 2013/2014:

Alumnos: 25

Profesores: 7

Año 2014/ 2015

Alumnos: 9

Profesores: 1

Los ítems de estos cuestionarios planteaban tres bloques: competencias argumentativas (implicación en el entorno sociocultural, razonamiento lógico, competencia lingüística, expresión oral y corporal y relaciones interpersonales) integración del programa en el sistema educativo y, solamente en el año 2014, distintos modelos de debate.

5.2 RESUMEN DE RESULTADOS.

Ateniéndonos a las secciones de análisis planteadas en el apartado anterior del sumario, podemos sintetizar de esta manera los resultados:

a) Análisis de la presencia de destrezas básicas para la práctica del debate en el currículo de secundaria y bachillerato.

Tanto en la Loe como en la LOMCR se produce un desajuste de coordinación entre la aparición de las distintas capacidades argumentativas según las asignaturas de un mismo nivel: puede darse el caso que aparezca como estándar o criterio de evaluación una destreza que no ha sido previamente tratada como contenido, por ejemplo. Incluso su aparición en distintas asignaturas no asegura necesariamente una coordinación entre ellas.

b) Análisis de los datos de las encuestas a los participantes en los programas de debate descritos.

b.1) Torneo de Debates *Gorgias*. Con unos comentarios bastante positivos en general sobre el programa, los aspectos mejor valorados de este han sido los temas de debate, el viaje de intercambio y el valor educativo del proyecto. Los menos valorados han sido la formación inicial, el tiempo, espacio y medios y el jurado.

b.2) Programa de Investigación e Innovación con la Universidad de Murcia y del programa *Aprende a debatir* de la Consejería de Educación de la Región de Murcia.

Competencias argumentativas: Razonamiento lógico en interacción social aparecen como competencias más valoradas tanto por profesores como por alumnos. La competencia lingüística aparece con una puntuación media, sobre todo en la encuesta a alumnos del primer año, y significativamente más bajo el interés por los textos escritos.

Integración en el sistema educativo: En las tres encuestas manejadas aparecen repetidamente estos ítems como los más bajos, sobre todo los relativos a adecuación al horario y calendario escolar y la integración en las distintas asignaturas.

Modelos de debate: El modelo de debate más competitivo, Popper, obtiene puntuaciones más altas en lo referido a estructura, mientras

que el más cooperativo, de consenso, lo hace en cuanto a ítems relacionados con la resolución de conflictos y respeto al contrincante. En el programa de 204/2015, en el que se utilizó solo un modelo que intentaba aunar ambas tendencias, subieron las puntuaciones de los ítems de competencias sociales relativas a la empatía con el otro.

5.3 HIPÓTESIS

En relación a las hipótesis de trabajo planteadas el capítulo 4.1, podemos ofrecer las siguientes conclusiones:

1º.- Los alumnos que participan en un programa de debates práctico e integral como los que aquí se presentan tienen una concepción subjetiva de haber experimentado un adelanto significativo en el progreso de sus destrezas de razonamiento lógico.

Los resultados de las encuestas coinciden en que este aspecto es el más valorado con concreciones como:

2º.- Los alumnos que han participado en los distintos programa de debate experimentan una progresión de su competencia lingüística. Es cierto que cuando nos referimos a competencia lingüística es necesario tener en cuenta que los cuestionarios han valorado exclusivamente la producción de textos orales. Si bien los alumnos también se hallaban expuestos a la comprensión de producciones orales al tener que comprender los discursos de sus competidores en el debate, y a la comprensión escrita en la fase de búsqueda de información. En el primer año ninguno de los ítems de conciencia de evolución positiva en esta competencia aparecía como aquellos de los más valorados, aunque sí lo hacía el de fluidez verbal en las encuestas de los profesores y del alumnado que participó en el año 2014-2015. Ya

hemos aducido como explicación de ello las variantes de mejora que se introdujeron para ello.

3º.- El alumnado que participa en programas de debate como los que aquí se exponen experimenta una progresión en la competencia de tratamiento de la información. De hecho una constante en todos los resultados de las encuestas es que uno de los ítems más valorado ha sido el del sentido crítico antes los medios de información junto con... Como contraste, el menos valorado también se encuentra implicado en el tratamiento de la información: leer más ensayos y artículos de opinión. Parece deducirse pues que se fomenta el tratamiento crítico de la información recibida por los medios de comunicación pero no tanto la que puede extraerse de medios más tradicionales y reflexivos: los relacionados sobre todo con la lengua escrita.

4º.- El alumnado que participa en programas de debate como los que aquí se describen ve acrecentadas las destrezas que facilitan la competencia social y ciudadana. DE nuevo los ítems que están relacionadas con ella han sido los más valorados: el alumno se siente más capaz de ponerse en el lugar del otro, de comprender opiniones ajenas...

5º.- A pesar de que tanto la LOE como la LOMCE propician en sus objetivos y en las contenidos, competencias, criterios y estándares la práctica del debate y las destrezas asociadas a él (argumentación, razonamiento lógico, expresión oral, búsqueda de información...) no se articula en estas leyes la coordinación necesaria en las distintas áreas para una formación integral en este campo. Hemos señalado en el estudio comparativo de ambas leyes cómo estas habilidades se encuentran muy presentes en prácticamente todas las materias, pero existe una descoordinación no solo entre ellas sino también internamente: encontramos incoherencias en cuanto a su aparición

como objetivo, contenido o estándar. Incluso, no se asegura una temporalización coordinada de las distintas áreas para una progresión razonable ni unos métodos comunes.

6.- La estructura actual de nuestro sistema educativo no favorece la organización de una formación integral en la argumentación y la oratoria como la que aquí se propone. Ha sido recurrente en los distintos análisis de resultado que los ítems menos valorados han sido los referidos a estos campos: adecuación al horario y calendario escolar, integración en las distintas asignaturas. La propia naturaleza de estos programas obligaba a situarlos fuera de las franjas horarias lectivas: la formación por las tardes, los debates en los recreos... y los alumnos encontraban la experiencia desconectados de su trabajo en el aula. Dado que se trata de competencias y contenidos recogidos en los diferentes currículos, lo deseable sería incardinar la práctica del debate en la estructura académica y obligar a alumnado y profesorado a concebirlo como un añadido o extra.

7.^a.- Los modelos de debate más competitivos, que son los que habitualmente se ejercitan en los entornos escolares, propician la consecución de objetivos y competencias relacionados con la expresión lingüística, el razonamiento lógico y la búsqueda de información pero para el desarrollo de competencias ciudadanas y objetivos relacionados con la tolerancia y respeto a las divergencias se muestran más solventes otros modelos de debate que tiendan más a la búsqueda de consensos. El análisis de modelos de debate competitivos y cooperativos, muestra estos últimos como más capaces a la hora de fomentar el respeto al contrincante y la resolución de conflictos sin que la puntuación obtenida en el resto de competencias decaiga notablemente. Es cierto que estos modelos de consenso, como el que aquí se propone, se encuentran todavía en su fase experimental, pero muestran una línea de trabajo nada desdeñable.

6.- SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

Dado el auge que los debates están experimentando en los ámbitos de nuestro sistema educativo creemos oportuno aportar desde la experiencia que aquí hemos relatado, unas sugerencias para su mayor rendimiento educativo.

En primer lugar, creemos que una experiencia de este tipo no puede ser concebida des de una sola asignatura, ni como empresa voluntariosa de un grupo de profesores si queremos que, por una parte se beneficie el mayor número de alumnos posible y, por otra, la actividad revele toda su eficacia. Proponemos para ellos las siguientes alternativas:

- Trabajo del debate por proyectos. Esta metodología, tan en boga en los últimos años, supone una superación de la concepción tradicional de asignaturas segmentadas para convertir el trabajo en contenidos y competencias en ellas desarrollado en una aportación necesaria a la consecución de una meta final: la elaboración de un proyecto que resulte motivador para el alumnado. El debate o torneo de debates posee características suficientes para erigirse en uno de los proyectos vertebradores de esta experiencia. Consideramos probada la motivación que despierta en el alumnado así como su copiosa aportación al desarrollo de competencias básicas y consecución de objetivos.

- Otra forma de potenciar la integración interdisciplinar del debate es concebirlo como Programa de Centro, al estilo de los Programas de fomento de la lectura que diversas consejerías de educación vienen poniendo en práctica en los últimos años. La incursión de la Consejería de Educación de Murcia en el Programa de Debates que aquí describimos muestra el interés que suscita por parte de la Administración este tipo de experiencias. El desarrollo de un programa de centro quedó brevemente pergeñado en el libro *Enseñar a debatir*. (Aparicio et al. 2013, 90-93).

- La creación de una asignatura específica de argumentación y oratoria a partir de 4º de la ESO. Puede tratarse de una asignatura optativa para los participantes en los diversos torneos o para aquellos alumnos interesados y sentaría las bases de los fundamentos de estas capacidades que los alumnos deben desarrollar en diversas áreas. De hecho, esto constituye una de las peticiones que los profesores implicados en los programas descritos presentan repetidamente a los representantes de la Consejería de Educación de Murcia. El IES Álvarez Cubero de Córdoba presentó el proyecto que se encuentra en el anexo IX.

7.-BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Albaladejo, T. (1989) *La retórica*. Madrid: Paidós.
- , Petöfi J. S. y García Berrio, A. y (1978) *Lingüística del texto y teoría literaria*. Madrid: Alberto Corazón.
- Alcalde, L. (1996) Competencia retórica y eficacia discursiva, en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 10. Barcelona: Graó, p. 33-42.
- Alvar, M. (2000) *Introducción a la lingüística española*. Barcelona: Ariel.
- Anscombe, J.C. y Ducrot, O. (1994) *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos.
- Aparicio, M, Escobar, M. E., Guerra, E., Martínez, A., Morales, J., Padial, A. M., Pareja, V. M., Perán, F. I. y Sánchez, L. (2013) *Enseñar a Debatir*. Murcia: Editum.
- Ausubel, D. P. (2002) *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós, Barcelona.
- Barthes, R. (1970) *La antigua retórica*. Buenos Aires: Comunicación.
- (1986) *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos y voces*. Madrid: Paidós.
- Beer, M. (2004) *Cómo convencer a los demás*. Barcelona: Obelisco.
- Bellenger, L. (2004) *La persuasión*. México: ECE.
- Berk, L. (1990) *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Prentice Hall.

- Bermejo, L. (2003) Filosofía y retórica: el lugar de la teoría de la argumentación. *Daimon*, Revista de Filosofía, nº 30, pp. 105-115.
- (2009) La distinción aristotélica entre lógica, dialéctica y retórica y su lugar en la teoría de la argumentación. En *Cogency*, vol1/2, pp. 27-48-
- Blasco, V. (2006) *Manual de Técnica Vocal. Ejercicios prácticos*. Ciudad Real: Ñaque Editora.
- Bordes, M. (2011): *Las trampas de Circe*, Cátedra, Madrid, 2011.
- Briz, Antonio (coord.) (2008) *Saber hablar*. Madrid: Aguilar-
- Bustos, I. (2003) *La voz. La técnica y la expresión*. Barcelona: Paidotribo.
- Caballo, V. E. (1987) *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro.
- Capaldi, N. (2011) *Cómo ganar una discusión*, Barcelona: Gedisa.
- Castellá, J. M. (1996) Las tipologías textuales y la enseñanza de la lengua. Sobre la diversidad, los límites y algunas perversiones, en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura, nº 10*. Barcelona: GRAÓ.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2006) *Prácticas de evaluación educativa*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- (2010) *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Castro, M. y López, L. (2010) *Técnicas para hablar en público*. Oviedo: Ediciones Protocolo.
- Cattani, A. (2003) *Los usos de la retórica*. Madrid: Alianza Editorial.

- Chomsky, N. (2003) *Sobre naturaleza y lenguaje*, Madrid: Cambridge, University Press.
- (2006) *Sobre democracia y educación*. Barcelona: Paidós.
- Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (1990) *Desarrollo psicológico y evolución, II. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cros, A. y Vilá, M. (2002) El oral formal. La discusión oral: argumentos y falacias, en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 29. Barcelona: Graó, 31-46.
- Daniels, H. (2003) *Vygostky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós, Barcelona.
- De Bono, E. (1996) *Lógica fluida: una alternativa a la lógica tradicional*. Barcelona: Paidós
- (2008) *Seis sombreros para pensar*, Barcelona: Paidós.
- Díaz, C. F. (2010) *Viejas y nuevas ideas en educación*. Madrid: Editorial Popular.
- Domenach, J.M. (1950) *La propagande politique*. París: PUF.
- Doury, M. y Moirand, S. (eds.) (1990) *La argumentación hoy. Encuentro entre perspectivas teóricas*. Montesinos.
- Ducrot, O. (1982) *Decir y no decir. Principios de semántica lingüística*. Barcelona: Anagrama.
- Escandel, M. V. (1999) *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Ferrer, M. Escrivá, R. y Lluch, G. (1996) Argumentar en la educación secundaria, en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 10. Barcelona: Graó.

- Forzán, J. A. (2010) José Antonio: *Manual de expresión oral*. Autor-Editor, Madrid.
- García Berrio, A. (1980) *Formación de la teoría literaria moderna* Murcia: Universidad de Murcia,
- García Moriyón, F. (2006) *Pregunto, dialogo, aprendo. Cómo hacer filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- García Moriyón, F. (2010) *Personas razonables*. México: Progreso.
- García Moriyón, F. (coord.) (2007) *Argumentar y razonar*. Madrid: CCS, Madrid.
- Gardner, H. (1995) *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Grice, H.P. (1989) *Studies in the Way of Words*. Cambridge: Harvard University Press.
- Heimlich, J. E. - Pittelman, S. D. (1990): *Los mapas semánticos*, Aprendizaje. Madrid: Visor M.E.C.
- Hernández, J, A. y García, M.C. (2004) *El arte de hablar. Manual de Retórica Práctica y de Oratoria Moderna*. Barcelona: Ariel.
- Kohlberg, L. (1992) *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclé de Brouwer.
- Larringan, L. M. (2002) Debate con jóvenes: interlocución, tema y tarea, en *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 29. Barcelona: Graó, 21-30.
- Lausberg, H. (1966) *Manual de retórica literaria. Fundamentos de una ciencia de la literatura*. Madrid: Gredos.

- Le Huche, F. (2003) *La voz, v. I Anatomía y fisiología de los órganos de la voz y del habla*,. Barcelona: Masson.
- León, M., Bárcena, I., y Cook, N. "Los juegos: métodos creativos de enseñanza". Recuperado de www.monografias.com.
- Lipman, M. (1990) *Investigación social. Manual para acompañar a Mark*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- (1992) *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- (1998) *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lledó, E. (2011) *El origen del diálogo y la ética*. Madrid: Gredos, Madrid.
- López de la Vieja, M. T, (1999) Pluralismo moral y lugares de la argumentación, *Isegoría*, Mayo, 1999, nº 20, pp. 197-206.
- Martineau, F. (1990) *Técnicas de argumentación del Abogado*. Barcelona: Bosch.
- Marugán, M. y Román, J. M. (1997) *Aprendo si relaciono*. Madrid: Visor.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2006) *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2007) *Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas*.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2012, 2015) *Informe PISA* (versión electrónica).

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014) *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.*
- Miranda, T. (1995) *El juego de la argumentación.* Madrid: Ediciones de la Torre.
- Miyata, Cathy. (2007) *Hablar en público,* Barcelona: Octaedro.
- Molner, A. (2005) *Taller de voz. Recursos para evitar las afecciones vocales, mejorar la expresión y vencer el miedo a hablar en público.* Barcelona: Alba Editorial.
- Morales, C. J. (2007) *Guía para hablar en público. Método completo y práctico para las más diversas situaciones.* Madrid: Alianza Editorial.
- Morales, P. (2000) *Medición de actitudes en psicología y educación.* Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Moreno, F. (1998) *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje.* Barcelona: Ariel, Barcelona.
- Mortara, B. (1991) *Manual de Retórica.* Madrid: Cátedra, Madrid.
- Navarro, T. (1991) *Manual de pronunciación española.* Madrid: EBCOMP.
- Ortega, A. (2005) *Retórica. El arte de hablar en público. El arte de negociar.* Murcia: D.M.
- Palacios, J. - Marchesi, A. - Coll, C. (1991) *Desarrollo psicológico y educación, I. Psicología evolutiva.* Madrid: Alianza Editorial.
- Palomar, A. (Coord.). (2008) *Aprendiendo a argumentar.* Lorca: CPR de Lorca.
- Pellicer, C. y Ortega, M. (2009) *La evaluación de las competencias básicas. Propuestas para evaluar el aprendizaje.* Madrid: PPC.

- Perelman, Ch. (1989) *Tratado de la argumentación*. Madrid: Gredos.
- Piaget, J. (1969) *Biología y conocimiento*. Madrid: Siglo XXI, Madrid.
- (1982) *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar.
- (1983) *La psicología de la inteligencia*, Barcelona: Crítica.
- (1987) *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Martínez Roca.
- (1990) *La equilibración de las estructuras cognitivas: problema central del desarrollo*. Madrid: Siglo XXI, Madrid.
- (1991) *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- (2008) *Las formas elementales de la dialéctica*. Barcelona: Gedisa, Barcelona.
- Pizarro, F. (1986) *Aprender a razonar*, Madrid: Alambra, Madrid.
- Platón, (1982) *Diálogos*. Madrid: Austral.
- Popper, K. (1983) *Conjeturas y refutaciones*. Madrid: Paidós.
- Pozuelo, J. M. (1998) *La teoría del Lenguaje literario*. Madrid: Cátedra
- Pujante, D. (2003) *Manual de Retórica*. Madrid: Castalia.
- Real Academia Española de la Lengua (2001) *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.). <http://www.rae.es/rae.html>.
- Reyero, J. (2010) *Hablar para convencer. Comunicar más y mejor en entornos profesionales*. Madrid: Pearson Educación.
- Romaine, S. (1996) *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*. Barcelona: Ariel.

- Ruiz, U. - Tusón, A. (2002) Explicar y argumentar, *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 29. Barcelona: Graó, 5-10.
- Sagüillo, J. M. (2000) *El arte de persuadir*. Ludus: A Coruña.
- Sánchez, G. A. (2007) *Educación en la palabra: manual de técnicas de debate, oratoria y argumentación*. Madrid: Fundación Universitaria Española.
- Sanz de Acedo, M. L. (1999) *Cognición en el aula. Teoría y práctica*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra, D.L.
- Searle, J. (1986) *Actos de habla*. Madrid: Cátedra, Madrid.
- Spang, K. (2005) *Persuasión: fundamentos de retórica*. Navarra: EUNSA.
- Studer, J. (2006) *Guía práctica de oratoria*. Madrid: DRAC, Madrid.
- Toulmin, S. (2007) *Los usos de la argumentación*. Barcelona: Ediciones Península.
- Unzúe, A. (2009) *Argumentar para debatir: una propuesta para todas las áreas de Secundaria*. Navarra: Gobierno de Navarra, Departamento de Educación.
- Van Eemeren, F. y Grootendorts, R. (2006) *Argumentación, comunicación y falacias. Una propuesta pragmatológica*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Vázquez, M. A. (1988) *Historia y Crítica de la Reflexión Estilística*. Sevilla: Alfar.
- Vázquez, P - Ortega J.L. (2011) *Competencias básicas. Desarrollo y evaluación en Educación Secundaria*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Vega, L. (2007) *Si de argumentar se trata*. Barcelona: Montesinos.
- Vigué, J. (ed.) (2009) *Atlas del Cuerpo Humano*. Planeta: Barcelona.

Vygotski, L.S. (1977) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

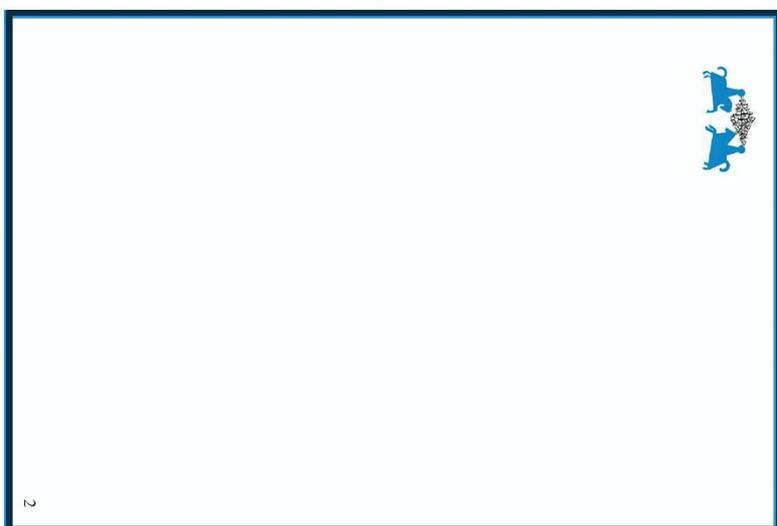
Walton, D. (1999) *Informal logic. A handbook for critical argumentation*.
Cambridge: Cambridge University Press.

Wason, J. - Laird, P. N. (1980) *Psicología del razonamiento*. Madrid: Debate.

ANEXOS

ANEXO I

AGENDA PARA LOS ALUMNOS DEL TORNEO GORGAS 2009/2011





NUESTRO BLOG:
www.gorgias21.wordpress.com
DOS CENTROS. 353 KM. DE DISTANCIA Y UN PROYECTO EN COMÚN.

Bienvenidos a todos y todas, comenzamos el curso 2010-2011 con una renovada ilusión, la de continuar con el proyecto comenzado el curso pasado y que denominamos "Operación Gorgias". Se trata "simplemente" de un concurso de debates en el que vosotros, los alumnos y alumnas de bachillerato de nuestros respectivos Centros, seréis los auténticos protagonistas. Los Centros que participamos en este proyecto, financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia, son:



IES ALZADA PUENTE
TOCINOS MURCIA



IES ÁLVAREZ CUBERO
PRIEGO CORDOBA

3



GORGIAS DE LEONTINOS

Nació en la Magna Grecia, donde supuestamente fue alumno del también siciliano Empédocles. Se sabe que viajó mucho durante su larga vida, trabajando en varias ciudades griegas; finalmente se instaló en Atenas en el año 427 a.C. como jefe de una embajada de su ciudad (Leontino), por lo que fue llamado Gorgias de Leontino, a la edad de 60 años; Gorgias profesó con gran maestría la retórica, a la que consideraba como ciencia universal. Negaba ser maestro de virtud pero prometía hacer hábiles en hablar a sus discípulos. Según se cuenta, una de sus actividades cotidianas consistía en acudir a lugares públicos donde defendía encarnizadamente una tesis relativa a una cuestión cualquiera; una vez derrotados y convencidos sus interlocutores comenzaba a defender la tesis contraria hasta doblegar nuevamente a quien interviniese en la disputa, y así sucesivamente se contraargumentaba una y otra vez, haciendo gala de su retórica. Murió en Atenas el año 380 a.C. con alrededor de 105 años.

4



1. DESCRIPCIÓN Y OBJETIVOS.

Esta actividad es una adaptación del formato del concurso nacional FOROIDEA, al contexto de un centro de Secundaria. Se trata básicamente de un juego, una competición individual basada en la palabra y la argumentación, en la que los alumnos ponen a prueba sus dotes retóricas y dialécticas, sobre la base de un tema-pregunta, de carácter polémico pero de poca complejidad o trascendencia, elegido al azar. Ganará cada debate aquel alumno que, a juicio del jurado, resulte más convincente. La competición consta de varias fases clasificatorias y eliminatorias, hasta llegar a semifinales y final. Participarán los alumnos de 1º y 2º de Bachillerato. Puede llevarse a la práctica en dos niveles de edad: 2º ciclo de la E.S.O. y Bachillerato. La filosofía de esta actividad, los objetivos que se persiguen con ella, se resume en los siguientes principios:

1. Hablar bien para conseguir tus propósitos. La palabra es un arma cargada de futuro. Para vencer hoy que convencer.
2. Aprendemos a movernos en un mundo que usa y abusa de la comunicación y la persuasión, sea cual sea la posición social que uno vaya a ocupar en él, te interesa dominarlo.

5



3. Superar la vergüenza de hablar en público y de defender con seguridad sus ideas.
4. No existe una verdad única y absoluta, cada cuestión puede enfocarse desde diversos puntos de vista. Debatir ayuda a colocarse en esas diversas posturas, para defenderlas o para atacarlas.
5. Pero no todo vale, hoy unas reglas dentro de las cuales caben muchas estrategias, pero no todas. El fin no justifica los medios: los medios deben justificar el fin.

2. TEMPORALIZACIÓN.

1º. Fase de preparación: Curso de Formación sobre técnicas expresión corporal y dicción a cargo de profesores de los Departamentos de Lengua y de Filosofía del IES Aljuda: 5 y 7 de septiembre de 2010

3º. Fase de competición:

- a) Liga Regular: Se llevarán a cabo enfrentamientos entre las parejas. Los 8 ganadores más dos que se salvarán entre los mejores pasarán a cuartos de final. Pasarán a la siguiente fase las 6 parejas mejor puntuadas.

b) Fase Final: semifinales y final. En estos enfrentamientos tendrá lugar el intercambio con el IES Álvarez Cubero de Priego (Córdoba). Se

6



compondrán grupos de tres parejas combinadas entre los dos centros.

3. ORGANIZACIÓN DEL DEBATE.

A. - ESTRUCTURA DE CADA DEBATE.

- 1º) *Presentación* de los miembros del jurado, del moderador, del tema a discutir y de los contrincantes.
- 2º) Exposición de la *Tesis a favor*, sólo habla el primero (1'30 min.)
- 3º) Turno de *Réplica*, hablan los dos, pero ataca el segundo (4 min.)
- 4º) Exposición de la *Tesis en contra*, sólo habla el segundo (1'30 min.)
- 5º) Turno de *Contrarreplica*, hablan los dos, pero ataca el primero (4 min.)
- 6º) *Conclusiones* de la *Tesis a favor*, sólo habla el primero (1 min.)
- 7º) *Conclusiones* de la *Tesis en contra*, sólo habla el segundo (1 min.)

7



B. - REGLAS DE JUEGO.

- **OBJETIVO:** el objetivo del juego es convencer al jurado de que la opción que tú defiendes es más razonable que la de tu contrincante.
- **COMPORTAMIENTO:** los jugadores deberán mostrar en todo momento una actitud respetuosa mutuamente y hacia el moderador, el jurado y el público: se darán la mano al final del debate. Está prohibido ejercer cualquier tipo de violencia física, psíquica o verbal (insultos, tacsos, bromas despectivas, intimidación...). El agresor será advertido e inmediatamente sancionado por el moderador con una tarjeta amarilla y, si continúa en su actitud, será amonestado con tarjeta roja (30 segundos menos sin hablar en su próxima intervención). Dos tarjetas rojas significan la expulsión y pérdida en ese debate. A su vez, dos expulsiones conllevarán su eliminación del propio campeonato.
- **SELECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES:** para la fase de *Liga Regular*, se confeccionan grupos enfrentamientos de dos parejas mediante estricto

8



sorteo público y los componentes de cada grupo se irán enfrentando entre sí.

A la Fase Final llegan los ocho mejores de entre todos los grupos y a continuación se combinarán entre sí por medio de un nuevo sorteo que marcará quién se enfrenta entre sí en Cuartos, Semifinales y Final.

- **SELECCIÓN DEL TEMA A DEBATIR:** para este asunto los participantes acudirán el **MARTES** de la semana anterior al DACE en el segundo recreo. Durante la Liga Regular, en estos actos uno de los dos jugadores (con los ojos cerrados) sacará de una bolsa un papecito con el tema a debatir por ambos (otra posibilidad es sacar una bola del bombo de un bingo); el otro jugador lanza una moneda al aire y se quedará con la opción que salga hacia arriba: **CARA** (a Favor) o **CRUZ** (en contra). No se admitirá ningún cambio, ni del tema a debatir ni de la opción que corresponda a cada uno, incluso aunque estuvieran ambos de acuerdo. Ahora bien, si alguno de los oradores ya ha debatido previamente el tema seleccionado, no importa si a favor o en contra, dicho tema será apartado y se cogará otro de la bolsa.

9



Por su parte, en la Fase Semifinal y Final El sorteo se llevará a cabo de forma simultánea con el IES Álvarez Cubero, de Córdoba por teleconferencia, webcam o teléfono móvil en su defecto.

- **DESARROLLO DEL DEBATE:**

- 1.-Durante el turno de exposición de cada tesis así como durante ambas conclusiones finales sólo habla el orador al que le corresponde su turno. Si le interrumpe el contrario, recibirá una advertencia del moderador (tarjeta amarilla, luego roja...).

Por el contrario, durante la fase de délica y contraréplica hablan libremente los dos: en concreto, empieza preguntando o criticando el jugador a quien corresponde en cada caso (el que había estado callado en la fase inmediatamente anterior), pero a partir de ese instante se puede entablar un diálogo libre y por turnos, en el que se podrá interrumpir al contrario, sin más límites que los que marca la buena educación y el no poder monopolizar uno sólo todo el tiempo. Aquí, el moderador procurará (sin buscar protagonismo) que el debate marche de forma fluida y, a la vez, respetuosa.

- 2 Los grupos participantes tendrán en cuenta, para preparar el debate , la hoja que utilizará el jurado

10



calificador. En esta hoja se incluyen los aspectos que serán valorados:

3. Se recomienda a los grupos participantes que, una vez efectuado el sorteo, consulten con los profesores del centro, los cuales les podrán asesorar en los aspectos a tratar (aunque no en los argumentos concretos que expondrán en el debate), o en los materiales que pueden utilizar para la preparación.
- 4.- Durante el debate, los equipos podrán disponer de un esquema que no podrá sobrepasar 1 cara de folio (cada miembro del equipo tendrá la misma copia). El moderador revisará dicho esquema y, en caso de que sobrepase este espacio, lo retirará. No se podrá leer totalmente ni la presentación de equipo ni las conclusiones, aunque sí usar moderadamente el esquema.
6. Los debates se realizarán a la hora indicada por la organización. Si algún equipo no llega a la hora señalada, se esperará un máximo de 5 minutos. Pasado este tiempo se declarará vencedor el equipo que esté presente. En caso de incomparecencia de los 2 equipos, el debate será declarado desierto, por lo que ninguno de los equipos pasará a la siguiente fase. En caso de fuerza mayor, así apreciada por la organización, se aplicará la BASE 11.

11



7. El jurado estará formado por 4 miembros (2 profesores y 2 alumnos) que emitirán, cada uno de ellos, 2 puntuaciones: una para cada equipo.

8. Las puntuaciones emitidas estarán comprendidas entre 0 y 10 puntos. Los 4 aspectos que se valorarán seguirán la siguiente puntuación:

- Expresión: 0 a 3 puntos
- Argumentación: 0 a 3 puntos
- Normas: 0 a 2 puntos
- Capacidad de persuasión: 0 a 2 puntos

9. Vencerá aquel equipo que obtenga: A) mayor número de votos ganadores; b) en caso de empate, a votos ganadores, mayor puntuación obtenida. En caso de empate, se decidirá a cara o cruz.

10. Las puntuaciones emitidas por el jurado serán inapelables. Los participantes ocatarán expresamente estos bases desde el momento en que participen en su correspondiente debate.

11. Las puntuaciones emitidas por el jurado al final de cada debate se introducirán en un sobre, que será custodiado por la organización.

12. La organización decidirá sobre aquellas circunstancias que, imprevisiblemente, puedan plantearse.

12



4. EL JURADO. COMPOSICIÓN Y CRITERIOS.

El jurado estará compuesto por cuatro miembros (salvo en la final que serán cinco), entre los cuales se intentará que haya profesores y alumnos (por supuesto, que no estén inscritos como participantes en la competición). No debe haber ningún lazo familiar o de amistad entre el jurado y los oradores. Se seleccionará y preparará a un grupo de alumnos voluntarios para que actúen como jurado. Los jugadores no conocerán el nombre de los miembros del jurado hasta el momento del debate. El secretario del jurado será la persona de mayor edad entre los tres y se encargará de sumar las puntuaciones, leer la decisión final y tomar nota por escrito de dicho resultado. Esta acta será firmada por todos los miembros del jurado y en ella se hará constar, además de los resultados, las incidencias más relevantes del debate (tarjetas amarillas o rojas, reclamaciones de los jugadores...).

13



ACTA DEL JURADO.

Fecha:

Participantes:	CARA:	CRUZ:
Tema del debate:	
Moderador:	
Secretario- Jurado 1:	
Jurado 2:	
Jurado 3:	
Incidencias:	
	Resultado Final (votos): CARA: _____ CRUZ: _____	
	Firmas del Jurado:	

14



CRITERIOS A SEGUIR POR EL JURADO.

La función del jurado es decidir quién hizo mejor el debate. No se trata de juzgar cuál de las opiniones es más verdadera, sino qué orador se ha mostrado más convincente, es decir, sus méritos al defender su postura y rebatir al contrario. No debe importar cuál sea la opinión personal del jurado acerca de la cuestión que se debate. Debes ser objetivo y no tener en cuenta tus preferencias personales. Cada miembro del jurado rellenará la ficha adjunta, que es personal y secreta. Para cada criterio a juzgar, se puntuará de la manera que se establece en la ficha de puntuación:

Expresión: de 0 a 3
Argumentación: de 0 a 3
Normas: de 0 a 2
Capacidad de persuasión de 0 a 2

Puedes ir tomando tus notas durante el debate y dejar la decisión para después. Al final, cada jurado suma todos los puntos de cada equipo y establece su veredicto particular, que se sumará al de los demás. Tu veredicto nunca debe resultar de empate.

15



tema:

Equipo coma:

Equipo cruz:

fecha:

	Contenidos que se puntúan	Equipo coma	Equipo cruz
ARGUMENTACIÓN DE 0 A 3 PUNTOS	<ul style="list-style-type: none"> -Define los conceptos fundamentales -Comprende adecuadamente sus argumentos de los ataques. -Ataca los argumentos de los contrarios presentando contra-argumentos. -Usa argumentos pertinentes al tema y trata aspectos fundamentales. -Evita errores lógicos, incoherencias, falacias. 		
EXPRESIÓN de 0 a 3 puntos	<ul style="list-style-type: none"> -Se expresa con claridad, orden y buena dicción. -Expresa gestos adecuados. -Evita repeticiones y silencios. 		
NORMAS de 0 a 2 puntos	<ul style="list-style-type: none"> -Respeto el turno de palabra. -Muestra actitud de respeto a los contrarios. -Equilibrio entre los componentes del equipo. 		
PERSUASIÓN de 0 a 2 puntos	<ul style="list-style-type: none"> -Aporta originalidad -Plantea alguna perspectiva novedosa del tema -Tiene capacidad de convencer. 		
	SUMA		

16



5. - CALENDARIO PARA EL CURSO 2009-2010:

- Fase Preparatoria: Cursillo de formación impartido por profesores de los Departamentos de Lengua y Filosofía. Será obligatorio asistir a este curso para participar en el campeonato.

Tendrán lugar los días 5 y 7 de octubre, de 17.00 a 19.00 hrs. Al final de este curso, se procederá al sorteo público de enfrentamientos y se extraerán los temas a debatir de los participantes de la primera semana.

- Liga Regular

A partir del 18 de octubre y hasta mediados de diciembre, se llevarán a cabo los debates los lunes y los jueves en el salón de actos durante el primer recreo.

Los participantes de cada semana deberán acudir el martes de la semana anterior durante el segundo al DACE para proceder a la extracción del tema a debatir.

Las fechas concretas sería las siguientes:

17



- Cuartos final:

Las 10 parejas que hoyan superado la liga regular, pasarán a la siguiente fase que se desarrollará igualmente los lunes y jueves en el Salón de Actos del IES Aljoda durante el primer recreo.

Semifinal y final:

La semifinal tendrá lugar en Puente Tocinos (Murcia) durante los días 20, 21 y 22 de diciembre y la final en Priego de Córdoba los días 22 a 25 de febrero (fechas aproximadas)

6.-PREMIOS

Las seis parejas seleccionadas de cada centro en la liga regular viajarán, con todos los gastos pagados durante cuatro días a los enfrentamientos con el centro de intercambio.

Los cuatro finalistas recibirán un trofeo y la aclamación popular.

18



ANEXOS

ANEXO 1.- TEMAS CUESTIONES A DEBATIR

PARA LA FASE REGULAR.

1. Teléfono móvil ¿capricho o necesidad?
2. Los personajes públicos, ¿tienen derecho a la intimidad?
- 3.- El Día del Padre y de la Madre: ¿homenaje a los seres queridos o engaño comercial?
- 4.- ¿Se deben mantener los límites de velocidad en las carreteras?
- 5.-Internet ¿es un avance o deshumaniza las relaciones personales?
- 6.- ¿Es legítimo usar el reclamo sexual en la publicidad?

19



- 7.- ¿Viven de igual manera el sexo y las relaciones sentimentales los chicos que las chicas?
- 8.-¿Hay que legalizar las drogas o perseguirlas con más dureza?
- 9.-¿Se debe prohibir la fiesta de los toros en todo el Estado español?
- 10.-¿Se debería legalizar en España la pena de muerte?
- 11.-¿Hay que permitir el botellón o continuar con la prohibición de que los jóvenes beban en la calle?
- 12.-¿Es justo la cota de representación femenina en política?
- 13.-Los centros comerciales ¿son un signo de progreso o una moda impuesta?
- 14.-¿Es mejor el libro electrónico o impreso en papel?
- 15.-¿Debe seguir el calendario escolar las festividades religiosas?
- 16.-¿Se deben utilizar animales para experimentar en laboratorios?

20



- 17.-¿Se deben quitar los anuncios de contactos de la publicidad de los periódicos?
- 18.-Las alarmas sociales de epidemias, como la gripe A o la gripe aviar ¿son una manipulación de las industrias farmacéuticas o un peligro real?
- 19.- Prolongar la vida de un ser humano artificialmente: un gesto humanitario o una tortura.
- 20.-¿Es justa la cota de representación femenina en instituciones públicas y partidos políticos?
- 21.-¿Estáis de acuerdo con retrasar la edad de jubilación para hacer sostenible el sistema de pensiones?¿
- 22.-¿Crees que habría menos abusos sexuales si los curas se pudieran casar?
- 23.-¿Sexo sin amor o amor sin sexo? ¿es mejor la promiscuidad o la castidad?
- 24.-¿Crees que todavía existe discriminación de la mujer en el trabajo?
- 25.- Selectividad: suprimirla o mantenerla

21



- 26.- Vestir a la moda: esclavitud o glamour.
- 27.- El automóvil: compensa el avance tecnológico a costa de un retroceso ecológico y humano.
- 28.-¿Son justos los fichajes multimillonarios de algunos futbolistas?
- 29.- ¿Sentirse bien con uno mismo o recurrir a la cirugía estética?
- 30.- ¿Se deben permitir programas de televisión en los que se muestre la intimidad de las personas?

TEMAS-CUESTIONES PARA DEBATIR.

PARA CUARTOS DE FINAL

- 1.-¿Es justo que un país con una grave crisis económica haga donaciones económicas solidarias a países tercermundistas?
- 2.- El arte abstracto y las vanguardias: un fraude u otra visión del mundo.
- 3.- Te parece bien que engendremos seres humanos mediante manipulación genética con la finalidad de curar a un hermano?
- 4.- ¿Deben las Comunidades Autónomas decidir si quieren albergar centrales nucleares?

22



- 5.- ¿Es justo que se otorguen viviendas sociales a colectivos desfavorecidos o discriminados?
- 6.- ¿Crees que abaratar el despido puede generar empleo?
- 7.- Los yacimientos arqueológicos en el centro de las ciudades (como San Esteban): ¿Se deben preservar o destruir para nuevas edificaciones?
- 8.- ¿Se deben conservar los espacios naturales o urbanizarlos?

23



ANEXO 2
CONSEJOS PARA TRIUNFAR EN TU DEBATE
Para preparar bien tu debate debes tener en cuenta las siguientes fases:

- 1) Fase inicial : en casa**
 - Realiza ejercicios de : vocalización y dicción. (anexo 4)
 - Repasa las técnicas para hablar bien en público.(anexo 5)
 - Repasa las técnicas de puesta en escena (anexo 5)
- 2) Fase Investigación**
 - Clarifica los conceptos fundamentales
 - Analiza tus experiencias previas sobre el tema
 - Investiga sobre el tema (anexo 3)
 - Construye argumentos que apoyen la tesis que debe defenderse. Ordena los argumentos (anexo 4)

24

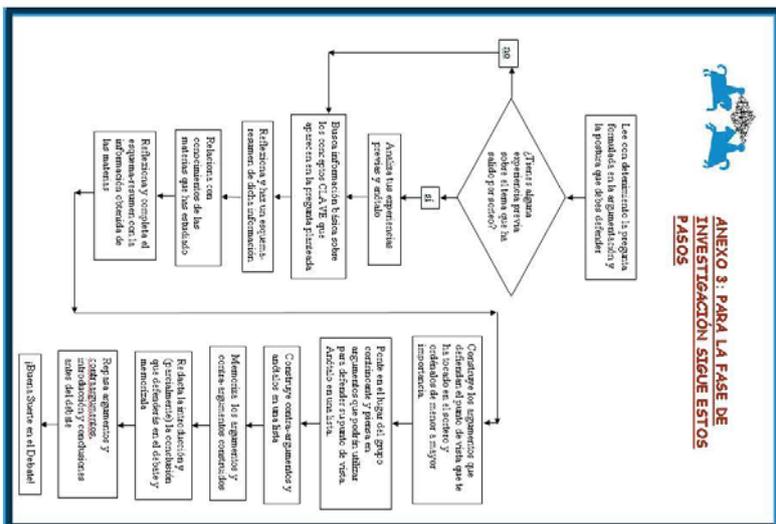


- Construye contra-argumentos y refutaciones (anexo 4)
- Memoriza los argumentos y la refutación de los contra-argumentos.

3) Fase previa al debate (5 minutos antes)

- relajación muscular y ejercicios respiratorios.

25





- Clarifica los conceptos CLAVE del tema

A) Lectura atenta de la pregunta planteada.

a) Conceptos CLAVE (que aparecen en el tema sorteado)

b) Definición básica de los conceptos clave que aparecen (Busca en _____ diccionarios, enciclopedias)

<Ejemplo: Supongamos que el tema de la argumentación es "¿Es la caza de animales un acto cruel?"

27



- **¡ no te precipites !** No trates de dar una respuesta...: todavía.

Puedes seguir los siguientes pasos:

a) **Punto 0** : Piensa en tus ideas sobre el tema, aunque no redactes todavía.

b) **Elíate en las palabras clave** : en este caso "caza" "animales" "acto cruel"

c) **consulta algún diccionario, diccionario enciclopédico, para ver los significados de estos conceptos:**

- por ejemplo: no es lo mismo "caza furtiva", la "caza deportiva" o la "caza para la supervivencia"

- tampoco es lo mismo "animales domésticos", "animales salvajes"

- ¿sabes lo que es la "crueldad"?

Ántralo en un cuaderno/ folio ,etc. >

- Analiza tus experiencias previas sobre el tema

d) ¿ **Qué experiencias vividas relaciones con el tema de la argumentación?** Anota algunas de las más relacionadas y haz una breve descripción de las mismas.

28

 <p>b) ¿Qué sentimientos tienes ante el tema planteado?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>c) ¿Qué ideas te sugiere el tema de argumentación presentados? Anota las ideas más fundamentales y explícalas brevemente.</p> <p>1. _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>29</p>	 <p>< Ejemplo: ¿Qué piensas, qué sientes sobre la caza? ¿Has cazado alguna vez? ¿Has visto en la tele o en el cine una escena de caza? ></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>2. _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Investiga sobre el tema</p> <p>Búsqueda de información basada en las materias que has estudiado</p> <p>d) ¿Qué ideas de otras asignaturas (Historia, Ciencias Naturales, Economía, Filosofía, Ética, etc.) encuentras relacionadas con la postura que te ha tocado defender en el debate? Señala las ideas fundamentales que encuentras, la asignatura a la que pertenece y su relación</p> <p>30</p>
---	---

 <p>con tu el punto de vista que has de defender en el debate.</p> <p>_____ se relaciona con _____</p> <p>porque _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____ se relaciona con _____</p> <p>porque _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>etc.</p> <p>< Ejemplo: ¿Estudias Historia, Filosofía, Literatura, Biología, Ética...? ></p> <p>- ¿Qué diría la Historia de la caza? ¿Es lo mismo la caza en la Prehistoria que en la actualidad?</p> <p>31</p>	 <p>- ¿Qué diría la Biología? ¿Qué aporta la carne en nuestra dieta? ¿Cómo influye en el ecosistema la caza furtiva?</p> <p>- ¿Conoces alguna novela, poesía, etc. que hable de la caza? ¿Qué ideas o sentimientos nos transmite?</p> <p>- ¿Qué diría la Ética? ¿Sufren los animales del mismo modo que los seres humanos? ¿Tenemos derecho a cazar animales?</p> <p>- Etc.)</p> <p>F) Ponte en el lugar del equipo contrincante.</p> <p>a) ¿Qué ideas se te ocurren que puedan servir para defender la postura del equipo contrincante? Señala las ideas más importantes.</p> <p>1 _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>2 _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>32</p>
---	---



ANEXO 4

TÉCNICAS DE ARGUMENTACIÓN

En este apartado trataremos los recursos que se emplean para exponer ideas de forma convincente, o con intención de incidir sobre la actitud o comportamiento de los otros. Veremos técnicas de comunicación persuasiva, veremos la importancia de conjugar la argumentación con la narración y la creatividad en el guión multimedia.

El argumento es un resumen de lo acontecido en nuestra narración o hecho inventado. Cuando después de ver una película contamos su contenido a un amigo o amiga lo que hacemos es describir el argumento de dicha película, es decir, hacemos un resumen en el que presentamos a los personajes y las acciones más relevantes.

Con mayor precisión, diremos que argumentar es defender una idea (tesis) mediante razones (argumentos) que consideramos la sustentan y certifican.

La coherencia argumental se construye a partir de un esquema de sucesos lógico, que detalla cómo se desarrolla la acción de cada personaje y sus reacciones. En caso contrario, la narración resulta poco creíble o inverosímil y provoca la hilaridad o la confusión en el

35



receptor. El verismo y la credibilidad no deben confundirse con realismo. De lo que se trata es que el receptor acepte el punto de partida, entrando, así, en el juego. Pero, ¿Cómo podemos conseguir? Nos centraremos en analizar la argumentación como elemento eficiente en cualquier discurso, debido a los mecanismos de credibilidad, convicción,.... para poder situarnos ante la creación de argumentos con tramas y personajes creíbles.

Sobre la argumentación.

La técnica de la argumentación sigue los pasos que se enuncian a continuación:

- Elegir el tema sobre el que argumentaremos.
- Para argumentar es necesario estar al tanto del asunto sobre el cual se planteará la discusión. A los temas a tratar se los denominan objetos de acuerdo. Recopilaremos toda la documentación necesaria como para informarnos adecuadamente sobre el tema.
- Organizaremos la información que hayamos recogido.
- Prepararemos el guión con las argumentaciones

36



pertinentes:

• Desarrollo argumentativo.

- Partes de la argumentación:

• Exposición de la tesis: Consiste en anunciar la idea que intentamos defender. Lo haremos de forma simple y precisa.

• Argumentación: Donde exponemos las razones para defender nuestra tesis que basaremos en:

- Nuestra experiencia

- Lo que piensan personas importantes o especialistas.

- Lo que opina la mayoría.

• Conclusión: Donde resumiremos con mayor claridad los argumentos, siendo objetivos, es decir, sin expresar sentimientos propios.

Los argumentos están determinados socialmente por las situaciones y los hechos que rodean al objeto y al sujeto de la argumentación. Aquello sobre lo que se argumenta tiene que ver en general con cuestiones que circulan en la superficie de la sociedad y que provocan controversia o son

37



susceptibles de generar diversas posiciones.

Las Técnicas Argumentativas.

Entre las técnicas argumentativas más utilizadas encontramos las siguientes:

1. La técnica de la reciprocidad.

Con esta técnica se busca aplicar el mismo tratamiento a dos situaciones, hechos o personas que no son idénticas. El recurso que suele utilizarse es la simetría resaltando las similitudes entre las partes y ocultando las características que las diferencian ("Muchos jóvenes de su edad han cometido el mismo error. ¿Por qué lo vamos a juzgar de manera diferente?").

2. La técnica de la comparación.

En esta técnica se confrontan dos partes en controversia pero, a diferencia de la anterior, se suele apelar a los lugares comunes de la cultura ("muchos jóvenes a su edad ya han dejado de lado esas conductas y él todavía insiste en mantenerlas"); de la cualidad (se utilizan para

38



cuestionar los argumentos cuyos principales razonos son cuantitativos: "su madurez y nivel cultural lo hacen singularmente diferente de la gran mayoría de jóvenes de su edad" o de la ordenación (ser más antiguo que, estar antes que, etc.).

3. La técnica del argumento pragmático.

Se la detecta en aquellos argumentos que se esfuerzan por mostrar las consecuencias o los efectos (favorables o desfavorables) de aquello que está puesto en discusión. Esto significa que para justipreciar un hecho, una política o una circunstancia, sólo vale juzgarla por los resultados que ha arrojado ("no sé si vale la pena tener en cuenta otras particularidades poco relevantes: a juzgar por los resultados obtenidos por el señor presidente, no hoy otro que esté en mejores condiciones que él de ocupar el cargo").

4. La técnica del despli'arro.

Son los argumentos que sostienen que "ya que estamos en el baile, sigamos bailando". Con este argumento se suele intentar minimizar los esfuerzos que se han realizado hasta ese momento

39



y se procura que se siga en la misma dirección trazada ("Si se cambia el rumbo, todo lo hecho hasta aquí habrá sido inútil").

5. La técnica de la dirección.

Con esta técnica se pretende dividir el objetivo trazado en etapas. Esto se hace ante la imposibilidad o la inconveniencia de presentarlo en su conjunto, o en su totalidad. como la mejor solución al problema planteado: Esta técnica es frecuentemente utilizada para justificar la conveniencia de lograr pequeños objetivos para acercarse a la meta final frente al riesgo que supone intentar un cambio brusco de la situación. Pensemos en los argumentos esgrimidos por los reformistas" frente a los "revolucionarios".

6. La técnica de la superación.

Con esta técnica se intenta, generalmente, obtener más de lo que se ha alcanzado hasta ese momento. Es el argumento que se suele utilizar para justificar las utopías, el sostén de grandes o desmedidas posiciones o aspiraciones o, simplemente, la tentativa de que los otros sigan apoyando la propuesta expuesta ("Estamos aquí

40



para no conformarnos con los logros obtenidos. Nuestras conquistas han de ser siempre punto de partida para alcanzar el futuro que todos nos merecemos”).

7. La técnica del recurso a la autoridad.

En los argumentos que se utiliza el recurso a la autoridad se recurre a las actitudes, saberes u opiniones de personas o grupos con alguna reputación o prestigio, para sostener la posición que se expone. La autoridad a la que se apela puede ser una Persona, un grupo, una organización, una institución, un documento, una ciencia, etc. El modo más frecuente de utilizar este recurso es la cita de autoridad: “como dijo el filósofo Kant... de acuerdo con la opinión de la Iglesia... y esto consta expresamente en nuestra doctrina, que sostiene que...”

8. La técnica del ejemplo.

Son argumentos que sostienen todo su peso en la exposición de casos particulares. Esos casos particulares se los suele usar de tres maneras diferentes:

41



a) Como ejemplo, para buscar la generalización: “El hijo de la señora X adquirió el vicio de las drogas por estar todo el día en los videojuegos. Sin duda, los jóvenes que frecuentan esos lugares corren el riesgo serio de ser víctimas. Evitemos que nuestros hijos vayan a esos lugares para que no les pase algo parecido”.

b) Como ilustración, para sostener una regularidad ya establecida: “Las modificaciones introducidas en la política educativa son un buen indicio de que estamos en el buen camino”.

c) Como modelo, para alentar la imitación: “Sed perfectos como el Padre Celestial es perfecto”.

Otras técnicas de argumentación y de refutación.

Para fortalecer la opinión defendida o para refutar la contraria, se emplean los siguientes recursos: Técnicas:

• Causa/consecuencia.

- Característica: El argumento es la causa y la conclusión, la consecuencia. También puede

42



presentar la forma de finalidad o de condición
- Ejemplo: Como está lloviendo, no vamos al cine.
Estudio mucho para trabajar en lo que me gusta. Si
bebés, no conduzcas.

• Citas o argumentos de autoridad.

- Características: La argumentación se apoya
normalmente en testimonios fidedignos y citas que
manifiestan la opinión sobre el tema de personas
famosas, de expertos conocidos. Su objetivo es
reforzar la idea sostenida, o bien adelantar se a
posibles argumentos contrarios.

- Ejemplo: La libertad es el don más preciado. Lo
dijo Cervantes.

• Refranes.

- Características: Son dichos populares, anónimos,
muy pegadizos y de gran fuerza expresiva, que
resumen reflexiones generales apoyadas en la
experiencia vital y que son comparadas por mucha
gente.

- Ejemplos: En boca cerrada no entran moscas

• Máximas.

43



- Características: Regla, principio o sentencia de
autor conocido y de carácter más culto que el de
los refranes. Presentan un valor de verdad
comúnmente aceptado y admitido sin reservas.
- Ejemplos: Esto sólo sé: que no sé nada
(Sócrates).

• Ejemplos:

- Características: Se emplean para ilustrar lo que
se pretende demostrar y defender; sirven, por
tanto, como factor indispensable para lograr la
persuasión.

- Ejemplos: Demandé a Telefónica y gané el juicio:
La justicia existe.

• Fábulas.

- Características: Son relatos literarios en prosa o
en verso de los que, además de entretenimiento y
placer, se puede extraer una enseñanza de tipo
práctico. Corresponden al tipo de argumentación
por analogía, ya que actúan como ejemplos
ficticios.

- Ejemplos: Pilió el Cuervo dormida a la Serpiente,
y al quererse ceban en ella hambriento, le mordió
venenosa. Sepa el cuervo quien sigue a su apetito

44



incóuitamente SAMANIEGO, Félix María..

• El sentir de la sociedad en general.

- Características: En ocasiones, se apela al parecer general de una sociedad, o incluso de un grupo social, con la clara intención de lograr la defensa, pero, sobre todo, convencer al lector de su opinión. Son argumentos apoyados fundamentalmente en la cantidad

- Ejemplos: El 95% de los encuestados afirman dormir mejor tras haber leído durante un par de horas antes de acostarse

Recuerda tener en consideración estas pautas a la hora de preparar una argumentación:

1. Determinar claramente cuál es la tesis del texto.
2. Definir el receptor a quien va dirigido el texto.
3. Cualquiera afirmación ha de estar sustentada por una serie de argumentos, por lo que habrá que buscar todos los argumentos posibles a favor de la tesis.

45



4. Tener en consideración las opiniones, creencias y valores del destinatario para elegir aquellos argumentos que mejor puedan convencerle y desestimar los restantes.

5. Deben preverse las posibles objeciones del adversario a dichos argumentos.

6. Una buena introducción contribuye a captar la aprobación del auditorio.

7. El orden de los argumentos es un factor esencial. En beneficio del mismo, se evitan las divagaciones, que podrían entorpecer la comprensión. Los argumentos más sólidos se deben incluir al final.

8. La conclusión debe tener fuerza e interés para ganar la complacencia del auditorio.

9. Emplear la lengua de forma adecuada, concisa y clara, sin renunciar a la ayuda que pueden proporcionar los recursos literarios.

46



- **Construir** contra-argumentos y refutarlos.

Trata de ponerte en el lugar del equipo contrincante y haz una lista de posibles argumentos que puedan presentar ellos para el debate. Trata de refutarlos (mostrar que pueden ser rechazados, anulados o que podemos restarles valor)

Técnicas para la refutación:

- Reducción al absurdo
- Mostrar que encierra inconsistencias o contradicciones
- Mostrar que se trata de argumentos poco importantes (irrelevantes) para el tema tratado.
- Mostrar que los términos que utilizan encierran ambigüedad
- Justificar que el argumento constituye una falacia

47



ANEXO 5

EL LENGUAJE DEL CUERPO. CONSEJOS.

En una conversación normal, la mitad de la información es transmitida por medio de los gestos, la mirada, la postura corporal e incluso nuestra vestimenta. Mejor es que controlamos lo que nuestro cuerpo está diciendo, si no queremos que nos traicione y revele nuestros puntos débiles, nuestros miedos o intenciones. El público suele fijarse en tu cara, tus manos, etc, antes que en tus propias palabras: te juzgan no sólo por lo que dices, sino por lo transmites sin hablar. En un debate público, todo nuestro cuerpo debe transmitir seguridad, energía, convicción y, sobre todo, naturalidad (que no parezca forzado, artificial o ensayado, tiene que ir en consonancia con tu personalidad). Y es que no puedes transmitir algo que tú mismo no sientes, primero tienes que creerlo tú. Ponte ante un espejo y ensaya estos aspectos:

POSICIÓN DEL CUERPO:

- Mantenerse erguido: no inclinarse mucho hacia delante (actitud provocativa) ni hacia atrás (desinterés, arrogancia). Mejor siempre de pie (capta más atención, más libertad de movimientos y respiras mejor, piensas más rápido).

48



- Apoyo en los dos pies, ligeramente abiertos, nunca de puntillas, cruzados o delante.
- Hombros rectos pero relajados, ni muy caídos (depresión) ni muy alzados (tensión).
- Evita sensación de brazos colgando, resta confianza.
- Si las manos es un problema (van a su aire), ocúpalas con algo (bolígrafo, folios) o apóyalas sobre el atril, no te agarres desesperadamente a él (= rigidez, inseguridad), ni las pongas en las caderas (chulo), ni a la espalda (tímido) ni en los bolsillos (pasoto), deben estar visibles y quietas, salvo para los gestos oportunos.
- Cabeza ligeramente elevada, ni hundida (inseguridad, provoca alejamiento del público) ni muy hacia atrás; acompaña lo que se quiere transmitir (negar, afirmar...).

Los Gestos (MANOS Y BRAZOS):

- Expresan nuestra personalidad, completan las palabras. Serán naturales, espontáneos.
- Algunos muestran nerviosismo: la mano delante de la boca, tocarse repetidamente el pelo, nariz o gafas, tamborilear en la mesa... distrae la atención del público.
- Manos abiertas: confianza; palmas hacia arriba: ofrecimiento; puño apretado: agresividad; juntar

49



- dedos de ambas manos: acentúa afirmaciones, convicción.
- No cruzar los brazos (ansiedad, buscar protección), usar movimientos amplios y armoniosos, abiertos reflejan seguridad.
 - Gestos entre cintura y hombros, ni por debajo (obsceno) ni por encima (teatral).

LOS GESTOS FACIALES Y LA MIRADA:

- La cara es el espejo del alma, refleja infinitos matices y delata al mentiroso. Hay que controlar lo que se quiere transmitir:
- Cejas: sorpresa (arqueadas), enfado o concentración (fruncidas), relajación (normal).
- Arrugar la nariz o la frente: delata duda, disgusto, desaprobatión.
- Sonrisa: le quita hierro a un asunto, produce confianza, sensación de autocontrol.
- Malas caras producen recelo del público, pero la risa (oportuna) es contagiosa.
- La mirada es la parte más expresiva (emociones...) y la más difícil de controlar.
- Importante, con ella captamos atención y mantenemos contacto, mirando a los ojos (denota interés, ambilidad, seguridad) pero no uno por uno, ni fijarse sólo en alguien concreto. No mirar al suelo, a los papeles o al vacío (inseguridad, frialdad). Para superar

50



nervios iniciales: mirar al principio a conocidos o público tranquilo.

VESTIMENTA: presentar aspecto limpio y cuidado, sin adornos que distraigan.

51



ANEXO 6. LA EXPRESIÓN LINGÜÍSTICA

Es muy importante que te expreses bien, para ello te será muy útil valerte de conectores textuales que hilen tus frases. Aquí tienes algunos ejemplos, ensaya con ellos en casa aunque en principio te resulte algo extraño.

CONECTORES DE ENUMERACIÓN

- En primer lugar,
- A continuación
- Además
- Finalmente
- Primero, segundo, tercer
- De un lado, de otro
- Por último
- Tanto, como
- Primero, luego
- En fin

CONECTORES DE REFORMULACIÓN

PARA SINTETIZAR Y RESUMIR:

- A saber, en resumen, en breves palabras, en conclusión, en definitiva, en fin, a decir verdad,

PARA PARAFRASEAR:

- O sea, es decir, dicho de otro modo, con otras palabras

52



CONECTORES DE RECTIFICACIÓN

- Al contrario, en cambio, mejor dicho

OPOSICIÓN

De otro modo, sin embargo, en contraste con esto, ahora bien, lejos de

CONECTORES DE CAUSA Y CONSECUENCIA

- **CONSECUENCIA MÁS CAUSA:**
- Ello se debe a, es por ello por lo que
- **CAUSA MÁS CONSECUENCIA:**
- Por lo tanto, entonces, por consiguiente, en consecuencia, pues, precisamente por eso, de ahí que...
- **CONSECUENCIA EN CASO NEGATIVO:**
- De lo contrario, si no

CONECTORES DE VALORACIÓN

- A mi modo de, desde mi punto de vista
- Bien pensado, en mi opinión
- De veras, por suerte
- En el fondo, por desgracia
- En concreto, por fortuna
- Claro, sin duda
- Desde luego, probablemente
- Por supuesto, al fin

53



- Ni que decir tiene, menos mal

CONECTORES DE VALORACIÓN

Además, también,
En esta misma línea,
En este sentido,

Dicho sea de paso,
Igualmente,

Del mismo modo,
Más aún,

Y lo que es más,
A propósito,
De esta forma,
Por cierto

CONECTORES DE EJEMPLIFICACIÓN:

- Por ejemplo,
- En concreto
- Especialmente
- En particular
- Para ilustrar esto
- Como muestra
- Así
- Precisamente
- Como muestra el hecho de que..

54



RECUERDA SIEMPRE:

- No interrumpas: te resta puntos
- No grites: queda Fatal
- No hables al mismo tiempo que tus compañeros elevando más la voz
- Ponte de acuerdo con tu compañero a la hora de intervenir
- Modula tu voz: cambia el ritmo, el volumen y la entonación



Anexo 7.- Fechas de enfrentamientos

FECHA DE DEBATE	EQUIPO 1	EQUIPO 2	EXTRACCIÓN DE TEMA 2º RECREO
21-10-2010	XXXXXXXXXX (1ª D)	XXXXXXXXXX (1ª C)	
	XXXXXXXXXX (1ª D)	XXXXXXXXXX (1ª D)	
25-10-2010	XXXXXXXXXX (1ª C)	XXXXXXXXXX	19-11-2010
	XXXXXXXXXX (1ª D)	XXXXXXXXXX	
28-10-2010	XXXXXXXXXX (2ª C)	XXXXXXXXXX (2ª A)	19-11-2010
	XXXXXXXXXX (2ª C)	XXXXXXXXXX (2ª A)	
04-11-2010	XXXXXXXXXX (2ª B)	XXXXXXXXXX (2ª D)	26-11-2010
	XXXXXXXXXX (2ª D)	XXXXXXXXXX (2ª A)	
08-11-2010	XXXXXXXXXX (2ª A)	XXXXXXXXXX	02-11-2010
	XXXXXXXXXX (2ª A)	XXXXXXXXXX	
11-11-2010	XXXXXXXXXX (1ª A)	XXXXXXXXXX (2ª D)	02-11-2010
	XXXXXXXXXX (1ª A)	XXXXXXXXXX (2ª D)	
15-11-2010	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX (2ª D)	09-11-2010
	XXXXXXXXXX (1ª D)	XXXXXXXXXX (2ª C)	



FECHA DE DEBATE	EQUIPO 1	EQUIPO 2	EXTRACCIÓN DE TEMA 2º RECREO DACE
18-11-2010		Carlos García Núria (1º D) David Miras Petez (1º D)	09-11-2010
22-11-2010			16-11-2010
25-11-2010			16-11-2010
29-11-2010			23-11-2010
01-12-2010			23-11-2010

ANEXO 8. - MI AGENDA

57



DEBO ACUDIR AL DACE EN EL PRIMER RECREO PARA EXTRAER EL TEMA DE MI DEBATE EL MIÉRCOLES.....

EL DÍA DE MI DEBATE ES.....
MIS CONTRINCANTES SON.....
EL TEMA A DEBATIR ES.....

DEBO ACUDIR AL DACE EN EL PRIMER RECREO PARA EXTRAER EL TEMA DE MI DEBATE EL MIÉRCOLES.....

EL DÍA DE MI DEBATE ES.....
MIS CONTRINCANTES SON.....
EL TEMA A DEBATIR ES.....

58



ÍNDICE

1.-Nuestro blog.....	pág. 3
2.-Gorgias de Leontinos.....	pág. 4
3.-Descripción y objetivos.....	pág. 5
4.-Temporalización.....	pág. 6
5.- Organización del debate.....	pág. 7
1. El Jurado: composición y criterios.....	pág. 12
4.- ANEXOS:	
Anexo 1: Temas-cuestiones a debatir.....	pág. 19
Anexo2: Consejos para triunfar en tu Debate.....	pág. 24
Anexo 3: fichas para la investigación sobre el tema.....	pág. 25
Anexo 4: Técnicas de argumentación.....	pág. 35
Anexo 5: el lenguaje del cuerpo: consejos.....	pág. 47
Anexo 8: La expresión lingüística.....	pág. 51
IES Aljado.....	pág. 56
Anexo 7: Mi agenda.....	pág. 57

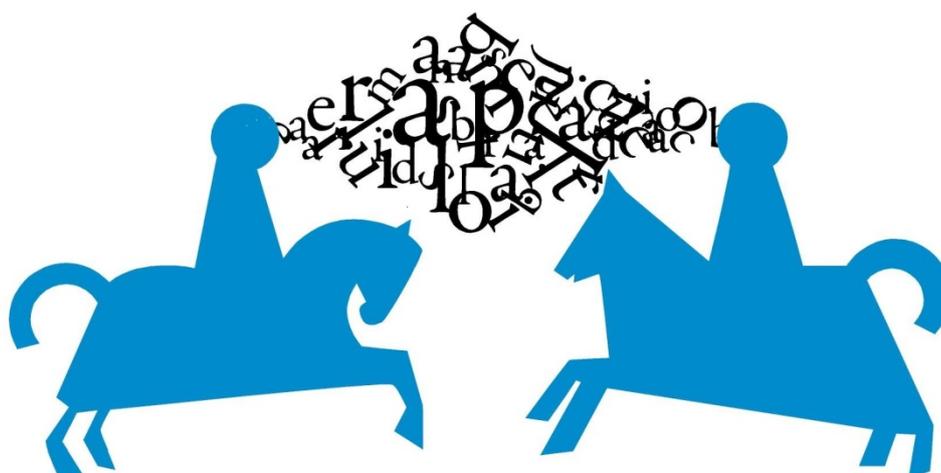
59



60

ANEXO II

LOGO DEL TORNEO GORGIAS.



II Torneo de debates IES Puente Tocinos

ANEXO III

JORNADAS EL DEBATE EN LA ENSEÑANZA

FORMULARIO DE INSCRIPCIÓN

Disponible en:
www.um.es/cultura/contenido/aulas/debate
Una vez rellenado, se enviará de forma electrónica a cultura@um.es indicando en el asunto del mensaje:
INSCRIPCIÓN DEBATE EN LA ENSEÑANZA

DESTINATARIOS

Docentes de todas las etapas de la educación, estudiantes universitarios de grado o master del ámbito de la Filosofía, el Derecho, la Filología o la Filología, y en general interesados en el debate como herramienta de adquisición de competencias básicas
Inscripción gratuita, pero limitada a cien plazas que se cubrirán por orden de solicitud.

COORDINADORES

Inmaculada Perán y Manuel Aparicio
IES Aljada, Murcia
Luis Gélvez
Director del Club de Debate
de la Universidad de Murcia

El Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Administración Electrónica de la Universidad de Murcia acreditará la participación por un total de 15 horas.

UNIVERSIDAD DE MURCIA

**JORNADAS
El debate en
la enseñanza**

www.um.es/cultura

Estas Jornadas se inscriben en el desarrollo del proyecto de la modalidad C "El debate como procedimiento en la educación secundaria" desarrollado por el IES Aljada (Ibama, Totino) y el IES Álvarez Cebalero (Pueyo de Córdoba), en el marco del programa AICE del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, con financiación a cargo de la aplicación presupuestaria 18.04.3244-48905, según Resolución de 7 de diciembre de 2011 de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional (B.O.E. 28-12-2011).

ORGANIZAN:
IES Aljada, Murcia
IES Álvarez Cebalero (Pueyo de Córdoba)
Universidad de Murcia. Servicio de Cultura, Aula de Debate

PROGRAMA AICE
ACTIVIDADES DE CARÁCTER RESERVADO

23, 24 y 25 de abril de 2013 de 16:00 a 21:00 horas
Salón de Actos de la Facultad de Derecho
(Campus de La Merced)

INTRODUCCIÓN

Nacen estas jornadas de la necesidad de compartir la enriquecedora experiencia que supone el ejercicio del debate en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Reiniciar el arte de la oratoria, la satisfacción de afilar argumentos, de destilar la palabra exacta y aderezarla con la voz y el gesto precisos no está reñido con el reconocimiento del otro y de la parte de verdad que hay en toda opinión contraria a la propia. Todo ello se ha mostrado como un potente mecanismo que contribuye, no sólo al proceso de formación del conocimiento, sino, sobre todo, a la transformación de los individuos en ciudadanas y ciudadanos críticos y responsables.

OBJETIVOS

- Conocer y valorar la importancia educativa del debate como herramienta para el desarrollo de competencias básicas para la formación del alumnado, su pensamiento crítico y creatividad
- Conocer y adquirir métodos para practicar el debate e incluirlo en la evaluación del estudiante
- Conocer e intercambiar buenas prácticas y experiencias del debate en las aulas
- Conocer y dominar elementos básicos de la lógica argumentativa y la retórica
- Conocer los aspectos lingüísticos básicos de la argumentación oral
- Adquirir técnicas para expresarse eficazmente en público

PROGRAMA

23 DE ABRIL

16:00 h. INAUGURACIÓN

Mercedes Farnas Batlle, Vicerrectora de Extensión Universitaria y Administración Electrónica.
Mannuel Aparicio, coordinador de las Jornadas.

16:30 h. CONFERENCIA

“La lógica de las buenas razones”

Félix García Moriyón, catedrático jubilado de Filosofía y profesor honorario del Departamento de Didácticas Específicas de la Universidad Autónoma de Madrid.

18:15 h. DESCANSO

18:45 h. TALLER PRACTICO

“Cómo ganar con tus palabras. La importancia de la oratoria en nuestras vidas”

Francisco Cerrillo Guerrero, Director de La Fábrica de Discursos, fundador y profesor de la Sociedad de Debate de la Universidad Carlos III de Madrid.

24 DE ABRIL

16:00 h. CONFERENCIA

“La interrogación y el cuestionamiento como herramienta de creatividad y desarrollo del pensamiento crítico”

Francisco Javier Corbalán Berná, profesor titular de la Facultad de Psicología de la Universidad de Murcia.

17:30 h. DESCANSO

18:00 h. MESA REDONDA

El debate en la enseñanza: un enfoque interdisciplinar
Moderada: Inmaculada Perán Rex, coordinadora de las Jornadas.

Intervienen:

- Luis Gálvez Muñoz, profesor titular de la Facultad de Derecho y Director del Club de Debate.

- Norberto Smitig Vidal, catedrático de Filosofía en IES Miguel Espinosa y profesor asociado de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Murcia.

- Encarna Pérez García, profesora de Lengua Castellana en IES Aljada y profesora asociada de la Facultad de Letras de la Universidad de Murcia

- Aurelio Rodríguez Muñoz, profesor de Técnica vocal y Habla Escénica en la Escuela Superior de Arte Dramático de Murcia.

19:45-21:00 h. FINAL DEL TORNEO DE DEBATE entre estudiantes del Club de Debate de la Universidad de Murcia y del IES Aljada

25 DE ABRIL

16:00 h. CONFERENCIA

“Te lo digo de verdad”: Sobre el persuadir y la persuasión racional”

Lilian Bermejo Luque, profesora de la Universidad de Granada.

17:45 h. DESCANSO

18:00 h. PRESENTACIÓN LIBRO “ENSEÑAR A DEBATIR”

publicado por Edtium. Ediciones de la Universidad de Murcia [Colección “Edtium Aprender”].

18:45 h. DESCANSO

19:00 h. PANEL DE EXPERIENCIAS

- El Club de Debate de la Universidad de Murcia: Antonio Albaladejo y Javier Vicente.

- Proyecto de debates Gorgias: Víctor Pareja y Ana Radial, miembros del equipo Torneo de Debates Gorgias del IES Álvarez Cubero de Priego.

- El modelo Parlamento europeo: José María Fernández Navarrete, catedrático de Geografía e Historia en IES Floridablanca.

20:45 h. CLAUSURA DE LAS JORNADAS

Ana Mula Acosta, Directora del IES Aljada y D. José Antonio Gómez Hernández, coordinador del Servicio de Cultura.

ANEXO IV

ENSEÑAR A DEBATIR. LA EXPRESIÓN ORAL Y LA ARGUMENTACIÓN COMO PROPÓSITOS EDUCATIVOS. PRIEGO, 2013.

CEP Priego-Montilla

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
Delegación Provincial de Córdoba



ENSEÑAR A DEBATIR

La expresión oral y la argumentación
como propósitos educativos.

Priego, mayo 2013

Código:
121410GE72

INTRODUCCIÓN

El viejo arte de la retórica (el arte de hablar bien y persuadir a un público con argumentos), se ha revitalizado en nuestros días por doquier (mundo empresarial, política, publicidad, TV, Internet, etc.), pero continúa siendo una asignatura pendiente en nuestras aulas tanto en la Educación Secundaria y el Bachillerato, como en la Universidad. A pesar del imperio de lo audiovisual en la sociedad actual, la palabra sigue siendo un arma sutil y poderosa, como decía el viejo Gorgias. Y además, una garantía de robustez y salud del sistema democrático.

El objetivo de estas jornadas es difundir nuestra experiencia docente con el debate como herramienta didáctica en Secundaria en el marco de un programa A.R.C.E. del Ministerio de Educación. Pretende también proporcionar al profesorado asistente una formación interdisciplinar sobre las técnicas básicas necesarias para que el alumnado practique este procedimiento, con el empeño de que nuestros niños y jóvenes lleguen a ser, el día de mañana, personas razonables y capaces de expresar sus ideas de forma eficaz y convincente en público.

OBJETIVOS

- Conocer y valorar la importancia educativa del debate como herramienta para el desarrollo de las competencias básicas en nuestro alumnado, de su pensamiento crítico y creatividad.
- Introducir métodos para practicar el debate e incluirlo en la evaluación del estudiante.
- Conocer e intercambiar buenas prácticas y experiencias de debate en educación.
- Conocer y dominar elementos básicos de la lógica argumentativa y la dialéctica.
- Conocer los aspectos lingüísticos básicos de la expresión oral eficaz.
- Dominar técnicas para expresarse de forma elocuente en público.

DIRIGIDO: Profesorado de secundaria de diversas áreas y profesorado en general.

FECHAS DE REALIZACIÓN:
8, 9 15 y 16 de mayo.

HORARIO:
De 17:00 h. a 21:00 h.

LUGAR DE REALIZACIÓN:
C.E.P. de Priego de Córdoba.

PLAZO DE INSCRIPCIÓN:
Hasta el día 30 de abril.

COORDINACIÓN:

Víctor Pareja Pareja, profesor IES Álvarez Cubero (Priego),
casilisto@gmail.com

Rafael Osuna Luque, asesor del CEP
Priego-Montilla,
secundariarafael@gmail.com

DURACION TOTAL:
20 Horas.

PRESENTACIÓN del libro-guía didáctica
"Enseñar a debatir", del que se entregará
un ejemplar a todos los asistentes.

Las SOLICITUDES sólo podrán realizarse a través de SENECA (en el apartado CEP). En nuestra Web disponemos de un enlace directo a las actividades convocadas. La lista de ADMISIÓN podrá consultarse en el mismo portal SENECA. Para obtener la CERTIFICACIÓN de la actividad hay que asistir al menos al 80% de las horas presenciales de la misma.

Priego

C/ Río 50
14640 Priego de Córdoba
Tel. 957 701 800 - Fax 957 540 238

Montilla

C/ Luis Brille 17
14530 Montilla
Tel. 957 651 801 - Fax 957 654 112

ANEXO V

PROGRAMA *APRENDE A DEBATIR*

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE MURCIA



I. COMUNIDAD AUTÓNOMA

3. OTRAS DISPOSICIONES

Consejería de Educación, Cultura y Universidades

6301 Resolución de 25 de abril de 2014 del Secretario General de la Consejería de Educación, Cultura y Universidades, por la que se dispone la publicación en el Boletín Oficial de la Región de Murcia del convenio de colaboración entre la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia a través de la Consejería de Educación, Universidades y Empleo y la Universidad de Murcia para fomentar la reflexión, la crítica y las habilidades de comunicación a través del debate.

Con el fin de dar publicidad al "Convenio de colaboración entre la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia a través de la Consejería de Educación, Universidades y Empleo y la Universidad de Murcia para fomentar la reflexión, la crítica y las habilidades de comunicación a través del debate", suscrito el 1 de abril de 2014 por el Consejero de Educación, Universidades y Empleo y teniendo en cuenta que tanto el objeto del Convenio como las obligaciones establecidas en el mismo regulan un marco de colaboración que concierne al interés público de esta Consejería, y a los efectos de lo dispuesto en el art.14 del Decreto Regional 56/1996, de 24 de julio, sobre tramitación de los Convenios en el ámbito de la Administración Regional,

Resuelvo

Ordenar la publicación en el Boletín Oficial de la Región de Murcia del "Convenio de colaboración entre la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia a través de la Consejería de Educación, Universidades y Empleo y la Universidad de Murcia para fomentar la reflexión, la crítica y las habilidades de comunicación a través del debate", suscrito el 1 de abril de 2014, que se inserta como Anexo.

Murcia, 25 de abril de 2014.—El Secretario General, Manuel Marcos Sánchez Cervantes.

Anexo

Convenio de colaboración entre la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia a través de la Consejería de Educación, Universidades y Empleo y la Universidad de Murcia para fomentar la reflexión, la crítica y las habilidades de comunicación a través del debate

Murcia, 1 de abril de 2014

Reunidos

De una parte, el Excmo. Sr. D. Pedro Antonio Sánchez López, Consejero de Educación, Cultura y Universidades de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, nombrado por Decreto n.º 16/2013, de 23 de julio, actuando en representación de la misma en virtud del artículo 16.2 a) y ñ) de la Ley 7/2004,



Cláusulas:

Primera.- Objeto del convenio

El objeto del presente Convenio es establecer los criterios de colaboración entre la Consejería de Educación, Universidades y Empleo, y la Universidad de Murcia, para el desarrollo de habilidades comunicativas y de pensamiento crítico con alumnado de Bachillerato a través de las actividades de formación y de debate que se establezcan cada curso escolar.

Segunda.- Compromisos de la Consejería de Educación, Universidades y Empleo

Con la firma de este convenio, la Consejería de Educación, Universidades y Empleo se compromete a:

- a) Seleccionar los centros educativos destinatarios de las acciones previstas en el programa "Aprende a debatir".
- b) Promover las actividades formativas que se deriven del programa dirigidas al profesorado participante.
- c) Diseñar, conjuntamente con el director del Club de debate de la Universidad de Murcia, las acciones del programa.
- d) Los centros de enseñanza que participen en el programa garantizarán el acompañamiento del alumnado por parte del profesorado responsable durante la realización de las actividades, así como el correcto uso de las instalaciones en las salidas y visitas que realicen.

Tercera.- Compromisos de la Universidad de Murcia

Con la firma de este convenio la Universidad de Murcia se compromete a:

- a) Diseñar, conjuntamente con el representante de la Dirección General competente en materia de programas educativos, las acciones del programa.
- b) Colaborar en las actividades formativas que se deriven de las acciones del programa dirigidas al profesorado participante.
- c) Colaborar en las actividades formativas que se deriven de las acciones del programa dirigidas al alumnado participante.
- d) Organizar la final de la fase regional que tendrá lugar en sus instalaciones.

Cuarta.- Financiación

La celebración del presente convenio no supone gasto adicional al previsto en los presupuestos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, por lo que no se derivan de la suscripción de este convenio gastos para la Administración Regional de ninguna clase.

La celebración del presente convenio no supone gasto adicional al previsto en los presupuestos de la Universidad de Murcia, por lo que no se derivan de la suscripción de este convenio gastos para la Universidad de ninguna clase.

Quinta.- Órgano de seguimiento y control

El seguimiento del presente convenio será realizado por una comisión mixta constituida por dos representantes de cada entidad, cuyas funciones consistirán en revisar la ejecución del convenio y resolver las dudas que del mismo pudieran surgir.

Esta comisión actuará, según el régimen de funcionamiento que la propia comisión establezca, con vistas a dar cumplimiento de lo acordado, resolver, si es



de 28 de diciembre, de Organización y Régimen Jurídico de la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, especialmente facultado para este acto en virtud del Acuerdo del Consejo de Gobierno, de fecha 7 de marzo de 2014.

Y de otra parte, D. José Antonio Cobacho Gómez, Excmo. y Magnífico Sr. Rector de la Universidad de Murcia, actuando en ejercicio de su cargo que desempeña en la actualidad en virtud de nombramiento por Decreto de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia núm. 68/2010, de 9 de abril (BORM de 15 de abril de 2010), conforme al artículo 42 de los Estatutos de la Universidad de Murcia, aprobados por Decreto n.º 85/2004, de 27 de agosto.

Los comparecientes, en la representación que ostentan, se reconocen recíprocamente capacidad legal suficiente y vigencia de las respectivas facultades con las que actúan, para suscribir el presente convenio, y a tal efecto,

Exponen:

Primero. Que el Estatuto de Autonomía de la Región de Murcia, aprobado por Ley Orgánica 4/1982, de 9 de junio, en su artículo 16.1, otorga a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia las competencias de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles, grados, modalidades y especialidades.

Segundo. Que, de acuerdo con el Decreto del Presidente 17/2013, de 25 de julio, por el que se establece el Orden de prelación de las Consejerías de la Administración Regional y sus competencias, la Consejería de Educación, Formación y Empleo, es el departamento de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia encargado de la propuesta, desarrollo y ejecución de las directrices generales del Consejo de Gobierno, entre otras, en materia de educación reglada no universitaria en todos sus niveles.

Tercero. Que la Universidad de Murcia, a través del Club de debate, está interesada en colaborar activamente con la formación integral de los estudiantes de Bachillerato, mediante el ejercicio de la reflexión y la crítica sobre su sociedad a través de la técnica del debate.

Esta colaboración tiene como objetivo fundamental desarrollar las habilidades de comunicación de los estudiantes preuniversitarios y lograr así que estos sepan expresarse ante grupos de personas con seguridad, convicción y credibilidad. También se pretende fomentar en el alumnado las habilidades de: gestión de la información y el conocimiento, trabajo en equipo, pensamiento crítico y abierto, análisis y síntesis e iniciación a la investigación. El objeto último es, en cualquier caso, alcanzar la verdad de la realidad que se presenta.

Cuarto. Que, siendo necesaria y conveniente la colaboración de las Administraciones Públicas, las instituciones, Universidades y las empresas para asuntos de interés común en el ámbito de la Educación, y de acuerdo con lo dispuesto en el Decreto 56/1996, de 24 de julio, por el que se regula el Registro General de Convenios y se dictan normas para la tramitación de estos en el ámbito de la Administración Regional de Murcia, se estima oportuno suscribir el presente convenio de colaboración con la Universidad de Murcia, con arreglo a las siguientes,



Cláusulas:

Primera.- Objeto del convenio

El objeto del presente Convenio es establecer los criterios de colaboración entre la Consejería de Educación, Universidades y Empleo, y la Universidad de Murcia, para el desarrollo de habilidades comunicativas y de pensamiento crítico con alumnado de Bachillerato a través de las actividades de formación y de debate que se establezcan cada curso escolar.

Segunda.- Compromisos de la Consejería de Educación, Universidades y Empleo

Con la firma de este convenio, la Consejería de Educación, Universidades y Empleo se compromete a:

- a) Seleccionar los centros educativos destinatarios de las acciones previstas en el programa "Aprende a debatir".
- b) Promover las actividades formativas que se deriven del programa dirigidas al profesorado participante.
- c) Diseñar, conjuntamente con el director del Club de debate de la Universidad de Murcia, las acciones del programa.
- d) Los centros de enseñanza que participen en el programa garantizarán el acompañamiento del alumnado por parte del profesorado responsable durante la realización de las actividades, así como el correcto uso de las instalaciones en las salidas y visitas que realicen.

Tercera.- Compromisos de la Universidad de Murcia

Con la firma de este convenio la Universidad de Murcia se compromete a:

- a) Diseñar, conjuntamente con el representante de la Dirección General competente en materia de programas educativos, las acciones del programa.
- b) Colaborar en las actividades formativas que se deriven de las acciones del programa dirigidas al profesorado participante.
- c) Colaborar en las actividades formativas que se deriven de las acciones del programa dirigidas al alumnado participante.
- d) Organizar la final de la fase regional que tendrá lugar en sus instalaciones.

Cuarta.- Financiación

La celebración del presente convenio no supone gasto adicional al previsto en los presupuestos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, por lo que no se derivan de la suscripción de este convenio gastos para la Administración Regional de ninguna clase.

La celebración del presente convenio no supone gasto adicional al previsto en los presupuestos de la Universidad de Murcia, por lo que no se derivan de la suscripción de este convenio gastos para la Universidad de ninguna clase.

Quinta.- Órgano de seguimiento y control

El seguimiento del presente convenio será realizado por una comisión mixta constituida por dos representantes de cada entidad, cuyas funciones consistirán en revisar la ejecución del convenio y resolver las dudas que del mismo pudieran surgir.

Esta comisión actuará, según el régimen de funcionamiento que la propia comisión establezca, con vistas a dar cumplimiento de lo acordado, resolver, si es



Cláusulas:

Primera.- Objeto del convenio

El objeto del presente Convenio es establecer los criterios de colaboración entre la Consejería de Educación, Universidades y Empleo, y la Universidad de Murcia, para el desarrollo de habilidades comunicativas y de pensamiento crítico con alumnado de Bachillerato a través de las actividades de formación y de debate que se establezcan cada curso escolar.

Segunda.- Compromisos de la Consejería de Educación, Universidades y Empleo

Con la firma de este convenio, la Consejería de Educación, Universidades y Empleo se compromete a:

- a) Seleccionar los centros educativos destinatarios de las acciones previstas en el programa "Aprende a debatir".
- b) Promover las actividades formativas que se deriven del programa dirigidas al profesorado participante.
- c) Diseñar, conjuntamente con el director del Club de debate de la Universidad de Murcia, las acciones del programa.
- d) Los centros de enseñanza que participen en el programa garantizarán el acompañamiento del alumnado por parte del profesorado responsable durante la realización de las actividades, así como el correcto uso de las instalaciones en las salidas y visitas que realicen.

Tercera.- Compromisos de la Universidad de Murcia

Con la firma de este convenio la Universidad de Murcia se compromete a:

- a) Diseñar, conjuntamente con el representante de la Dirección General competente en materia de programas educativos, las acciones del programa.
- b) Colaborar en las actividades formativas que se deriven de las acciones del programa dirigidas al profesorado participante.
- c) Colaborar en las actividades formativas que se deriven de las acciones del programa dirigidas al alumnado participante.
- d) Organizar la final de la fase regional que tendrá lugar en sus instalaciones.

Cuarta.- Financiación

La celebración del presente convenio no supone gasto adicional al previsto en los presupuestos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, por lo que no se derivan de la suscripción de este convenio gastos para la Administración Regional de ninguna clase.

La celebración del presente convenio no supone gasto adicional al previsto en los presupuestos de la Universidad de Murcia, por lo que no se derivan de la suscripción de este convenio gastos para la Universidad de ninguna clase.

Quinta.- Órgano de seguimiento y control

El seguimiento del presente convenio será realizado por una comisión mixta constituida por dos representantes de cada entidad, cuyas funciones consistirán en revisar la ejecución del convenio y resolver las dudas que del mismo pudieran surgir.

Esta comisión actuará, según el régimen de funcionamiento que la propia comisión establezca, con vistas a dar cumplimiento de lo acordado, resolver, si es



necesario, las dudas sobre interpretación o modificación de lo acordado y evaluar periódicamente el desarrollo del convenio.

La comisión se regirá conforme a lo dispuesto en el capítulo II del título II de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común y estará constituida por:

El Director General competente en materia de programas educativos, o persona en quien delegue.

- a. El Jefe de Servicio de Programas Educativos.
- b. El Vicerrector de la UMU competente en materia de cultura.
- c. El Director del Club de debate de la UMU.

Los representantes con mayor rango de la Consejería de Educación, Universidades y Empleo y de la UMU ostentarán la presidencia de esta comisión de manera alterna, actuando como secretario el otro representante de la consejería o de la UMU, quien levantará acta de las reuniones.

Cuando así se requiera, la concreción de las colaboraciones específicas en recursos y actividades que resulten de la creación del marco común de trabajo, se suscribirán mediante Adendas específicas a este Convenio.

Sexta.- Difusión

Las instituciones firmantes del presente convenio podrán dar publicidad al mismo mediante su difusión o divulgación a través de los medios de comunicación, insertando en ellas los anagramas de la Consejería de Educación, Universidades y Empleo y de la Universidad de Murcia, cuando tengan un soporte gráfico, y haciendo mención a las mismas, cuando tengan un soporte sonoro, teniendo en cuenta las pautas establecidas en la normativa de imagen corporativa de cada una de las entidades.

Séptima.- Vigencia.

El presente convenio surtirá efectos desde la fecha de su firma y tendrá un periodo de vigencia de dos cursos académicos, comenzando sus actuaciones en el presente curso, pudiendo prorrogarse por periodos de igual duración por acuerdo expreso de las partes.

Octava.- Extinción.

Serán causas de extinción de este Convenio:

1. El mutuo consentimiento.
2. La denuncia del mismo por una de las partes, formulada con seis meses de antelación a la fecha en la que deba surtir efecto.
3. La celebración de un nuevo convenio entre las partes que sustituya al anterior.
4. Cualquier otra causa prevista en la legislación vigente.

En su caso, la comisión de seguimiento adoptará las medidas necesarias para facilitar la liquidación de las obligaciones en curso, de acuerdo con la normativa vigente.

Novena.- Naturaleza y jurisdicción

El presente Convenio tiene una naturaleza administrativa y el conocimiento de las cuestiones litigiosas que puedan surgir en torno a la interpretación, modificación, extinción y efectos del mismo, cuando no sean resueltas por



la comisión de seguimiento, corresponderá a la Jurisdicción Contencioso-Administrativa.

Las Instituciones firmantes de este Convenio deberán respetar las prescripciones de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, en relación con los datos que obtengan con motivo de la ejecución del presente Convenio.

Asimismo, queda expresamente convenido que cualesquiera datos o información que las partes se comuniquen serán datos disociados, es decir, aquellos que no permiten la identificación de persona física alguna y, por lo tanto, estarán excluidos de la aplicación de la normativa de protección de datos.

Como prueba de conformidad y para que quede constancia, las partes firman el presente Convenio de Colaboración, que se extiende por cuadruplicado ejemplar, en Murcia, a 1 de abril de 2014.

El Consejero de Educación, Universidades y Empleo, Pedro Antonio Sánchez López.—El Rector de la Universidad de Murcia, José Antonio Cobacho Gómez.

ANEXO VI

PROGRAMA APRENDE A DEBATIR 2014/2015



Región de Murcia

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y UNIVERSIDADES

RESOLUCIÓN DE LA DIRECTORA GENERAL DE CALIDAD EDUCATIVA, INNOVACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD POR LA QUE CONVOCA EL PROGRAMA DE DEBATE PARA BACHILLERATO "APRENDE A DEBATIR", DURANTE EL CURSO 2014/2015.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en su artículo 32.1 establece como uno de los principios generales de la etapa de bachillerato que "El bachillerato tiene como finalidad proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacitará a los alumnos para acceder a la educación superior".

Por otra parte en el artículo 33 de la LOE se dispone que el bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:"b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales", "d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal", "e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma".

Finalmente en el artículo 35 de la LOE, se establecen como principios pedagógicos del bachillerato en su apartado 1 que " Las actividades educativas en el bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados" y en su apartado 2 se fija que " Las Administraciones educativas promoverán las medidas

necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público”.

Atendiendo a lo recogido en los párrafos anteriores, se hace necesario desde la Consejería de Educación, Cultura y Universidades, el impulsar el debate como instrumento que permite el desarrollo de habilidades comunicativas entre los estudiantes y lograr así que aprendan a expresarse ante grupos de personas con seguridad, convicción y credibilidad. Con el debate también se pretende fomentar en el alumnado otras habilidades como son: la gestión de la información y el conocimiento, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y abierto, el análisis y síntesis e iniciación a la investigación.

El programa educativo de debate para bachillerato “Aprende a debatir” que se convoca para el presente curso escolar es fruto de un “Convenio de la colaboración entre la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia a través de la Consejería de Educación, Universidades y Empleo y Universidad de Murcia para fomentar la reflexión, la crítica y las habilidades de comunicación a través del debate, suscrito el 1 de abril de 2014.

En virtud de las facultades que me atribuye el artículo 6 del Decreto número 44/2014, de 14 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establecen los Órganos Directivos de la Consejería de Educación, Cultura y Universidades, así como el artículo 19, de la Ley 7/2004, de 28 de diciembre, de Organización y Régimen Jurídico de la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia,

RESUELVO

Primero. Objeto.

Convocar el programa educativo de debate para bachillerato “Aprende a debatir” a desarrollar durante el curso escolar 2014-2015.

Segundo. Destinatarios.

Podrán solicitar la participación en el programa los centros educativos de la Región de Murcia sostenidos con fondos públicos que impartan la etapa de bachillerato.

Asimismo, los centros deberán solicitar su participación dentro de la aplicación Plumier XXI dentro del periodo de solicitud.

El plazo de presentación de solicitudes será de quince días naturales desde su publicación en el tablón de anuncios de Educarm.

Quinto. Criterios de selección.

A la hora de seleccionar a los centros participantes se utilizarán los siguientes criterios de priorización:

- Participación en la convocatoria anterior en el programa piloto "Aprende a debatir".
- Participación en la convocatoria anterior en programas cuyo objeto fuera el impulsar el debate como instrumento que permite el desarrollo de habilidades comunicativas entre los estudiantes.
- Resto de solicitantes.

Una vez recibidas y baremadas todas las solicitudes, se ordenarán por puntuación. Mediante un sorteo se extraerá un código de centro, de entre los de los centros participantes, a partir del cual se ordenarán todas las solicitudes con igual puntuación y se empezará a seleccionar de mayor a menor puntuación, hasta obtener los doce participantes.

Sexto. Compromisos de los centros seleccionados:

La participación en el Programa implica, por parte de los centros, los siguientes compromisos:

- Facilitar la asistencia del profesorado que va a desarrollar el programa al curso de formación planificado a tal fin.
- Puesta en marcha del Programa.
- El Equipo Directivo, para poner en marcha e impulsar el Programa "Aprende a debatir" en su centro, tendrá que colaborar activamente en el mismo y facilitar las medidas necesarias de organización y funcionamiento.
- Inclusión del Proyecto en el Proyecto Educativo de Centro.
- Nombrar como mínimo dos profesores del centro como coordinadores del programa.
- Seleccionar a los alumnos y alumnas que van a conformar el "equipo de debate del centro"
- Otorgar permiso a los coordinadores del programa y al alumnado integrante del equipo de debate del centro a asistir a los torneos que se organicen

desde la Consejería de Educación, Cultura y Universidades y la UMU dentro de la "II Liga de debate de bachillerato Región de Murcia".

- Completar el cuestionario de evaluación que se enviará al finalizar el curso escolar.
- Solicitar la participación del centro en Plumier XXI indicando los profesores y grupos adscritos. Ruta: Plumier XXI siguiendo la ruta Centro -> Mantenimientos Varios -> Programas de centro.

Séptimo. Compromisos de la Consejería de Educación, Cultura y Universidades:

La participación en el Programa implica, por parte de la Consejería de Educación, Cultura y Universidades los siguientes compromisos:

- Organización de un curso de formación para el profesorado de la metodología del programa.
- Organización junto a la UMU de la preparación de la "II Liga de debate de bachillerato, Región de Murcia".

Octavo. Publicación de la relación de los centros seleccionados.

Tras la finalización del plazo de presentación de solicitudes y una vez baremadas, se expondrá en el Tablón de anuncios de la Consejería de Educación, Cultura y Universidades y en el portal Educarm, www.educarm.es, la lista provisional de solicitudes admitidas y de centros seleccionados, abriéndose un plazo de reclamación de cinco días naturales. Transcurridos los cuales y estudiadas las reclamaciones, se publicará la lista definitiva por los mismos medios que la relación provisional.

Estudiadas las reclamaciones, se publicará por los medios habituales, el listado definitivo de centros seleccionados.

Finalizado el proceso anterior, la Dirección General de Calidad Educativa, Innovación y Atención a la Diversidad, contactará con los centros seleccionados comunicándoles su participación en la actividad.

Noveno. Comisión de seguimiento.

Para la puesta en funcionamiento, seguimiento y evaluación del presente programa se constituirá una Comisión Mixta paritaria, compuesta por cuatro miembros, uno designado por la Dirección General de Calidad Educativa, Innovación y Atención a la Diversidad, otro por la UMU y otros dos por representando al profesorado participante en el programa.

Dicha Comisión se reunirá a petición de una de las partes y siempre que se estime necesario.

Décimo. Recursos.

Contra la presente Resolución, que no pone fin a la vía administrativa, podrá interponerse recurso de alzada en el plazo de un mes ante el Excmo. Sr. Consejero de Educación, Cultura y Universidades.

Murcia, 15 de octubre de 2014,

LA DIRECTORA GENERAL DE CALIDAD EDUCATIVA, INNOVACIÓN
Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD



The image shows a handwritten signature in blue ink, which appears to be 'Begoña', written over a circular official stamp. The stamp contains the following text: 'Consejería de Educación, Cultura y Universidades', 'Región de Murcia', and 'Dirección General de Calidad Educativa, Innovación y Atención a la Diversidad'. The signature is written in a cursive style and extends across the right side of the stamp.

Fdo: Mª Begoña Iniesta Moreno.

ANEXO VII

FINAL DE LA SEGUNDA LIGA DE DEBATES *APRENDE A DEBATIR*

02/05/2015

Los alumnos del instituto Licenciado Francisco Cascales ganan la Liga de Debate organizada por Educación en colaboración con la UMU

Fuente: CARM

Este curso se ha duplicado el número de centros participantes en la iniciativa 'Aprende a debatir', destinada a fomentar las habilidades de comunicación de los estudiantes



El Instituto de Enseñanza Secundaria Licenciado Francisco Cascales de Murcia es el ganador de la 'II Liga de Debate en Bachillerato de la Región de Murcia' que organiza la Consejería de Educación, Cultura y Universidades en colaboración con la Universidad de Murcia. Asimismo, la alumna Belén Cánovas, del IES Aljada de Puente Tocinos ha sido elegida como la mejor oradora.

Durante este curso, han participado en la iniciativa 'Aprende a debatir' alumnos de Bachillerato de diez centros de la Región. Pasaron además a semifinales el IES Cascales y el IES Aljada, así como los institutos Marqués de los Vélez y Alquibla. Esta segunda edición de la Liga de Debate ha contado con el doble de participantes que en el anterior curso.

La directora general de Calidad Educativa, Innovación y Atención a la Diversidad, Begoña Iniesta, señaló que "gracias a esta actividad, los estudiantes han trabajado para mejorar su oratoria y expresarse correctamente en público, mediante el desarrollo de sus habilidades generales de comunicación y su capacidad para gestionar la información y el conocimiento".

Esta iniciativa piloto busca dar a conocer habilidades paralingüísticas, como el control del miedo escénico, el uso de la voz o la gestualidad, fundamentales todas ellas para poder hablar en público de forma eficaz. Con el fin de alcanzar estos objetivos, los estudiantes han trabajado con profesionales de la Universidad de Murcia especializados en oratoria y retórica, así como con los docentes de sus centros.

Además de los centros nombrados, también han participado en 'Aprende a debatir' alumnos del IES Saavedra Fajardo, el Colegio San Buenaventura, el Colegio de Fomento Monteagudo, el IES Salvador Sandoval, el IES Juan Carlos I y el IES Infanta Elena.

Los alumnos del IES Licenciado Francisco Cascales competirán próximamente en el Torneo de Debate Interescolar de Cánovas Fundación que se celebrará en el Centro Eurolatinoamericano de Juventud (CEULAJ) de Mollina (Málaga), con la colaboración del INJUVE y de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid (ICAI-ICADE).

Además de asistir a una jornada de convivencia junto a otros participantes, cada miembro del equipo vencedor también ha recibido un ejemplar del libro 'Retórica: El arte de hablar en público; el arte de negociar', de Alfonso Ortega (editorial Diego Marín).

ANEXO VIII

COMENTARIOS DE LA ENCUESTA DEL *TORNEO GORGIAS 2009/2011*¹

IMPRESIÓN GENERAL SOBRE EL PROYECTO:

ALUMNOS

.-Es una idea innovadora y necesaria para el alumnado de la ESO y Bachillerato, ya que:

.-La enseñanza en general estimula bastante poco el que los alumnos piensen, que sean libres de expresar una opinión sin censuras y abran su mente.

.-Es una medida que ayuda a que los alumnos se sepan defender públicamente en la vida y a perder el miedo escénico, lo cual sin duda les va a venir bien en muchísimos aspectos de su futura vida personal y profesional.

Aparte, claro está, se lo pasa uno bien y es una herramienta (de entre otras muchas) para dinamizar la vida de nuestros institutos, cada vez más tristes ante el desinterés de nuestros políticos por abordar realmente y para todos los verdaderos problemas de nuestro sistema educativo.

.-El concurso me pareció lo más didáctico y divertido posible. Aprendimos a debatir temas con una postura contraria a la nuestra y viceversa, además de incrementar y fomentar el compañerismo y la cultura de cada ciudad con los viajes realizados. Para mí fue una buenísima experiencia que realizaría nuevamente sin ningún lugar a dudas.

.-Fue una experiencia cojonuda e inolvidable, la lucha por la supremacía frente a tus rivales con tan solo el uso de la palabra es una gran forma de hacer ver a los chavales que la verdadera fuerza reside en las palabras.

Personalmente creo que deberíais seguir adelante con los debates e iniciar un nuevo torneo

.-Al principio se comenzó así de bueno que hacer en el recreo pues vamos a los debates y tal, pero poco a poco aumento el nivel de los debates a la par de la intriga por ver a ambos equipos defender un tema a cada polo opuesto. Finalmente los debates fue algo positivo en nuestras horas de recreo porque te daba de pensar en

¹ Hemos transcrito los textos respetando los originales recogidos, sin corregir las fallas (ortografía, signos de puntuación...) que pudieran contener.

temas que verdaderamente los vemos cada día de nuestra vida y son cosas que están ahí y los debates hacen que nos demos cuenta de los pro y contras. En conclusión esto de los debates ha sido una gran idea para abrir más las mentes de los participantes, como del público y en general toda la gente participante en los debates.

.-La impresión que me lleve fue una de las más positivas e instructivas que tuve en toda mi estancia en el instituto aprender un nuevo arte como es debatir y poder compartirlo con otras personas no solo amigos sino personas desconocidas que llegaron a ser tus amigos.

.-De acuerdo, seré sincero. Sencillamente el participar en Gorgias a supuesto en mi vida un punto de reflexión y meditación interior, pues, jamás podría haber llegado a pensar y menos aún experimentar (conocimiento sensible), el poderoso papel de la retórica en las manos vírgenes de quien no tiende a discutir lo establecido.

A partir de mi participación en Gorgias mi personalidad dio un viro hacia la duda, hacia el inconformismo, y hacia la auto-superación constante, ya no quería oír lo que la sociedad acostumbraba a decirme, ya solo quería dudarlo, no quería ser uno más de esos seres que deambulan al son de prejuicios, ideas preconcebidas, e inmersos en un mar donde brilla por su ausencia la autodeterminación e individualidad.

.-Sin duda alguna Gorgias me hizo madurar, y puedo decir que me hizo ser más inteligente, algo más sabio, dentro de este mar de dudas del que ahora por suerte soy participe. Pero quisiera decir algo que creo crucial, y es que esta actividad no es apta para aquellas personas que tengan un afianzado cariño por su grupo de iguales, por su entorno, por su rebaño, al fin y al cabo por las ideas que lo han configurado como individuo, pues para llegar arriba tendrá que desaprender todo lo aprendido y cuestionarse a él, y esto sin duda es lo más duro... francamente es muy duro y lo que más me costó, en ocasiones quise abandonar por este asunto, mi mente se encontraba tan profundamente confundida... estaba atacándola!!!! Estaba cuestionando mi ideales. Es un ejercicio mental brutal, y estoy al 100% seguro que no todos pueden llevarlo a cabo.

Sin más, deseo que esta actividad siga adelante, quizás así consigamos una sociedad de mentes, y no una sociedad "demente". Saludos.

.-Para mí el concurso de debates me ha aportado muchísimo a la hora de expresarme frente a un público y sobre todo a respetar a la persona contra la que estás debatiendo. Es un proyecto que aparte de ayudarte un poco a expresarte de forma adecuada, te permite obtener información muy concreta e interesante sobre temas muy de actualidad y sobre todo muy polémicos, esos temas que muchas veces

creemos saber mucho de ellos y luego no sabemos nada... En general Górgias nos demuestra que con la palabra (con razón o sin ella) se pueden ganar muchas batallas.

.-En el concurso he aprendido como defender mediante el debate cualquier idea aunque esté en contra de mis ideales, además nos ha hecho conocer a gente que aunque al principio solo eran los contrincantes, al final pasan a ser amigos con los que pasé muy buenos momentos.

PROFESORES

.-Cuando me incorporé a este proyecto ya estaba en marcha, así que no creo pecar de inmodestia si afirmo que me pareció una experiencia magnífica, bien organizada tanto en su planificación como en su desarrollo y muy completa desde el punto de vista pedagógico. Los alumnos y alumnas participantes se implicaron intensamente y se mostraron entusiasmados con la experiencia.

.-Dos años de debates, decenas de participantes, visitas, viajes y mucho papeleo dan para mil reflexiones, con momentos dulcísimos y otros más duros o incluso anodinos. Personalmente, ha sido la mejor experiencia educativa que podré disfrutar en mi vida (no exagero), la más completa (pues abarca conocimientos, actitudes, valores, competencias para la vida diaria, superación y esfuerzo, a la vez que entretenimiento y diversión, incluso espectáculo), ha sido innovador y creativo, además de dejar una huella personal imborrable, en la relación con alumnos y profesores de otro Centro.

.-Muy interesante, aunque en las primeras etapas la participación del alumnado era desigual. Los equipos que pasaron a las últimas fases mejoraban en su formación.

.-Me pareció interesante e indispensable para la formación de los alumnos y alumnas. Este tipo de programas son muy productivos y no tanto por el hecho de ganar un concurso sino porque propicia la relación de los alumnos con una realidad que supera al propio Instituto.

.-Una estupenda impresión provocada tanto por la ilusión e interés mostrados por todos los participantes, como por la positiva repercusión que, en experiencia y formación, tuvo entre todos los participantes.

.-Fue interesante como recurso didáctico

.-Creo que ha sido la experiencia más positiva y fructífera en la que ha participado, incluso visto, en mi vida académica, tanto como alumna como como profesora. El salto cualitativo de maduración intelectual y humana de los alumnos fue espectacular, la convivencia con ellos descubrió a verdaderos pensadores y seres humanos con

una gran profundidad y me hicieron aprender muchas cosas que ignoraba (incluso sobre los temas que se debatían). La participación con compañeros de otra Comunidad Autónoma no ha podido ser más satisfactoria, tanto por el enriquecimiento profesional como por los vínculos personales creados.

FORMACIÓN INICIAL

ALUMNOS

.-Se plantea como algo ligero, incluso gracioso o ameno, y el personal que ha estado dirigiendo este proceso (al menos cuando pude participar) es de buena calidad.

No obstante, a lo mejor faltaría algo de tiempo y que todo esto de la oratoria y dialéctica se fomentara entre los alumnos a lo largo de toda su formación independientemente de que vayan o no a participar en este concurso.

.Yo diría que se debería realizar más prácticas y menos teoría aunque ambas partes las considero muy importantes sobre todo para aquellos que desconocen este campo.

.-Es complicado pero no siempre se les oía a todos por igual lo que condicionaba en parte cuando el debate estaba igualado.

.-Creo que previamente al inicio de los debates a nivel de instituto, se debería hacer más hincapié en la expresión y en las formas que hay que guardar a la hora de hablar frente a un público. Creo que podría ser aconsejable el hacer una serie de prácticas o debates previos, para así “descartar o destacar” a los posibles participantes previamente, con la intención de aumentar el nivel y la calidad de dichos debates.

PROFESORES

.-Es insuficiente, requiere siempre más tiempo con los alumnos, no bastan cuatro o cinco tardes, pero es difícil absorber más su tiempo; quizá en recreos y horas sueltas por la mañana se podría realizar un taller más completo. Lo poco, ha sido satisfactorio; eso dijeron los alumnos.

.-Escaso interés del alumnado y pocas sesiones de formación. Mejorable también la preparación del profesorado.

.-La abordamos tanto en las clases de Filosofía como en las charlas programadas. Si algo se hubiera podido mejorar es el aspecto práctico de esta formación. Quizás faltó algo de tiempo para que los alumnos pudieran ejercitar los contenidos o habilidades aprendidos.

.-Los alumnos tenían pocos recursos en la búsqueda de información y trataban de emplear como fuentes de información a sus profesores...

.-Dado que no he participado en esta fase, no tengo una opinión formada al respecto.

.-Dado que no he participado en esta fase, no tengo una opinión formada al respecto.

.-Se necesita más tiempo de formación inicial. Teoría y práctica

FORMATO DEL DEBATE

ALUMNOS

.-Es de reconocer que este concurso tiene ya muchos años, está muy madurado y consolidado y las normas se han mantenido ahí casi todo el tiempo (ya no sé en los últimos años) y eso es símbolo de que el funcionamiento es correcto y gusta a la gente.

.-No sabría comentar algún aspecto "revisable", pero sí me gustaría premiar la labor de los moderadores de los debates, pues han sabido ceder cuando ha sido necesario en la cuestión de los tiempos, dar impulso a la gente en los debates en algunos momentos más complicados así como dar gusto al público cuando se lo merecía y acallarlo cuando estaban perjudicando al debate y todo, absolutamente todo, con una sonrisa de por medio y muy buenas palabras.

.-Se deberían respetar mucho más los tiempos y sobre todo al jurado.

PROFESORES

´.-Es un formato muy ágil, que da para más de lo que parece a pesar de ser poco tiempo; permite presentar y discutir los temas suficientemente sin llegar a ser cargante. La aplicación de las reglas y los tiempos ha sido ordenada pero flexible. El hecho de competir dos contra dos produce a veces desequilibrios (uno habla más y mejor que el otro) lo que provoca problemas al determinar los criterios de valoración del jurado. Aun así, permite, como he dicho, una agilidad y un orden convenientes a estas edades (más gente significa más jaleo y desorganización). A este formato base se le puede incorporar fácilmente detalles como preguntas, tiempos de descanso, etc.

Sobre las normas, la que menos se ha cumplido es la de no leer los papeles, si llevaban muchos o pocos... pero tampoco es tan importante.

También es flexible la formación de grupos, la manera de emparejar los enfrentamientos de las fases finales (final a dos o a tres bandas), adaptándose a las circunstancias.

.-Aumentar el tiempo de la Presentación, ordenar mejor los turnos de réplica y contrarréplica. Incluir tiempos muertos para preparar respuestas.

.-La estructura es difícilmente mejorable con el tiempo de que disponíamos para cada debate. Con esa estructura conseguíamos un debate vivo, con interpelaciones frecuentes y respuestas bastante inmediatas, a la vez que permitía que cada equipo pudiera defender su postura con cierta unidad y coherencia.

.-Intentaría buscar fórmulas menos competitivas

TEMAS

ALUMNOS

.-Creo que, por encima de todo, los temas, más que actuales o desfasados, han sido en muchos casos temas intemporales a los que simplemente miramos desde nuestra actual perspectiva y consideramos actuales.

.-Por ello, los temas van a ser siempre interesantes y sobre todo los más complejos, ya que es el momento donde han que poner verdaderamente las neuronas a funcionar y muchas veces te cambian la manera de ver las cosas por mucho tiempo

.-Los temas están perfectos. Actuales e interesantes.

.- Despiertan más interés los temas más polémicos y actuales.

PROFESORES

.-Sería interesante que los profesores de todas las áreas y los propios alumnos del centro propusiesen temas de interés.

.-No es nada fácil extraer de la actualidad decenas de temas de debate, con interés suficiente y un nivel de dificultad no excesivo (conocimientos científicos, etc.). Todos dieron juego para ambos bandos, a favor y en contra; puede que algunos estuvieran demasiado pegados a la actualidad (tres años más tarde no se veían tan interesantes); pero en todos se estaba tratando cuestiones de fondo de tipo ético, político o filosófico (aunque los alumnos no lo supieran).

Resultaron adecuados y motivadores.

Me parece acertado que se hayan tratado en las diversas ediciones temas muy actuales, dado que ello ha permitido a los alumnos recopilar ideas con relativa facilidad para la preparación del debate, así como contrastar opiniones tanto en su entorno más cercano como en medios de comunicación.

JURADO

Alumnos

.-La verdad es que el jurado era poco imparcial, pero también hay que admitir que era el más. ¡Qué voy a poder decir yo sobre esto del jurado si he sido, posiblemente, de los jurados más jóvenes de este torneo!

.-Hasta ahora, que yo recuerde, se han dado muy muy pocos casos de que el jurado haya dado como ganador a un equipo y la gente no esté de acuerdo, así que no hemos de dudar del jurado...imparcial que se pudo conseguir.

.-Debo aclarar la nota mediocre en este apartado, que los alumnos formen parte del jurado esta genial pero no se les

.-Debería permitir que su voto pueda determinar un ganador debido a las irregularidades que vimos hace dos ediciones por culpa de algún jurado corrupto.

.-De vez en cuando y sobre todo al principio de los debates yo creo que no fue del todo limpio pero que finalmente si.

En la medida de lo posible el jurado debería ser siempre el mismo.

.-PROFESORES:

.-Es donde más hemos trabajado para refinar el procedimiento y donde menos progresos hemos hecho. Ha habido jurados (alumnos en su mayoría) que no han sido imparciales, ni han entendido los criterios que debían valorar, o se han ido a los extremos o han sido demasiados prudentes, limando las diferencias reales. Es muy difícil ser jurado y valorar con precisión un aluvión en marcha de ideas, contra-argumentos, ejemplos, errores y falacias, en un totum revolutum frenético. Aún así, al final siempre se han impuesto los mejores oradores.

Mi obsesión fue que la impresión general (ha ganado X) se correspondiera con la valoración desagregada de todos los aspectos a tener en cuenta. Pero a veces, las hojas dificultan ver el bosque. Imparcialidad absoluta. Se podría confeccionar un protocolo sobre la función de jurado.

.-El jurado está bien elegido.. pero en ocasiones se ven cositas extrañas que se podrían evitar.

La elección del jurado...fue un tanto caótica...

.-Tampoco he tenido participación alguna en esta parte.

AMBIENTE, PÚBLICO:

ALUMNOS

.-Todavía me acuerdo de aquellos momentos en que la gente entraba en masa al Aula Magna del I.E.S. Álvarez Cubero y lo hacía a veces con bocinas y con más ganas de hacer ruido y molestar que de escuchar unas palabras inteligentes y mostrar sus emociones en los momentos más oportunos.

Ciertamente, el moderador tuvo que intervenir en más de una ocasión y dos para que la gente volviera al orden y recuerdo como se ponía un cartelito en el Aula Magna "Sólo para 4º de ESO y Bachillerato" y a veces me echaba para atrás.

.-También recordar (y a lo mejor sigue pasando), que la gente genera un montón de basura en los recreos en el Aula Magna. Es complicado que puedan ser imparciales. El ser jóvenes les lleva en muchos casos a dejarse llevar por el mejor comunicador y no valorar tanto las ideas que se transmiten. Pero creo que eso entra dentro del propio debate.

PROFESORES

.-Aunque la expectación lo hacía emocionante, he percibido demasiada tensión cuando se ha llegado a la fase de competición entre ambos centros participantes por parte de los compañeros asistentes a los debates. Creo que esto podía perjudicar el espíritu del debate.

.,Salvo casos particulares, magnífico ambiente, público divirtiéndose, aprendiendo sobre temas variados, interesándose por las posturas de unos y otros. Es muy importante que el ambiente sea de respeto, pero relajado, pues el formalismo corta mucho a los participantes. Pero debe impedir la algarabía y no siempre fue fácil, porque se emocionaban más de la cuenta y querían participar también en el debate.

.-Ambiente inmejorable.

.-Lo fue y hasta tal punto que se cortaba la tensión y la rivalidad se extendía con notable intensidad al auditorio. Y, claro, es muy difícil que, un público volcado e

implicado en los temas y en las disputas, en ocasiones no se sienta tentado a interferir en el mismo. Pero sucedió levemente, sobre todo en los últimos debates, en forma de aplausos poco oportunos o esporádicos y limitados abucheos

.-Demasiado ruido en ocasiones...no siempre era público interesado

.-VIAJE DE INTERCAMBIO:

ALUMNOS

.-Sin duda fantástico, es el tipo de viaje que todos debíamos hacer más a menudo: no viajar tanto para ver monumentos sin más, sino para conocer a gente nueva con la que poder hablar y compartir cosas de un lado y de otro. Además, el hecho de que son dos institutos de dos comunidades separadas por cierta distancia le da un toque de originalidad, pues es mayor el contraste. Quizás, más para el caso de Priego que de Murcia, creo recordar, debía ser el viaje un poquito más largo...

.-Sin duda alguna el viaje fue lo mejor ya por la experiencia que te queda marcada en tu vida es por ver como personas desconocidas totalmente pueden convertirse en grandísimos amigos.

.-El poder conocer otros centros, otros compañeros, su visión de las cosas les enriquecerá aún más.

.-Quizás sea unos de los viajes de los que mejor recuerdo tenga en toda mi vida... y además puedo decir que hice grandes amigos que aún conservo y mantengo contacto. Y también tuve la suerte de poder ir los 2 años consecutivos que se realizó... Un orgullo.

PROFESORES

.-Creo que es una buena experiencia, aunque no he participado en los viajes con alumnos.

.-Un horario apretado, por lo justo del dinero, que impedía también llevar a más chicos/as (23 aprox.). El contacto entre los alumnos de los dos Centros ha sido magnífico y emocionante, dejando lazos duraderos. Dentro de cada grupo, también se ha producido una solidaridad y ayuda para preparar los debates (fue especialmente emocionante la preparación del debate final en Murcia el primer año: una actividad conjunta de búsqueda de información, selección de ideas, escritura, estrategias, etc.,

todo concentrado en dos horas de encerrona justo antes del debate: mi mejor experiencia educativa).

.- Por lo que me contaron, fue una experiencia muy agradable y enriquecedora.

.-Cuando se participa de una actividad formativa, es condición imprescindible provocar el encuentro de los que la comparten desde lugares o tiempos distintos, ya que enriquece su perspectiva, amplía su horizonte y potencia los valores comunes de la cultura.

.-ALUMNOS PARTICIPANTES: la actitud, el nivel y la calidad de los participantes, en general.

ALUMNOS

.-Desde luego que hay de todo: hay gente que destaca más por sus argumentos, otros por el gancho y su energía, otros por su oratoria... y, desde luego, los hay mejores y peores (como es mi caso).

No obstante, destacaría que todos los concursantes a los que he tenido oportunidad de conocer son grandísimas personas, gente muy competente a nivel de sus estudios y que tiene ganas de compartir con la gente sus experiencias y involucrarse en su formación directamente y en su vida en el instituto. Yo les quiero dar las gracias a estos participantes por lo que han hecho por este debate independientemente del puesto al que hayan llegado.

No obstante, señalar que, en la final en la que estuve presente, el equipo finalista murciano puso su tema con muy mala idea y aquello no estuvo nada bien y creo que al equipo prieguense le fue verdaderamente imposible de ganar...

.-Como ganador de la primera edición junto a Pablo debo decir que el nivel fue excelente de principio a fin. El método de criba empleado tuvo un éxito excelente.

.-Va dentro de cada uno pero es fundamental creer en lo que defiendes o por lo menos hacérselo creer a los demás.

.-Participación desigual de los equipos, especialmente en la primera fase.

.-Muy buena, aunque siempre había alumn@s que daban de ellos todo lo que los debates requerían... pero eso se puede mejorar previamente descartando a posibles participantes desmotivados.

PROFESORES

.-Me parece adecuada la edad de los participantes, ya que la preparación y argumentación en los debates requiere cierta agilidad mental que suele manifestarse a partir de cierta edad y nivel educativo.

.-Por lo que respecta a Priego, debo poner un 9 a los chicos/as del primer año y un 6 a los del segundo, que mostraron menos nivel, pero también menos esfuerzo por superarse. Al ser una actividad voluntaria, están los que están, pero superadas las primeras fases, queda un grupo bastante selecto de jóvenes listos para intervenir. De todas formas, algunos no prepararon con seriedad sus debates.

.-Conforme iba avanzando la actividad la actitud y calidad de los participantes mejoraba, tanto en el tiempo dedicado a preparar los debates, como en las habilidades que mostraban.

VALOR EDUCATIVO: I

ALUMNOS

.-Sin duda, he aprendido y crecido muchísimo como persona a lo largo de todos estos años (desde 2º de la ESO por lo menos hasta 2º de Bachillerato), ya fuera como espectador las primeras veces, como jurado durante mucho tiempo y, finalmente y aunque me hubiera gustado llegar mucho más lejos en el periplo, como concursante activo.

La verdad que no me arrepiento de nada y no concibo mi paso por el instituto sin estos debates. Le animo a todo el mundo que sienta un poco de interés en el asunto a que salga ahí y demuestre que ellos también pueden encandilar a la gente con sus argumentos como otro cualquiera, o sentirse especiales por un momento etc.

Creo que muchas veces, en este mundo donde parece que si no eres un cerebritito en el mundo académico y repites algún curso o suspendes una asignatura, este concurso le enseña a la gente a que, cuando han perdido, deben volver a levantarse y seguir adelante, así como a quedarse con lo mejor de la experiencia. Simplemente no ha pasado nada, has "invertido en experiencia".

En fin, podría decir muchas cosas, pero creo que esto es suficiente...

Creo que con mi discurso de introducción lo he dicho todo, sencillamente es una GENIALIDAD, no creo que para madurar y ejercitar la mente haya nada mejor.

.-Los tiene todos. Evidentemente cuanto más cultural sea el tema más aprenden, pero también le quita atractivo.

.-Los alumnos, especialmente en la fase de intercambio, mostraron gran interés.

.-Este torneo puede aportar mucho más que algunas asignaturas a lo largo de todo un curso. A mi me ha dado muchísima soltura a la hora de hablar en público. Y sobre todo en la universidad considero que tengo esa ventaja respecto a otros compañeros.

PROFESORES

- Este torneo de debates es un buen complemento a la formación dialéctica de los de los alumnos. Les obliga a desarrollar estructuras de pensamiento y mejorar su expresión, al tener que hablar continuamente en público.

Podría ser de ayuda que los alumnos emplearan puntualmente determinadas expresiones del lenguaje que les ayudaran a enlazar argumentos. Probablemente esto ya se trabaja en la fase de preparación.

- Creo que el valor educativo del proyecto es enorme: desarrollo de la competencia lingüística oral formal, desarrollo del sentido crítico, desarrollo de la competencia de "aprender a aprender", formación en valores como el compañerismo y el trabajo en equipo, desarrollo de la capacidad argumentativa..

-Lo he dicho en la introducción: lo mejor, lo más completo, divertido, educativo, creativo y humanamente enriquecedor que jamás haré en mi vida profesional.

-En una sociedad abierta y democrática es importantísimo trabajar este aspecto para lograr una efectiva participación ciudadana. Hay que tener dos ideas en cuenta: -un ciudadano sólo se "siente" soberano cuando es escuchado y su opinión tenida en cuenta

-Sólo nos acercamos a lo mejor, a la "verdad" mediante el contraste de pareceres o ideas (las cuales no son todas iguales), y así mejoramos nuestra formación (de modo activo)

TIEMPO, ESPACIO, MEDIOS:

ALUMNOS

- En lo que respecta a la duración, realmente no hay otro momento a lo largo del día que no sea sino el recreo. La verdad que los debates se constituyen como una manera alternativa de concederse un descanso en el recreo y pasárselo bien solo o en compañía.

Tampoco es que sea un especialista en medios tecnológicos ni nada, pero considero que se han usado los mejores medios posibles y estos han estado controlados personal versado en la materia y, si no lo han sido, al menos lo han sabido disimular muy bien y le han puesto muchas ganas para que aquello saliera lo mejor que pudiera.

- No obstante, creo que, a veces, en busca de más aforo, se ha tirado del Teatro del I.E.S. más que del Aula Magna. Ese escenario le da, a lo mejor, un toque de más espectáculo, pero el Aula Magna es el sitio donde deben hacerse los debates, ya que los debatientes están cerca del público, lo que motiva a la gente a implicarse en el asunto, y no hay que tirar tanto de micrófonos como en el Teatro. No es por ser "purista", pero el Teatro es más frío en ese aspecto...

- El lugar de los debates del IES Aljada debía ser más grande para aceptar más aforo y apoyo para los participantes murcianos.

- Veo justo el tiempo, quizás un poco más de tiempo daría más vida al debate y para que puedas decir todo lo que te has preparado y no quedarte con nada en la reserva

- Se debería habilitar un lugar ya preparado con la iluminación adecuada, buenos micros y más tiempo.

- No tenemos más tiempo en el recreo y era un poco justo. A veces fallaban los micrófonos, aunque bien en general.

PROFESORES

- Creo que la elección de los tiempos ha sido acertada, ya que los debates se han percibido ágiles y dinámicos, y ello ha permitido que los espectadores se sintieran atraídos por los mismos.

- Buscaría fórmulas para que no fueran en los recreos

- A veces la tecnología fallaba y, aunque improvisábamos rápidamente para que esto no afectara al desarrollo del debate, el tiempo del debate estaba tan ajustado a la

duración del recreo, que algunas veces sonaba el timbre sin que éste hubiese concluido debidamente.

- Tiempo y espacios suficientes para los objetivos que se persiguen; fallaron a veces los micros, creando problemas para entender a los participantes, lo que resta valor injustamente a sus intervenciones, su buena preparación, etc. Montar y desmontar el tinglado cuando ya estás limitado a la media hora del recreo es una proeza.

- Siempre se pueden mejorar los medios técnicos.

- Es, quizás, el apartado más mejorable: sonido, amplitud de espacio, tiempo, ... Pero consolémonos recordando que es una deficiencia (esta de atender a las necesidades materiales) tradicional en nuestra "subespecie" de filósofos y humanistas.

ORGANIZACIÓN, PROFESORADO: la organización del proyecto y el trabajo del profesorado implicado.

ALUMNOS

- Los muchos años que se lleva desarrollando el concurso demuestran que la organización ha sido la mejor posible (y si no lo es, como si lo fuera, porque yo nunca hubiera madurado un proyecto de esta índole) y que esta ha ido a mejor. Creo que el deseo de la gente de que esto continúe habla de conformidad entre el alumnado, profesorado etc. por el funcionamiento de este concurso.

No obstante, al menos en el Álvarez, ¿Han visto todos los profesores de nuestro instituto (tanto nuevos como viejos) alguna edición del concurso? Es algo difícil pero deseable que vinieran más de vez en cuando...

- La organización perfecta hay que agradecerse a súper Víctor y a súper Ana. sin ellos esto no hubiera sido perfecto gracias!!!

- Recuerdo la increíble implicación de los profesores, los Demiurgos de esta experiencia, impecable labor por todos ustedes señores profesores, muchas gracias por implicaros de tal modo.

Y qué decir de mi profesor y amigo Víctor Pareja, eres el alma y responsable de todas esas mentes inquietas, creo que Demiurgo se queda corto como calificativo, mi más sincera enhorabuena.

- Buena acogida del conjunto del profesorado del centro. Algunos profesores todavía me preguntan hoy si vamos a hacer el torneo de debates.

- El profesorado implicado es digno de admirar... porque esto necesita mucho tiempo y medios, no es simplemente el ratito de los debates. Quizás este sea el aspecto más fuerte del proyecto. Solo queda dar GRACIAS por todo lo que nos habéis aportado a los antiguos participantes.

PROFESORES

- Por mi parte, deberían haber colaborado más profesores, quizá no he sabido implicar a más gente, aunque han asistido algunos como espectadores. La organización ha salido bastante bien, si tenemos en cuenta nuestra inexperiencia al tratarse de algo innovador. Sin problemas organizativos graves

- Durante el tiempo en que participé en el proyecto encontré una buena organización del trabajo y mucha dedicación por parte de los profesores implicados.

- El uso de determinadas aulas del Álvarez (biblioteca) fue indebido...no se emplearon los ordenadores para documentarse, también para chats y redes sociales... El aula quedó muy desordenada y...no hubo profesor alguno al cargo de los alumnos...

POR ÚLTIMO, puedes añadir cualquier comentario o idea que no haya quedado recogido en las preguntas anteriores; o bien, hacer propuestas de mejora, pensando en las generaciones futuras.

- ¿No podría hacerse una edición especial (y a lo mejor más breve por circunstancias de todo tipo) de este concurso para los profesores? O que se abriera la participación a equipos de alumno-profesor (lo cual no viene garantizando el éxito de estas parejas, ya que hay que entenderse, coordinarse etc.)

Sea como fuere, espero que el concurso dure muchos más años y que la iniciativa se haga ostensible a otros centros de Andalucía (por lo menos de Córdoba).

Soy yo el que tiene que dar las gracias por poder participar en este cuestionario y haber sido partícipe de esta experiencia.

- Si me dieran otra vez la oportunidad de participar en los torneos Gorgias no dudaría ni un segundo en presentarme. Aprendí divirtiéndome y conocí a gente maravillosa. Los profesores, tanto como del Aljada como del Álvarez Cubero, estuvieron apoyándonos y ayudándonos en todo lo necesario para formar a los mejores participantes de los dos cursos.

- Solo decir que es una gran experiencia y que estaría genial volver a repetirla.
- Solo decir que espero que los debates duren muchos años más porque ayudara verdaderamente a los alumnos además se podría hacer algo como una semana del debate relacionado con la semana cultural y así poder enseñar a la gente como debatir y tal.
- Creo que he dicho todo lo que tenía que expresar, espero que siga adelante esta iniciativa, no importa quién gane mientras lo haga la sabiduría y la inteligencia, la única herramienta que en manos del pueblo nos convierte en la peor amenaza de quienes pretenden convertirnos en sus borregos. Políticos, - religiones, economía... aquí se articula el brazo que derrotará vuestra ansia por dominar y haceros poderosos a consta de quien quiere vivir libre. Un saludo.
- Se le debería dar más publicidad a concursos así. La posibilidad de hacer debates con más público asistente, padres entre ellos.
- Es necesario mejorar la formación del Jurado en general. Habría que estudiar mejor la Hoja de valoración del debate y los criterios de valoración.
- Yo recomendaría de todo corazón el Concurso de debates "Gorgias"... Aunque al principio a los participantes le cueste trabajo soltarse en los debates, irán cogiendo confianza y madurez en sus palabras. El simple hecho de tener que defender temas en los que personalmente no estés de acuerdo, te aporta muchísimo conocimientos, te hace más tolerante con la opinión de los demás y sobre todo te abre un poco la mente. Para mí... una experiencia INOLVIDABLE. Los alumnos deberían haber conocido mejor los criterios de valoración del debate.

PROFESORES

- Me gustaría volver a participar. ¿Puedo?
- Sería interesante crear una red de centros interesados en participar en el proyecto de modo que se pudieran realizar tres fases: la primera, dentro del propio centro; la segunda, a nivel provincial; la tercera, entre provincias. También sería interesante intentar darle continuidad en el tiempo implicando a otros sectores sociales y educativos (universidad, clubs de debates, bibliotecas, medios de comunicación...).
- Que se amplíe cuanto más mejor.
- Que esta experiencia nos sirva de apoyo para programar en el futuro actividades que fomenten objetivos similares y, así, siga dando fruto.

ANEXO IX

ASIGNATURA *PROYECTO INTEGRADO: APRENDER A DEBATIR*

IES ÁLVAREZ CUBERO. PRIEGO (CÓRDOBA)

IES Álvarez Cubero

Priego de Córdoba

Dpto. de Filosofía

PROYECTO INTEGRADO “APRENDER A DEBATIR”

1º de Bachillerato

1. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

Hablar en público de forma convincente y razonada es una habilidad que puede y debe enseñarse en nuestras aulas. Nos encontramos, pues, en presencia de una tarea intelectual que requiere de un esfuerzo activo, alejado de una concepción meramente receptiva de la educación. En ella el/la alumno/a no sólo aprende a pensar y a argumentar por sí mismo sino que, en un contexto de reflexión pública, avanza en la construcción de su propio conocimiento, a través de los temas concretos a los que se enfrenta. En el debate podrá aplicar los conocimientos curriculares adquiridos hasta el momento, consolidando así su madurez intelectual y desarrollando su capacidad de *aprender a aprender*.

En esa tarea, el alumnado contará con la ayuda del profesor y del resto de alumnos componentes de su grupo particular de debate. Dicho equipo colaborará y participará en un auténtico *torneo de debates* para favorecer el aprendizaje de las técnicas que tengan que dominar, con un mínimo de solvencia, para que se desarrollen *buenos* debates. Tal colaboración se encauzará, en primer lugar, para que los alumnos aprendan a preparar convenientemente el debate teniendo en cuenta una variedad de perspectivas desde la que contemplar los temas tratados. No solo importa preparar una cantidad suficiente de argumentos sino también es necesario atender a su variedad cualitativa.

Por otra parte, el profesor tratará de ampliar la competencia *argumentativa* de los alumnos dándoles a conocer los recursos lógicos necesarios para evitar errores (falacias) y para aportar *buenos* argumentos o argumentos respaldados en *buenas razones*, intercambiados siguiendo reglas precisas. En ese sentido, no podemos olvidar que la práctica de los debates argumentativos en educación secundaria y bachillerato está orientada hacia una meta ineludible: la formación de personas *razonables* y *tolerantes*. Sustentar las opiniones en razones y tener en cuenta el punto de vista del contrincante facilita, sin duda, la adquisición de actitudes de tolerancia hacia quienes piensan de modo distinto al nuestro.

Tampoco podemos dejar de tener en cuenta la necesidad de hacer avanzar a los alumnos por la senda de la mejora de la competencia *comunicativa*. El profesorado ayudará en la

IES Álvarez Cubero

Priego de Córdoba

Dpto. de Filosofía

- 5) practicar la expresión corporal (postura, gesticulación, mímica);
- 6) el dominio de las emociones, su expresión y su contención;
- 7) superar la vergüenza de hablar en público y salir de apuros (el peligro de la mente en blanco).

Dominar el arte de la Retórica:

- 1) Identificar cualidades de un buen orador ante el público: naturalidad, credibilidad, cercanía;
- 2) identificar en textos escritos y orales los errores más frecuentes en la expresión verbal y practicar las alternativas correctas; desarrollar el vocabulario y la capacidad para improvisar diversas formas de decir lo mismo, los sinónimos, metáforas, metonimias...
- 3) presentar ideas complejas o incluso impopulares, de tal forma que conecten con el público, mediante anécdotas, imágenes, ejemplos, analogías, citas y refranes;
- 4) dominar los diversos tipos de argumentos y aplicarlos a cada caso, según las circunstancias;

Dominar el arte de la Dialéctica:

- 1) Investigar un tema de actualidad en diversas fuentes de información y organizar los resultados de forma relevante para el debate;
- 2) crear y, por tanto, saber distinguir los argumentos fuertes de los débiles, en apoyo de una opinión cualquiera; criterios de calidad de un argumento.
- 2) conocer estrategias para defender cualquier posición, aminorando los puntos débiles;
- 3) conocer estrategias para atacar la posición del rival, poner en evidencia sus defectos;
- 4) analizar la argumentación de algunos discursos políticos clásicos y actuales.
- 5) conocer los trucos del marketing comercial, saber vender una imagen, una idea;
- 6) comprender y valorar que, incluso en el disenso, la única vía de solución es el diálogo, la palabra y nunca la violencia;
- 7) respetar al oponente y las reglas de juego.

3. MÉTODOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

Eminentemente práctico, este proyecto se moverá siempre en el terreno de la preparación y realización de debates, dentro y fuera del aula, con todo lo que ello requiere e implica por parte del alumnado, por lo que el instrumento de evaluación fundamental será la observación y calificación del trabajo diario de los alumnos/as en ese ámbito. No obstante, antes de empezar a debatir, los alumnos deben realizar diversas actividades de formación, algunas sobre el papel y otras sobre el escenario del teatro o delante del resto de la clase; dichas actividades también serán evaluadas.

IES Álvarez Cubero

Priego de Córdoba

Dpto. de Filosofía

- 5) practicar la expresión corporal (postura, gesticulación, mímica);
- 6) el dominio de las emociones, su expresión y su contención;
- 7) superar la vergüenza de hablar en público y salir de apuros (el peligro de la mente en blanco).

Dominar el arte de la Retórica:

- 1) Identificar cualidades de un buen orador ante el público: naturalidad, credibilidad, cercanía;
- 2) identificar en textos escritos y orales los errores más frecuentes en la expresión verbal y practicar las alternativas correctas; desarrollar el vocabulario y la capacidad para improvisar diversas formas de decir lo mismo, los sinónimos, metáforas, metonimias...
- 3) presentar ideas complejas o incluso impopulares, de tal forma que conecten con el público, mediante anécdotas, imágenes, ejemplos, analogías, citas y refranes;
- 4) dominar los diversos tipos de argumentos y aplicarlos a cada caso, según las circunstancias;

Dominar el arte de la Dialéctica:

- 1) Investigar un tema de actualidad en diversas fuentes de información y organizar los resultados de forma relevante para el debate;
- 2) crear y, por tanto, saber distinguir los argumentos fuertes de los débiles, en apoyo de una opinión cualquiera; criterios de calidad de un argumento.
- 2) conocer estrategias para defender cualquier posición, aminorando los puntos débiles;
- 3) conocer estrategias para atacar la posición del rival, poner en evidencia sus defectos;
- 4) analizar la argumentación de algunos discursos políticos clásicos y actuales.
- 5) conocer los trucos del marketing comercial, saber vender una imagen, una idea;
- 6) comprender y valorar que, incluso en el disenso, la única vía de solución es el diálogo, la palabra y nunca la violencia;
- 7) respetar al oponente y las reglas de juego.

3. MÉTODOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

Eminentemente práctico, este proyecto se moverá siempre en el terreno de la preparación y realización de debates, dentro y fuera del aula, con todo lo que ello requiere e implica por parte del alumnado, por lo que el instrumento de evaluación fundamental será la observación y calificación del trabajo diario de los alumnos/as en ese ámbito. No obstante, antes de empezar a debatir, los alumnos deben realizar diversas actividades de formación, algunas sobre el papel y otras sobre el escenario del teatro o delante del resto de la clase; dichas actividades también serán evaluadas.

IES Álvarez Cubero

Priego de Córdoba

Dpto. de Filosofía

Especial importancia tendrá la participación (voluntaria) de los alumnos en el Torneo de Debates Gorgias que realizamos fuera de clase, durante los recreos, con alumnos de todos los grupos de 1º y 2º de Bachillerato. La participación y la obtención de buenos resultados en dichos debates públicos será tenida en cuenta en la nota de esta asignatura, como un extra de valor añadido a la nota de clase.

Al final de curso, los alumnos realizarán un cuestionario-encuesta con la doble finalidad de evaluar su grado de asimilación de los contenidos de la asignatura (en la medida en que estos puedan teorizarse sobre el papel) así como para recoger la opinión de los alumnos sobre la asignatura y las mejoras a introducir en próximos años.