





El debate académico para el desarrollo de competencias transversales

The academic debate and the soft skills development

Teresa M. Pellicer^a, Vicente Lopez-Mateu^b, Javier Orozco-Messsana^c y Ester Gimenez-Carbo^d

^aUniversitat Politècnica de València, tpa@upv.es, , ^bUniversitat Politècnica de València, viloma@upv.es, 

^cUniversitat Politècnica de València, jaormes@cst.upv.es, , ^dUniversitat Politècnica de València, esgimen@cst.upv.es, 

How to cite: Teresa M. Pellicer, Vicente López-Mateu, Javier Orozco-Messsana y Ester Gimenez-Carbo. 2022. El debate académico para el desarrollo de competencias transversales. En libro de actas: *VIII Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red*. Valencia, 6 - 8 de julio de 2022. <https://doi.org/10.4995/INRED2022.2022.15921>

Abstract

This paper presents the academic debate as a technique for the development of soft skills in subjects that develop the project-based learning methodology. Specifically, it focuses on the work developed in the subject “Maintenance and conservation of structures” of the University Master’s Degree in Civil Engineering. Likewise, it shows its evolution and adaptation to the different circumstances that have occurred in recent years and its application to other subjects of different master’s degrees in the context of an Educational Innovation and Improvement Project of the Universitat Politècnica de València.

Keywords: *academic debate, best practice, soft skills, project-based learning, hybrid teaching, argumentation.*

Resumen

Este artículo presenta el debate académico como técnica para el desarrollo de competencias transversales en asignaturas que desarrollan la metodología de aprendizaje basado en proyectos. Concretamente, se centra en el trabajo desarrollado en la asignatura “Mantenimiento y conservación de estructuras” del Máster Universitario en Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos. Asimismo, muestra su evolución y adaptación a las distintas circunstancias sobrevenidas en los últimos años y su aplicación a otras asignaturas de distintos másteres en el contexto de un Proyecto de Innovación y Mejora Educativa de la Universitat Politècnica de València.

Palabras clave: *debate académico, buena práctica, competencias transversales, aprendizaje basado en proyectos, docencia híbrida, argumentación.*

1. Introducción

1.1. Antecedentes históricos del debate

El debate es una de las actividades más antiguas de la civilización (Ericson, Murphy, & Zeuschner, 1961), desde Egipto (2080 a.C.), la dinastía Chou en China (1122-225 d.C.), en los pueblos de la India (debate oral Veda), en Arabia o el Talmud de os judíos. Sin embargo, el arte del debate como competición de

argumentos que conocemos hoy en día tiene su origen en la antigua Grecia («Breve historia del Debate», 2015).

En Atenas, Protágoras de Abdera (481-411 a.C.) es considerado el padre del debate académico. Sócrates practicaba la Mayéutica¹, método inductivo que utiliza la dialéctica. Los diálogos de Platón (427-347 a.C.) pueden considerarse un antecedente del *cross-examination*² debate (debate de interrogatorio cruzado). Aristóteles (384-322 a.C.) es reconocido como el fundador de la lógica. Estos filósofos sentaron las bases de la retórica, la argumentación y el debate (Freeley & Steinberg, 1986).

Posteriormente, ya en el Imperio Romano, Cicerón (106-43) en su obra “De Oratoria” elaboró una doctrina de la teoría retórica a partir de la práctica oratoria (Hernández-Guerrero & García-Tejera, 2009). En la Edad Media, la retórica se enseñó como material formal, organizándose torneos de razonamiento.

En Inglaterra, se fundó la *Cambridge Union Society* (University Cambridge, 2016) en 1815 y la *Oxford Union Society* (Oxford University, 2007) en 1823, para la práctica del debate como competición.

En Estados Unidos, el *National Debate Tournament* (NDT) comenzó en 1947 en la Academia Militar. Fue organizado y dirigido por la academia en West Point durante sus primeros veinte años. En 1967, el NDT entró en una nueva era cuando la *American Forensic Association*, la organización profesional nacional de educadores forenses, asumió la responsabilidad del torneo (American Forensic Association, 2012).

1.2. El debate y el desarrollo de competencias transversales

Desde los años 70, el debate se ha utilizado en todo el mundo, especialmente en estudios de abogacía o ciencias forenses, como técnica para desarrollar las competencias esenciales como el pensamiento, la lectura, el uso de la palabra y la escucha (Freeley & Steinberg, 1986). Según estos autores, la creación de un argumento es uno de los actos cognitivos más complejos en los que pueden participar los estudiantes, que se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1. Actos cognitivos que intervienen en la creación de un argumento (Freeley & Steinberg, 1986)

Actos cognitivos	
1	Investigar problemas
2	Organizar y analizar datos
3	Sintetizar estos datos
4	Evaluar la información obtenida respecto a la calidad de las conclusiones a las que puede apuntar

Estos autores, definen las habilidades cognitivas desarrolladas en este proceso, que se muestran sintetizadas en la Tabla 2.

¹ Método socrático con que el maestro, mediante preguntas, va haciendo que el discípulo descubra nociones que en él estaban latentes (Real Academia Española, RAE.es).

² El “cross-examination” debate consiste en el interrogatorio realizado por una de las partes o equipos a la otra parte o equipo (Zimmerman, 1966).

Tabla 2. Habilidades cognitivas desarrolladas en el debate (Freeley & Steinberg, 1986)

Habilidades cognitivas	
1	Entender cómo razonar
2	Ser capaces de reconocer y criticar diferentes métodos de razonamiento
3	Comprender la lógica de la toma de decisiones
4	Comunicar ideas complejas claramente con palabras
5	Procesar rápidamente los argumentos de otros y reformular, adaptar o defender posiciones previas

Estas competencias, nos llevan al desarrollo del pensamiento crítico, definido por los mismos autores como:

La capacidad de analizar, criticar y defender ideas; razonar inductivamente y deductivamente; y para llegar a conclusiones fácticas o de juicio basadas en inferencias sólidas extraídas de declaraciones inequívocas de conocimiento o creencia (Freeley & Steinberg, 1986).

Sin embargo, si analizamos las habilidades cognitivas desarrolladas, podemos observar que también se desarrollan otras competencias como son: comunicación efectiva, comprensión e integración, aplicación y pensamiento práctico, conocimiento de problemas contemporáneos, trabajo en equipo y liderazgo, responsabilidad ética, medioambiental y profesional, análisis y resolución de problemas, planificación y gestión del tiempo o instrumental específica, en función de la temática desarrollada en el debate.

No obstante, desde los años 70 hasta finales del siglo XX, los estudios acerca del debate académico lo relacionaban directamente con el pensamiento crítico, si bien, no solían estar respaldados por datos científicos (Greenstreet, 1992).

En el siglo XXI, se han desarrollado más estudios con contenido científico en diferentes disciplinas como turismo (Alén, Domínguez, & De Carlos, 2015), medicina (Latif, Mumtaz, Mumtaz, & Hussain, 2018) o ciencias políticas (Abernathy & Forestal, 2021). Si bien, la mayoría de estos trabajos se centran en el desarrollo del pensamiento crítico (Holzer et al., 2018; Mayoral Garcia-Berlanga, Simó Noguera, & Suay i Lerma, 2018), en algunos casos también se combinan con el desarrollo de habilidades comunicativas, midiendo la percepción de los estudiantes (Zare & Othman, 2015), o bien, enfocada a futuros líderes (Chikeleze, Johnson, & Gibson, 2018).

Otros trabajos investigan acerca de la mejora de la implicación de los estudiantes a través de la práctica del debate (Doody & Condon, 2012). Trabajos más recientes, se centran en la posible mejora de la adaptación de los estudiantes a la universidad (Kudinova & Arzhadeeva, 2019), o en el desarrollo de otras competencias como la ética en los estudios de enfermería (Kim & Park, 2019).

1.3. Contexto

Este artículo se presenta la práctica del debate académico para el desarrollo de distintas competencias transversales en asignaturas de máster en la Universitat Politècnica de València (UPV). Si bien, se centra fundamentalmente en la asignatura “Mantenimiento y conservación de estructuras”, del Máster Universitario en Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos (MUICCP) (Pellicer & López-Mateu, 2021).

Tras los resultados positivos y la retroalimentación proporcionada por los estudiantes (curso 2018-19), se decide solicitar un Proyecto de Innovación y Mejora Educativa (PIME/19-20/181) para extrapolar y mejorar esta práctica a otras asignaturas de máster (Pellicer, López-Mateu, Orozco-Messana, & Giménez-Carbó, 2021).

Durante el desarrollo del PIME, llegó la pandemia de la Covid-19 y el confinamiento, con lo que hubo que adaptar la docencia y realizar la actividad del debate en línea (curso 2019-20) y al formato híbrido durante el primer semestre del curso siguiente (2020-21), volviendo al formato presencial en ese mismo curso, en el 2º semestre.

Tabla 3. Contexto

Asignatura (titulación)	Carácter	Sem.	ECTS	Curso	Idioma	Alumnos	Formato
Mantenimiento y conservación de estructuras (MUICCP)	Obligatorio	B	4,5	2017-18	Inglés	67	Presencial
				2018-19	Inglés	30	Presencial
				2019-20	Español	38	En línea
				2020-21	Inglés	32	Presencial
				2020-21	Español	48	Presencial
Taller de prácticas (MUPRL)	Optativo	A	4,5	2020-21	Español	27	Híbrido
Patología y técnicas de intervención en la arquitectura construida (MUARQ)	Optativo	A	4,5	2020-21	Español	29	Híbrido
Tecnología cerámica (MUII)	Optativo	A	4,5	2019-20	Inglés	9	Híbrido
				2020-21	Inglés	7	

La Tabla 3 muestra de manera esquemática los distintos contextos en los cuales se ha desarrollado la actividad del debate académico. La Tabla 4 muestra un resumen de las distintas competencias transversales trabajadas y evaluadas en cada una de las asignaturas.

Tabla 4 Competencias transversales

Competencia transversal	Asignatura en la que se trabaja	Evaluación
Pensamiento crítico	Patología y técnicas de intervención en la arquitectura construida (MUARQ)	
Aplicación y pensamiento práctico	Mantenimiento y conservación de estructuras (MUICCP)	X
Trabajo en equipo y liderazgo	Patología y técnicas de intervención en la arquitectura construida (MUARQ)	X
Comunicación efectiva	Tecnología cerámica (MUII)	X
Responsabilidad ética, medioambiental y profesional	Taller de prácticas (MUPRL)	
Conocimiento de problemas contemporáneos	Mantenimiento y conservación de estructuras (MUICCP)	
Aprendizaje permanente	Taller de prácticas (MUPRL)	X

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

El objetivo de la innovación coincide con el objetivo del PIME: el desarrollo y evaluación de las competencias transversales, especialmente las que son punto de control en las asignaturas en las que se realiza la actividad: CT-02 “Aplicación y pensamiento práctico” CT-06 “Trabajo en equipo y liderazgo”, CT-08 “Comunicación efectiva” y CT-11 “Aprendizaje permanente”.

No obstante, aunque no se evalúan, también se trabajan las competencias transversales: CT-09 “Pensamiento crítico”, CT-10 “Conocimiento de problemas contemporáneos”, y CT-07 “Responsabilidad ética, medioambiental y profesional”. Estas dos últimas se consideran complementarias, pero focalizan la conexión con el ámbito profesional y su problemática actual, especialmente en las asignaturas “Mantenimiento y conservación de estructuras” y “Taller de prácticas”.

En todas estas asignaturas se aplica la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos, por lo que se combina esta práctica con esta metodología. Asimismo, la multiculturalidad en el caso de asignaturas con estudiantes de diferentes nacionalidades aporta mayor interés al debate puesto que favorece el pensamiento divergente en la selección, preparación y defensa de argumentos.

2.2. Objetivos específicos

El objetivo general del proyecto se desarrolla mediante los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar la literatura científica relacionada con el debate académico y el ABP.
2. Integrar el debate académico en la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos.
3. Fomentar la motivación de los estudiantes en el trabajo académico al plantear temas de actualidad.
4. Trabajar y evaluar las competencias transversales de las que las asignaturas seleccionadas son punto de control: “Aplicación y pensamiento práctico”(CT-02), “Comunicación efectiva” (CT-08) y “Trabajo en equipo y liderazgo” (CT-06) y “Aprendizaje permanente” (CT-11).
5. Desarrollar otras competencias transversales: “Pensamiento crítico” (CT-09), el “Conocimiento de problemas contemporáneos” (CT-10), y la “Responsabilidad ética, medioambiental y profesional” (CT-07).
6. Valorar la experiencia y analizar si es extrapolable a otras disciplinas.
7. Difundir los resultados obtenidos.

3. Desarrollo de la innovación

3.1. Inicio de la innovación

En febrero del año 2018, tras la realización en el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) del taller “Técnicas de debate en el aula”, planteó incluir el debate académico en la asignatura “Mantenimiento y conservación de estructuras” de manera voluntaria en el 2º semestre de ese mismo curso.

Esta actividad se realizó durante los cursos 2017-18 y 2018-19, en el grupo de inglés de dicha asignatura de manera voluntaria. Estaba organizado en tres equipos: los dos equipos que defendían posturas opuestas y un equipo que hacía las funciones de jurado. El resto de estudiantes acudía a la actividad como público.

Tras el debate, todos los estudiantes cumplimentaban un cuestionario, tanto si habían participado en el debate como si habían asistido como público. En todos los casos, indicaban que había sido una actividad interesante y que habían aprendido a considerar premisas que no habrían considerado antes del debate.



Fig. 1. Fotografías de la práctica de campo: visita al aparcamiento de la plaza de la Reina

La metodología utilizada estos dos primeros cursos de la experiencia fue la siguiente:

1. En el aula se presentaba el estudio preliminar de una estructura en mal estado de conservación: el aparcamiento subterráneo de la Plaza de la Reina en Valencia.
2. Se realizaba una práctica de campo en la que se los estudiantes tomaban notas de las patologías existentes en la estructura y los procesos de deterioro; y cumplimentaban un cuestionario.
3. Finalmente, se planteaba el debate académico. Para ello se formaban dos equipos que tenían que defender posturas contrapuestas, a la vista de los resultados de la inspección visual y de la documentación aportada por los profesores:
 - a. La demolición y posterior reconstrucción de la estructura.
 - b. La rehabilitación, considerando la reparación o el refuerzo de la estructura.
4. Para este debate, debían preparar argumentos de tipo técnico, mediambiental, social, económico, etc., apoyados en datos, evidencias, estadísticas, etc., aportando ejemplos que clarificaran los argumentos expuestos. Asimismo, debían refutar los argumentos contrarios y finalizar con unas conclusiones.
5. Posteriormente, los miembros del jurado hacían las observaciones pertinentes y podían realizar preguntas a los miembros de los equipos participantes.

De esta manera, se evaluaba tanto las competencias transversales, como las específicas de la materia.

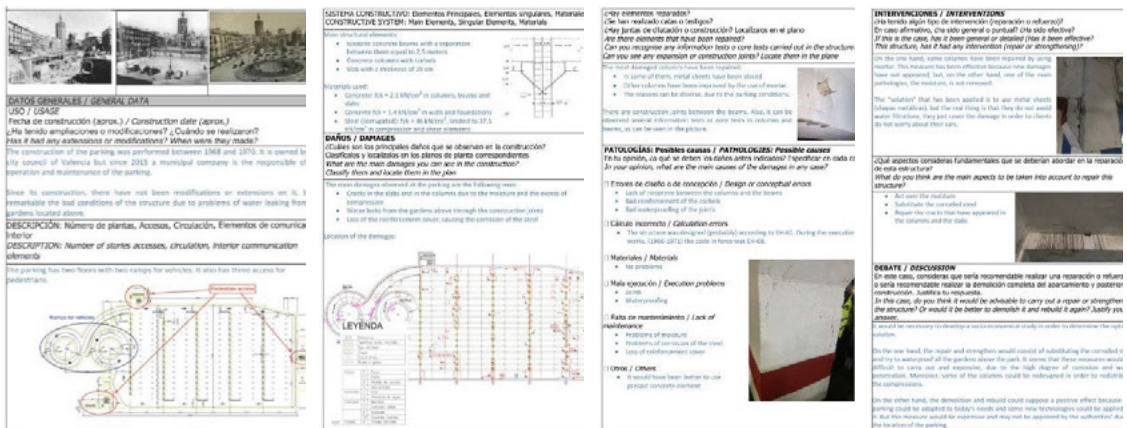


Fig. 2. Cuestionario cumplimentado por los estudiantes

Tras estas experiencias se decidió ampliar la práctica del debate académico a otras asignaturas de distintos másteres universitarios de la UPV y solicitar el Proyecto de Innovación y Mejora Educativa (PIME/19-20/18).

3.2. Formato del debate

Dado que esta asignatura se impartía en uno de los grupos en inglés, se revisó la bibliografía científica relacionada con el debate académico de estilo parlamentario: *British Parliamentary debates (BP debates)*. Se revisaron los formatos de argumentación y refutación y se adaptaron a las características (número de participantes y tema) de la asignatura.

El debate académico básico consiste en una serie de discursos a favor o en contra de una tesis o resolución establecida. En estos debates, los oradores no tratan de convencer a sus oponentes, sino a la audiencia (Cirlin, 2008; Sánchez-Prieto, 2007). Por lo tanto, un juez o un jurado tiene que decidir el ganador del debate.

Existen diferentes formatos para los debates académicos, dependiendo de algunos elementos como los siguientes (Cirlin, 2008): la terminología utilizada, el número de oradores en cada equipo, el número de equipos, etc.

Hay otros aspectos que se pueden incluir en un debate, como la posibilidad de hacer preguntas a los miembros del otro equipo (*cross-examination debate*), el uso de “tarjetas de evidencia” para apoyar la argumentación (hechos, datos, etc.), límites de tiempo para los oradores, las refutaciones o el jurado (jueces expertos, jueces estudiantes o jueces legos como profesores invitados).

Tabla 5. Clasificación de los debates académicos (Cirlin, 2008)

Formato	Características
<i>British Union Debate</i>	Es el formato más antiguo todavía en uso. Utilizan la argumentación en estilo Parlamentario con dos equipos: Gobierno y Oposición, y dos oradores por equipo. Se permite el ingenio mordaz y las interrupciones.
<i>National Tournament Debate (NDT)</i>	Aparece a principios del siglo XX en EEUU. Hay dos equipos con dos integrantes en cada uno: el Afirmativo y el Negativo, según defiendan o se opongan a la resolución.
<i>Lincoln-Douglas (LD)</i>	Hay dos equipos con un solo orador en cada equipo. A veces se utiliza como primera formación para los debates sobre NDT.
<i>Worlds Competition Debate</i>	Hay cuatro equipos con dos oradores cada uno. Dos equipos apoyan la resolución y los otros dos equipos se oponen a la resolución. Los equipos tienen solo 15 minutos para preparar sus argumentos una vez anunciado el tema. No se permiten refutaciones en este formato. Este es el formato utilizado en el Campeonato Mundial de Debate Universitario.
Debate de 3 o 4 oradores	Es una variación del formato de la Unión Británica con más oradores en cada equipo.
Debate Público	Este formato de debate fue creado para lograr objetivos educativos y es el formato básico de la Asociación Internacional de Debate Público (IPDA). Los debatientes tienen 30 minutos para preparar sus argumentos después del anuncio del tema de debate. Los oradores no pueden utilizar “tarjetas de evidencia”; solo pueden usar lo que han preparado durante el tiempo de preparación.

Tras analizar asimismo los formatos de Oxford y Cambridge, teniendo en cuenta el número de alumnos participantes y las características de la asignatura, se adoptó el formato que se muestra en la Tabla 6.

Tabla 6 Formato del debate en el curso 2019-20

Orador	Equipo	Discurso	Tiempo
Líder	Equipo A	Discurso constructivo (tesis A)	3 minutos
Líder	Equipo B	Discurso constructivo (tesis B o antítesis)	3 minutos
Orador 1	Equipo A	Discurso constructivo y de refutación	5 minutos
Orador 1	Equipo B	Discurso constructivo y de refutación	5 minutos
Orador 2	Equipo A	Discurso constructivo y de refutación	5 minutos
Orador 2	Equipo B	Discurso constructivo y de refutación	5 minutos
Orador 3	Equipo A	Discurso constructivo y de refutación	5 minutos
Orador 3	Equipo B	Discurso constructivo y de refutación	5 minutos
Tiempo de deliberación de los equipos			5 minutos
Líder	Equipo A	Resumen y conclusión	7 minutos
Líder	Equipo B	Resumen y conclusión	7 minutos
TOTAL			60 minutos

Si bien no se utilizaron “tarjetas de evidencia” en estos debates, los estudiantes sí que podían consultar sus notas o presentar imágenes para apoyar sus argumentos.



Fig. 3. Fotografías del debate académico desarrollado en el aula en el curso 2018-19

3.3. Acta del debate

Para la evaluación del debate por parte del jurado, se adaptó el Acta del debate propuesta por Guillermo Sánchez Prieto (Sánchez-Prieto, 2007), que se muestra en la Tabla 7.

Tabla 7 Acta del debate (Sánchez-Prieto, 2007)

Aspectos a considerar	Equipo A				Equipo B			
	1	2	3	4	1	2	3	4
CONTENIDO								
¿Utilizan argumentos variados?								
¿Proporcionan pruebas rigurosas en cada argumento?								
¿Utilizan pruebas variadas (estadísticas ...)								
¿Responden los argumentos a la pregunta del debate?								
FORMA EXTERNA								
¿Son naturales y expresivos en sus gestos?								
¿Dominan el espacio?								
¿Miran al público y al jurado?								
¿Evitan la monotonía con su voz?								
¿Comienzan su discurso de una manera cautivadora?								
FORMA INTERNA								
¿Definen el orden de los argumentos?								
¿Usan un lenguaje variado y apropiado?								
¿Es el final convincente?								
DEBATE								
¿Le dan la palabra al otro equipo? (admite dos o tres preguntas)								
¿Responden las preguntas con rapidez y claridad?								
¿Son corteses con el otro equipo?								
TOTAL ORADOR								
TOTAL EQUIPO								

3.4. El debate en tiempos de pandemia

Durante el curso 2019-20, con la llegada de la pandemia y del confinamiento hubo que replantearse la metodología docente y adaptarla a la docencia virtual. No obstante, no se abandonó la idea de introducir el debate académico como práctica docente y se planteó a los estudiantes realizarla en línea mediante la plataforma Microsoft Teams.

Este curso, se desarrollo únicamente en la asignatura “Mantenimiento y conservación de estructuras”, también de manera voluntaria, pero esta vez, en español, dado el escaso número de estudiantes extranjeros que continuaron con los estudios de la asignatura.

Debido a la falta de tiempo durante el curso, el debate se realizó una vez finalizado el mismo, con más estudiantes voluntarios que en los cursos anteriores.

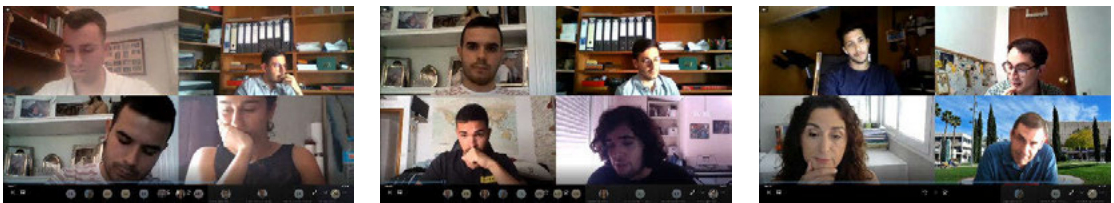


Fig. 4. Fotografías del debate académico en línea en el curso 2019-20

Finalmente, se pudo desarrollar el debate académico en las otras asignaturas planteadas en los objetivos del PIME, en este caso, en formato híbrido. Esto es, algunos estudiantes estaban presencialmente en el aula, mientras que otros participaban en el debate conectados en línea.

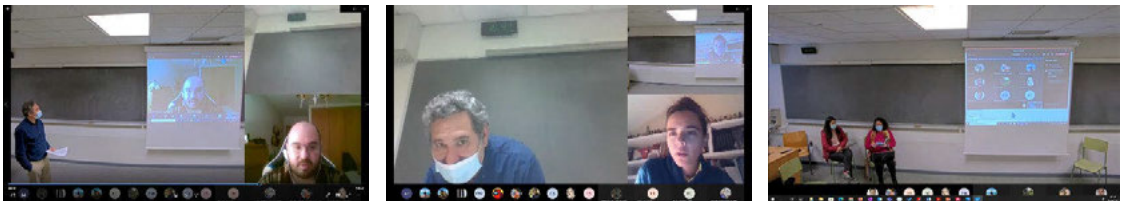


Fig. 5. Fotografías del debate académico en formato híbrido en el curso 2020-21 en la asignatura “Taller de prácticas”

3.5. Situación actual

En estos momentos, se desarrollando la práctica del debate en varias asignaturas, y para ello se han definido una serie de actividades previas al mismo, orientadas a la preparación de los diferentes argumentos, con sus evidencias (datos, encuestas, ejemplos) por parte de los estudiantes.

En primer lugar, los estudiantes firman un documento de cesión de imagen, para poder tomar fotografías o vídeos de los debates y reproducirlas en artículos o presentaciones. Seguidamente, se les pide que planteen unos temas de debate, entre los cuales se realiza una votación para seleccionar los que se trabajarán durante el curso.

En tercer lugar, deben cumplimentar un cuestionario, individual o grupalmente, en el que expongan el tema del debate, los antecedentes y los motivos de la controversia, y los principales argumentos a favor y en contra de la tesis, siempre apoyados en evidencias, datos, estadísticas, etc., e indicando las fuentes que han utilizado para documentarse.

Tabla 8. Cuadro resumen para la preparación del debate

Tema del debate	
TESIS (Postura a favor de la resolución)	ANTÍTESIS (Postura en contra de la resolución)
Explicación de la tesis	Explicación de la antítesis
Principales Argumentos	Principales Argumentos
Evidencias que avalan los argumentos	Evidencias que avalan los argumentos
Referencias o fuentes utilizadas	Referencias o fuentes utilizadas

Asimismo, los estudiantes deben presentar un vídeo (*elevator pitch*) en el que defiendan una postura con sus principales argumentos. A partir de estos vídeos, se forman los equipos que conformarán los diferentes debates de la asignatura.

4. Resultados

Los resultados obtenidos tras la práctica del debate académico demuestran que los estudiantes están muy satisfechos y consideran que se debería implementar más en los estudios universitarios. Algunas de sus opiniones pueden visualizarse en el [vídeo](#) de buenas prácticas docentes presentado en la convocatoria 2021.

A continuación, se muestran algunos comentarios transmitidos por los estudiantes en el cuestionario de respuesta abierta que cumplieron al finalizar el curso.

Tabla 9. Comentarios de los estudiantes de Taller de prácticas del curso 2020-21

Indica lo que te ha parecido más interesante de la actividad del debate académico, así como lo que cambiarías o eliminarías

Enfrentar los puntos de vista, y empatizar con algún tema que no compartes

Nunca con anterioridad había realizado un debate académico, me ha parecido una experiencia enriquecedora, ya que nos enseña a pensar de manera rápida ante un posible 'conflicto en el ámbito laboral' como rebatir puntos y poder intentar expresar nuestras opiniones.

La búsqueda de información veraz y su posterior utilización, ya que no toda la información es válida para hacer frente a un tema en concreto fue un punto interesante, al igual que la gestión del tiempo.

Interesante: El vídeo (reconocimientos médicos voluntarios), porque las críticas constructivas me sirvieron para preparar una entrevista de trabajo a través de un vídeo.

Es una actividad que nos permite como estudiantes sustentar con argumentos un punto de vista y una situación, es de gran aporte académico ya que son experiencias vivenciales y reales a las que estaremos expuestos en un ámbito laboral

Seguidamente, se muestran los comentarios de los estudiantes de “Mantenimiento y conservación de estructuras” de los grupos de inglés y español del curso 2020-21.

Tabla 10. Comentarios de los estudiantes de Mantenimiento y conservación de estructuras del grupo de inglés del curso 2020-21

How do you value the debate activity? Why?

The debate is a good idea. Maybe with more background information a more detailed discussion would have been possible (costs, time line, history, future plans).

In my opinion, the debate was very interesting, the groups did a very good job, with many interesting solutions for the parking. Moreover, with the debate, we can see something that we will be able to do in a professional job, where different groups achieve a solution with many points of view.

It was very interesting activity because we had to think in a different way. Explanation and formal speech is crucial and I think it is important to develop it.

I thought it was a very good activity and it really made you think about the dilemma. A lot of good arguments were proposed and it is really a difficult decision. It is also very practical, as this is also an actual discussion in Valencian politics. It was very well organized with the jury, but I would maybe let everybody vote.

The debate has been very interesting because when it started I had already my opinion about the subject and when I heard the arguments to keep the parking, I didn't know anymore what to do.

There have been really good arguments on the both sides and it was difficult to choose one team.

Finally, it was interesting to see how the opinions and expectations about the teams from the different teams of jury was really not similar.

I evaluate the activity as 10/10. It was really fun to discuss the problem with our partners and very educational as well. Both groups did an awesome work. The arguments exposed were very logical and the debate was thrilling. In conclusion, it was an innovative, fun and educational class. We could learn a lot about the advantages of maintenance.

In my opinion (I was a member of the team), it was a so interesting activity that suppose a different from the usual lessons. I think we could have more activities like that. And I would have prefer more interactive times (all of us don't use the five minutes) and more interventions of different people (we just have one opportunity to speak). But, in conclusion, I enjoy the activity.

Yes, because it provides a more direct contact between students and the studied subject in a more multidisciplinary way.

I participated and really liked it. I remembered everything better because of the discussions we had. It made the class exciting and I learned a lot.

Very positive, it's easy to learn using this kind of activities than with normal explanations in class.

Tabla 11. Comentarios de los estudiantes de Mantenimiento y conservación de estructuras del grupo de español del curso 2020-21

Explica brevemente los motivos por los que te ha parecido poco o muy interesante la actividad del debate académico

Muy interesante por ser una actividad de interacción entre estudiantes, y que no se realiza en otras asignaturas.

Es un ejercicio interesante, pero continua siendo algo que nos ocupa demasiado tiempo.

Permite profundizar en un tema interesante y aprender a defender una postura para el día de mañana.

Interesante porque son temas en los que actualmente existe opiniones divididas.

Considero que es una buena manera de empezar a que los alumnos sepan hablar en publico y encontrarse en situación de confrontación, pues es lo que en la realidad se van a encontrar, y se nota mucha mucha carencia en la escuela acerca este tipo de habilidades: negociación, debate, discusión, relaciones humanas (en el ambito laboral), gestión interna, habilidades comunicativas, etc. Y esta demostrado que los altos cargos de las empresas destacan más en estas habilidades que en las habilidades técnicas específicas.

Solo con la actividad de redacción de argumentos a favor y en contra ya se ejercita la capacidad para cambiar de punto de vista, que es lo importante.

Varía con la dinámica de las clases y aprendemos nuevos conceptos.

Una actividad interesante pero que se puede realizar con el conjunto de la clase.

Te hace pensar en las posibles contestaciones a tus respuestas y como rebatirlas.

Porque así te has de preparar algo que quizás nunca pensabas que ibas a tener que defender.

En cuanto al desarrollo de competencias transversales, los estudiantes señalaron las siguientes (Fig. 6):

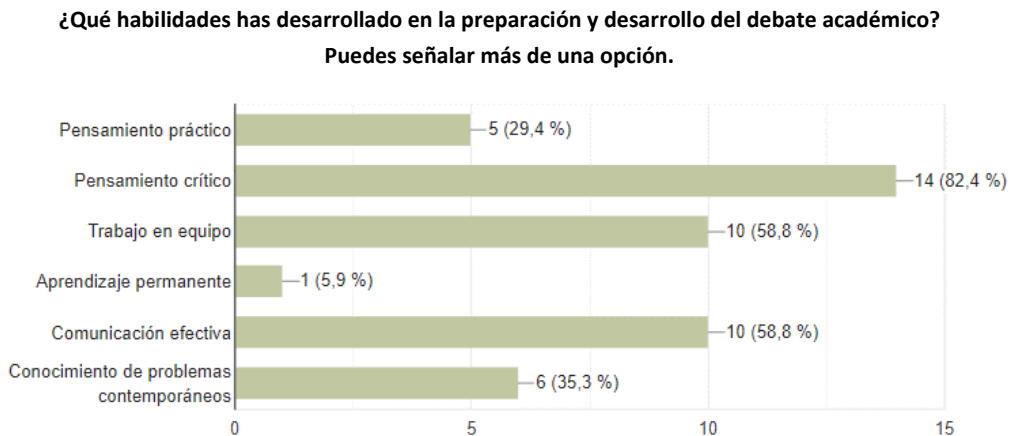


Fig. 6 Desarrollo de competencias transversales según los estudiantes de Mantenimiento y conservación de estructuras del curso 2020-21

5. Conclusiones

El debate académico se ha utilizado como técnica para mejorar el rendimiento de los estudiantes y desarrollar tanto las competencias específicas de las asignaturas como las competencias transversales (pensamiento crítico, comunicación efectiva, trabajo en equipo, pensamiento práctico, conocimiento de problemas contemporáneos, responsabilidad ética, medioambiental y profesional) con muy buenos resultados.

Los resultados de la innovación han mostrado que el debate académico está muy bien valorado entre los estudiantes, que consideran que es necesario desarrollar en los estudios técnicos para complementar los conocimientos teóricos de la titulación.

Asimismo, el estudio de casos reales, de actualidad y/o controvertidos aumenta la implicación de los estudiantes que experimentan cómo será su futuro profesional, cuando tengan que defender sus argumentos en la empresa o ante terceros.

Esta actividad requiere de preparación y una buena gestión del tiempo, para poder preparar adecuadamente la argumentación. Por otra parte, es necesario impartir formación del uso de la retórica para mejorar la argumentación de los estudiantes, puesto que a veces confunden los argumentos con sus propias ideas. Por ello, es esencial recalcar la fundamentación de los argumentos con evidencias (hechos, datos, estadísticas, antecedentes, ejemplos).

Finalmente, se debe trabajar también la comunicación verbal y no verbal. Para ello la técnica de la grabación y visualización de los vídeos cortos les ofrece una retroalimentación muy necesaria.

6. Referencias

- ABERNATHY, C., & FORESTAL, J. (2021). "The Use of Debates in Political Science Courses". *Journal of Political Science Education*, 17(3), 343-355. <<https://doi.org/10.1080/15512169.2019.1656082>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- ALÉN, E., DOMÍNGUEZ, T., & DE CARLOS, P. (2015). "University students perceptions of the use of academic debates as a teaching methodology". *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 16, 15-21. <<https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2014.11.001>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- AMERICAN FORENSIC ASSOCIATION. (2012). National Debate Tournament. <<https://nationaldebatetournament.org/>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- VVAA (2015). Grupo Espacios website: <<http://gruposespacios.org/breve-historia-del-debate/>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- CHIKELEZE, M., JOHNSON, I., & GIBSON, T. (2018). "Let's Argue: Using Debate to Teach Critical Thinking and Communication Skills to Future Leaders". *Journal of Leadership Education*, 17(2), 123-137. <<https://doi.org/10.12806/v17/i2/a4>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- CIRLIN, A. (2008). "Academic Debate v. Advocacy in the Real World: A Comparative Analysis". *International Public Debate Association*, 1(1), 3-18. <http://www.ipdadebate.info/uploads/4/9/8/1/4981933/v1n1_p_3_18.pdf> [Consulta: 28 de marzo de 2022]

- DOODY, O., & CONDON, M. (2012). "Increasing student involvement and learning through using debate as an assessment". *Nurse Education in Practice*, 12(4), 232-237. <<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.03.002>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- ERICSON, J. M., MURPHY, J. J., & ZEUSCHNER, R. B. (1961). "The Debater's Guide" (4 (2011)). Carbondale, Illinois: Southern Illinois University Press.
- FREELEY, A. J., & STEINBERG, D. (1986). "Argumentation and Debate: Critical Thinking for Reasoned Decision Making" (12 (2009); M. Eckman, Ed.). < www.ichapters.com > [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- GREENSTREET, R. (1992). "Academic Debate and Critical Thinking: a Look at the Evidence International Conference on Critical Thinking and Education Reform". *International Conference on Critical Thinking and Education Reform*, 1-20. <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED349586.pdf>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- HERNÁNDEZ-GUERRERO, J. A., & GARCÍA-TEJERA, M. DEL C. (2009). "Introducción a la Retórica y a la Poética Latinas". Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes website: <https://www.cervantesvirtual.com/portales/retorica_y_poetica/obra/introduccion-a-la-retorica-y-a-la-poetica-latinas/> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- HOLZER, A., TINTAREV, N., BENDAHAN, S., KOCHER, B., GREENUP, S., & GILLET, D. (2018). "Digitally Scaffolding Debate in the Classroom". *CHI Conference on Human Factors in Computing Systems - CHI '18*, 1-6. < <https://doi.org/10.1145/3170427.3188499>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- KIM, W. J., & PARK, J. H. (2019). "The effects of debate-based ethics education on the moral sensitivity and judgment of nursing students: A quasi-experimental study". *Nurse Education Today*, 83, 104200. < <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.08.018>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- KUDINOVA, N., & ARZHADEEVA, D. (2019). "Effect of debate on development of adaptability in EFL university classrooms". *TESOL Journal*, e00443. <<https://doi.org/10.1002/tesj.443>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- LATIF, R., MUMTAZ, S., MUMTAZ, R., & HUSSAIN, A. (2018). "A comparison of debate and role play in enhancing critical thinking and communication skills of medical students during problem based learning". *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 46(4), 336-342. <<https://doi.org/10.1002/bmb.21124>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- MAYORAL GARCIA-BERLANGA, O., SIMÓ NOGUERA, C. X., & SUAY I LERMA, F. (2018). "Outdoor academic debate as a tool to stimulate critical thinking and scientific orientation: a pilot experience". *@tic revista d'innovació educativa*, 0(21), 67. <<https://doi.org/10.7203/attic.21.13495>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- OXFORD UNIVERSITY. (2007). The Oxford Union Society. Recuperado 28 de marzo de 2022, de <<https://oxford-union.org/>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- PELLICER, T. M., & LÓPEZ-MATEU, V. (2021). the Academic Debate As a Tool To Develop Soft Skills in Civil Engineering Master Teaching. ICERI2021 Proceedings, 1(November), 7324-7332. <<https://doi.org/10.21125/iceri.2021.1644>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]
- PELLICER, T. M., LÓPEZ-MATEU, V., OROZCO-MESSANA, J., & GIMÉNEZ-CARBÓ, E. (2021). "Buena práctica docente: El debate académico orientado al desarrollo y la evaluación de las competencias

transversales su integración en el aprendizaje basado en proyectos”. *Media UPV* <<https://grem.upv.es/Grem/index.php?mnu=videoteca>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE.es). (s. f.). Diccionario de la lengua española. Recuperado 28 de marzo de 2022, de Edición del Tricentenario <<https://dle.rae.es/>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]

SÁNCHEZ-PRIETO, G. (2007). “El debate académico en el aula como herramienta didáctica y evaluativa”. *ICADE Universidad Pontificia Comillas de Madrid*. <https://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/3294/Sánchez_Prieto%2C_Guillermo.pdf?sequence=1> [Consulta: 28 de marzo de 2022]

UNIVERSITY CAMBRIDGE. (2016). “The Cambridge Union Society”. Recuperado 28 de marzo de 2022, <<https://cus.org/>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]

ZARE, P., & OTHMAN, M. (2015). “Students’ perceptions toward using classroom debate to develop critical thinking and oral communication ability”. *Asian Social Science*, 11(9), 158-170. <<https://doi.org/10.5539/ass.v11n9p158>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]

ZIMMERMAN, G. I. (1966). “Collegiate cross-examination debating: development, trends, and potential” (The University of Arizona). <<http://hdl.handle.net/10150/317956>> [Consulta: 28 de marzo de 2022]