

EL “DEBATE UNIVERSITARIO” EN LA PRÁCTICA DE LA ASIGNATURA GESTIÓN DE EMPRESAS II DEL GRADO DE RELACIONES LABORALES Y RECURSOS HUMANOS DE LA UNIVERSIDAD DEL PAIS VASCO.

Rosa M^a Ahumada Carazo *
Ion Baratas Iglesias **
David Merida Sanz ***

RESUMEN:

En el presente trabajo se presenta el “Debate Universitario” como herramienta docente relacionándolo con el desarrollo de las competencias transversales. Se expone la experiencia de Debate Universitario y los resultados de la misma en la asignatura “Gestión de Empresas II: Métodos y Organización de Trabajo” que se imparte en el tercer curso del Grado de Relaciones Laborales en la UPV/EHU. Durante este trabajo se pone de manifiesto la potencialidad del “Debate Universitario” como herramienta docente en los estudios universitarios en general y en el Grado de Relaciones Laborales en particular.

ABSTRACT:

In this paper we present the “University Debate” as a teaching implement relating it to the development of generic competences. This experience has been implemented in the course “Gestión de Empresas II: Métodos y Organización de Trabajo” in third level of the degree “Relaciones Laborales y Recursos Humanos” at the UPV/ EHU university. Beside the previous one the obtained statistical results are

* Titular de Universidad. Departamento Economía Financiera II. Universidad de El Pais Vasco • rosamaria.ahumada@ehu.eus.

** Estudiante de Grado Ciencia Política y Gestión Pública de la Universidad de El Pais Vasco • ibaratas@gmail.com.

*** Profesor Laboral Interino. Departamento de Electricidad y Electrónica. Universidad de El Pais Vasco • dabid.merida@gmail.com

shown. During this work it is tested the potential of the "University Debate" as a teaching implement in university studies in general and in the the "Relaciones Laborales y Recursos Humanos" degree in particular.

PALABRAS CLAVE:

Debate universitario, competencias genéricas, competencias transversales, innovación educativa; estudio del caso.

KEYWORDS:

University Debate, generic competences, transversal competences, educational innovation, case study.

1.- INTRODUCCIÓN.

El mundo del trabajo está estrechamente ligado a la realidad social y económica de un mundo en el que la tecnología, los procesos de globalización y apertura de fronteras para personas y conocimientos marcan el ritmo. Las exigencias de este nuevo panorama hacen que las habilidades y competencias recibidas en los estudios superiores, si bien pueden ser adecuadas desde un punto de vista teórico, a menudo resultan insuficientes en la práctica. Los trabajadores y trabajadoras de la actualidad se encuentran con que el mercado laboral exige perfiles profesionales que amplían considerablemente el campo de las competencias que se supone deben manejar (Sennett. 2000). La educación a comienzos del siglo XXI se caracteriza por cambiar el esquema de enseñanza-aprendizaje de forma que el alumnado es protagonista durante este proceso. En este contexto nacen las categorías de las denominadas competencias genéricas, también conocidas como transversales (UNESCO. 1996). Con estas se identifican, definen y resumen aquellas destrezas y habilidades que son comunes para todos los alumnos y alumnas de distintas disciplinas. Las competencias genéricas abarcan distintas categorías de habilidades que están directamente ligadas a las necesidades del mercado de trabajo (UNESCO. 1996).

El desarrollo de estas competencias transversales en el aula se suele encontrar con la falta de preparación específica del profesorado y con la falta de tiempo dentro de la materia programada para el desarrollo de estas competencias de forma específica. Es precisamente dentro de este contexto donde surge la necesidad de aplicar nuevas herramientas e instrumentos docentes.

El Debate Académico en Universidades o "Debate Universitario" es una herramienta de mejora personal muy extendida en universidades de todo el mundo como actividad complementaria a la formación académica (Sánchez, 2007). En las universidades españolas, sin embargo, la presencia de esta disciplina es muy limitada y siempre circunscrita a

un contexto de competiciones. Con lo que se hace necesario una puesta en marcha de esta potencial herramienta docente y del desarrollo de mecanismos claros de implementación en las aulas y de evaluación de los resultados obtenidos por la misma.

Este trabajo tratará de mostrar la potencialidad del "Debate Universitario" como herramienta docente. Primeramente se definen las características del "Debate Universitario" y se relaciona con las competencias transversales de los Grados Universitarios. Seguidamente se muestra la experiencia de esta dinámica docente aplicada al aula en la UPV/EHU en la asignatura "Gestión de Empresas II: Métodos y Organización de Trabajo". Posteriormente se exponen los resultados de la encuesta de opinión del alumnado con la interpretación de las mismas. Finalmente se recogen las conclusiones a las que se llega en este trabajo.

2.- EL "DEBATE UNIVERSITARIO".

El "Debate Universitario" nace en el mundo anglosajón rescatando las ideas griegas que luego serían reflejadas en la filosofía Hegeliana a través de la tríada dialéctica: TESIS, ANTÍTESIS y SÍNTESES. De este modo, las dinámicas de "Debate Universitario" tratan de enfrentar a dos equipos en una competición dialéctica en la que se presentan dos visiones antagónicas e irreconciliables ante una cuestión planteada. Esta cuestión deberá ser planteada en forma de pregunta que solo pueda ser respondida mediante una afirmación o una negación (también serviría el esquema parlamentario clásico: propuesta--->oposición). Ejemplo: ¿Es el actual sistema sanitario español universal y de calidad?; ¿Es la teoría de la Selección Natural de Darwin aplicable a la sociedad?; ¿Existen diferencias biológicas determinantes entre hombres y mujeres?; ¿Es el actual ritmo de desarrollo humano sostenible a largo plazo?; ¿Existen mecanismos de regeneración democrática realistas?; ¿Es el aborto un derecho?. En la medida de lo posible, se tratará de que el alumnado participante trabaje en torno a preguntas que responden a temáticas de las asignaturas a las que pertenecen, garantizando así la asunción de sus competencias, pero permitiendo un acercamiento interdisciplinar.

El formato del "Debate Universitario" se basa en el debate parlamentario. Las posturas son defendidas por equipos de entre 3 y 5 personas. Estos equipos previamente preparan la pregunta del debate en sus dos posturas (a favor y en contra). Típicamente minutos antes del inicio del debate, se sortea la postura que cada uno defenderá. Posteriormente, el debate se desarrolla por turnos y tendrá una duración aproximada de unos 35 minutos. Aunque la duración de los turnos es variable dependiendo de la modalidad del debate y es una cualidad flexible que se puede adaptar a las circunstancias. Típicamente se hacen turnos más cortos para debatientes noveles y más largos para debatientes experimenta-

dos. A continuación se muestra un ejemplo de duración de turnos. Estos turnos habitualmente son:

- Turno de introducción (discurso inicial, 4 minutos y un turno por postura). Consiste en la presentación inicial de la postura que defenderá cada equipo. Su objetivo es captar la atención del jurado y ofrecer una visión general de lo que luego se desarrollará en tono más técnico. Este turno también debe presentar a los miembros del equipo y realizar una síntesis de los argumentos que defenderá su equipo.
- Turno de refutación (5 minutos y 2 turnos por postura). En este turno se plantea la línea argumental del equipo, se desarrollan los argumentos según un esquema de: Afirmación + Razonamiento + Evidencias. Los equipos aquí aportan toda la documentación que han recopilado mediante la investigación previa de la pregunta planteada. En este turno el equipo rival también puede realizar interpelaciones y preguntas.
- Turno de conclusión (3 minutos y un turno por postura). Es el resumen del debate. Se centra en la detección de los fallos argumentales del rival y en la defensa de los argumentos presentados por el propio equipo. En este turno no se aportan datos nuevos sino que se enfatizan los momentos más relevantes del debate.

Un jurado decidirá cuál de los equipos lo ha hecho mejor en base a ciertos ítems. Estos ítems recogen aspectos como: la calidad argumental y de las evidencias aportadas, la capacidad de razonamiento, el trabajo en equipo, las habilidades oratorias y de comunicación no verbal, la impresión general, etc. Estos ítems se suelen adaptar a los objetivos concretos que se persiguen con el debate.

El "Debate Universitario" es una herramienta que exige gran cantidad de autonomía. Los fundamentos básicos de la herramienta son fácilmente explicables mediante un sistema clásico de enseñanza magistral. El desarrollo óptimo de la herramienta por su parte, depende de la práctica y de las habilidades adquiridas mediante el uso constante de las técnicas aprendidas. En el Grupo de Debate de la UPV/EHU se ha podido comprobar que la curva de aprendizaje en el "Debate Universitario" es muy pronunciada durante los primeros pasos. Los alumnos y alumnas que han participado alguna vez en debates de competición reconocen haber experimentado grandes mejorías en sus habilidades comunicativas y en su capacidad para entender las posturas contrarias. Parte de este rápido avance se lo atribuimos a un proceso de aprendizaje basado en dos elementos: la autonomía y la cooperación. Recordemos que el debate es una herramienta que se desarrolla en equipo en la que la conexión adecuada entre las diferentes partes del trabajo

resulta fundamental. Un debate se gana o se pierde en equipo; no se hace una valoración individual respecto al peso que haya podido tener una intervención u otra, algo que obliga siempre a los equipos a buscar el consenso y a tratar de ofrecer soluciones coordinadas a los problemas que se presentan cuando se trata de exponer argumentos en público.

3.- "DEBATE UNIVERSITARIO" Y COMPETENCIAS TRANSVERSALES.

Reconocer y enumerar las habilidades adquiridas en la universidad siempre es uno de los retos a los que se enfrenta el alumnado cuando termina sus estudios y se ve a sí mismo de frente al mercado laboral. El mundo del trabajo ha ido evolucionando progresivamente sobre una vía paralela al desarrollo de la educación superior. De ésta última, el ámbito laboral ha demandado siempre, y de forma cada vez más amplia, una serie de conocimientos y destrezas propios de la disciplina a la que correspondan. La educación superior ha tomado esa responsabilidad y ha sabido adaptarse a las nuevas demandas y necesidades dentro de un marco, en el que se encuentra España, de integración en la Unión Europea. De esa manera, los problemas de estandarización de contenidos y de calidad de la enseñanza han sabido encontrar, de una manera u otra, una vía para generar un espacio de diálogo y elaboración de propuestas. Sin embargo, el mundo del trabajo ha discurrido por otro camino alejado del debate académico sobre la educación. Este camino ha sido el de la realidad social y económica de un mundo en el que la tecnología, los procesos de globalización y apertura de fronteras para personas y conocimientos marca un nuevo ritmo para todo. Las exigencias de este nuevo panorama hacen que las habilidades y competencias recibidas en los grados, si bien pueden ser adecuadas desde un punto de vista teórico, resultan insuficientes desde una perspectiva práctica. Los trabajadores y trabajadoras de la actualidad se encuentran con que el mercado laboral exige perfiles profesionales que amplían considerablemente el campo de las competencias que se supone deben manejar. Asimismo, la democratización del acceso a la educación que ha tenido lugar en el mundo desarrollado desde la segunda mitad del siglo XX ha permitido alcanzar índices de alfabetización nunca vistos en la historia reciente y amenazan con dejar obsoletos los sistemas educativos construidos a partir de la idea decimonónica de extensión del conocimiento a una sociedad de masas.

El siglo XXI se caracteriza por modificar el esquema enseñanza-aprendizaje para transformarlo en un círculo en el que el alumnado es protagonista durante todo el proceso. No se trata de algo extraordinario sino que además refleja la realidad del mercado laboral. Como se ha señalado anteriormente, la introducción de nuevas disciplinas y de formas de trabajo hace que la "gama" deseada de habilidades de los nuevos empleados sea amplia y diversa. Los empleos del siglo XXI destacan por ser

empleos que al mismo tiempo requieren de un específico y amplio conocimiento de ciertas materias, así como de una constante capacidad de adaptación al entorno (Sennett. 2000). Esto último a su vez posee dos dimensiones: la individual referida a la disposición para aprender nuevas habilidades (y desaprender las antiguas); y la colectiva que hace referencia a la interconexión entre personas y grupos en la que se desarrollan los empleos en la actualidad. En resumen, el trabajador del siglo XXI tiene que ser capaz de enfrentarse a los desafíos (técnicos y prácticos) que su empleo le exija en todo momento y ha de hacerlo siempre en estrecha relación con otros individuos (individuales o colectivos).

La educación universitaria, no puede dotar al alumnado de todos los conocimientos que necesitaría a lo largo de su carrera profesional, y en buena medida, tampoco puede ofrecerle una simulación completa de aquellos entornos de trabajo colectivo en los que va a poderse encontrar en un futuro. El *gap* entre el mundo del trabajo y la universidad en este tema ha sido considerable y objeto de muchos estudios en los últimos años. El primero ha sabido casi de forma automática y específica lo que demanda mientras que la universidad se ha encontrado con numerosas barreras a la hora de abordar esta problemática.

Desde el área de las ciencias de la educación se ha propuesto llevar a cabo un proceso de transformación de la educación superior tratando de buscar cómo dotar a ésta de las herramientas necesarias para que pueda responder a los requerimientos del presente y del futuro (UNESCO. 1996). En ese intento por crear vasos comunicantes entre la empresa y la universidad es cuando nacen las categorías de las denominadas competencias genéricas. También conocidas como transversales, estas competencias son el resultado de varios años de trabajo conjunto entre múltiples disciplinas. Su finalidad es tratar de identificar, definir y resumir aquellas destrezas y habilidades que sean comunes para todos los alumnos y alumnas que se presenten a sus nuevos puestos de trabajo. Las competencias genéricas abarcan distintas categorías de habilidades que están directamente ligadas a las necesidades del mercado de trabajo que hemos mencionado con anterioridad. En este contexto se surge el proyecto Tuning que se plantea como una propuesta de organización de las competencias. En el presente trabajo se escoge éste como referencia por la proyección a nivel europeo que ha tenido. El proyecto Tuning dentro de la Unión Europea fue, entre otras cosas, un intento para estandarizar estas competencias genéricas en los estudios de grado y posgrado. El resultado fueron 30 competencias que podrían incluirse dentro de los planes de estudio de cualquier grado o postgrado que fuese a hacerse tras la implantación del plan Bolonia. Entre ellas, podemos encontrar competencias referidas las habilidades comunicativas así como aquellas relacionadas con la orientación ética y la responsabilidad social.

Competencias Instrumentales

1. Capacidad de análisis y síntesis (X)
 2. Capacidad de organizar y planificar (X)
 3. Conocimientos generales básicos
 4. Conocimientos básicos de la profesión
 5. Comunicación oral y escrita (X)
 6. Conocimiento de una segunda lengua
 7. Habilidades básicas de manejo del ordenador y de las TICs (X)
 8. Habilidad de gestión de la información (X)
 9. Resolución de problemas (X)
 10. Toma de decisiones (X)
-

Competencias interpersonales

11. Capacidad de crítica y de autocrítica (X)
 12. Trabajo en equipo (X)
 13. Habilidades interpersonales (X)
 14. Capacidad de trabajo en equipo interdisciplinar
 15. Capacidad de comunicarse con expertos de otras áreas (X)
 16. Apreciación de la diversidad y multiculturalidad (X)
 17. Habilidad de trabajar en un contexto internacional
 18. Compromiso ético (X)
-

Competencias sistémicas

19. Capacidad para aplicar los conocimientos en la práctica (X)
 20. Habilidades de investigación (X)
 21. Capacidad de aprender (X)
 22. Capacidad de adaptación a nuevas situaciones (X)
 23. Capacidad de generar ideas nuevas (creatividad) (X)
 24. Liderazgo (X)
 25. Conocimiento de otras culturas y costumbres
 26. Habilidad de trabajo autónomo (X)
 27. Diseño y gestión de proyectos
 28. Iniciativa y espíritu emprendedor (X)
 29. Preocupación por la calidad (X)
 30. Motivación de logro (X)
-

Tabla 1: Competencias Genéricas definidas en el Proyecto Tuning. (Proyecto Tuning, 2015). Aquellas susceptibles de ser trabajadas con el "Debate Universitario" han sido marcadas con una "X".

El “Debate Universitario” se postula como una herramienta de apoyo para el trabajo de estas competencias en el aula. El desarrollo de las competencias transversales a menudo encuentra dos barreras importantes: por un lado, la falta de preparación específica del profesorado para el trabajo de dichas competencias; y la falta de tiempo dentro de la materia programada para la asignatura que impide dedicar tiempo extraordinario para la inclusión de actividades para el trabajo de estas habilidades. Del mismo modo, en algunas ocasiones, la universidad tampoco dispone de espacios para la dedicación extracurricular y el alumnado cada vez dispone de menos tiempo en su agenda académica. Es aquí donde observamos que el “Debate Universitario” puede ser una herramienta y una metodología que ayude en parte, a superar esas dos barreras fundamentales. En primer lugar, la puesta en marcha de dinámicas de debate en el aula trata siempre de ser asequible para cualquier tipo de docente. El formato estandarizado de estas dinámicas hace posible que la formación necesaria por parte del profesorado sea relativamente breve. En segundo lugar, el “Debate Universitario” no precisa dedicar ningún tiempo adicional al horario establecido porque puede perfectamente hacer uso de los materiales teórico-formativos que se empleen en cada asignatura. Esto significa que los temas sobre los que traten los debates podrán estar directamente relacionados con los conceptos teóricos que se trabajen en el aula. La única condición será, ciertamente, que el tema escogido pueda dar lugar a cierta controversia, dado que los temas sobre los que existe consenso generalizado obstaculizan *a priori* cualquier tipo de debate. Cabe destacar en ese sentido, que en realidad muy pocos son los temas que no permiten hacer debate.

Junto a lo expuesto, también es importante hacer mención a la participación del alumnado. Como se ha dicho, el tiempo disponible para los alumnos y alumnas en la actualidad es cada vez más reducido. Y no se prevé que vaya a ser de otra manera en un futuro próximo. El “Debate Universitario” en el aula es una dinámica altamente inclusiva que requiere de la participación activa y cooperativa del alumnado. En consecuencia, los altos grados de implicación suelen dar como resultado un mejor rendimiento individual y grupal en la asignatura.

Según el Proyecto Tuning, las competencias señaladas serían las que son susceptibles de mejora o de trabajo mediante la herramienta del debate, pues no todas se presentan igualmente a ser trabajadas.

- *Capacidad de análisis y síntesis (1)*. El tiempo limitado y que está preestablecido en el reglamento de cualquier dinámica de “Debate Universitario” hace que, necesariamente, el tratamiento del tema de debate sea lo más sintético posible, esto indudablemente requiere hacer uso del pensamiento abstracto para analizar las ideas que vayan a transmitirse de una forma más accesible y comprensible dadas las limitaciones de tiempo.

- *Capacidad para aplicar los conocimientos en la práctica (19)*. Una pregunta de debate puede ser planteada de modo que se dé el clásico esquema de tesis antítesis o lo que sería lo mismo: propuesta-contrapropuesta, gobierno-oposición, defensa-acusación, etc. En cualquier caso, el planteamiento puede asemejarse al aprendizaje basado en casos en los que se estudia la conveniencia o inconveniencia de una decisión tomada, una propuesta realizada, un enfoque teórico u otra situación que necesariamente exija de una puesta en práctica del conocimiento teórico impartido en el aula.
- *Capacidad de organizar y planificar (2)*. Una competencia habitual del mundo laboral es la gestión individual del tiempo. Las agendas del trabajo están cada vez más saturadas y la programación del trabajo se hace según limitaciones temporales muy precisas, haciendo necesario a menudo la conjunción entre varios husos horarios. El debate, como se ha visto arriba, es una forma de trabajo que no permite excesos de tiempo. Como consecuencia de este planteamiento, habitualmente el alumnado ve que el tiempo dedicado o la distribución de las tareas llevadas a cabo no ha sido satisfactoria y desarrolla una inclinación hacia la perfección en este sentido.
- *Comunicación oral y escrita (5)*. Es con toda probabilidad uno de los puntos fuertes de esta herramienta. La transmisión de ideas complejas requiere que se repare en la comunicación de una forma integral: observando los procesos y subprocesos que tienen lugar en la misma para identificar las fuentes de ruido y errores de transmisión que dan como resultado una falta de entendimiento. En cualquier debate es básico preguntarse "¿cómo se ha entendido esta idea?" para lo cual, es también necesario dar un paso atrás para preguntarse cómo esa idea va a ser entendida, y de esa manera tratar de interpretar, según sea posible, cuáles son los elementos obstaculizadores presentes. El perfil profesional medio en la actualidad es un trabajador expuesto constantemente a la posibilidad de tener que defender proyectos e ideas frente a grupos de multitud de tipos, así como la creciente demanda de profesionales directamente comunicados con los clientes. Esta competencia es, por tanto, una de las más exigidas y para la que la educación superior tradicional no dispone habitualmente de medios suficientes.
- *Habilidades básicas del manejo del ordenador y de las TICs (7)*. El grado de tecnologización de un debate puede variar de una dinámica a otra. Cualquier presentación en público puede estar bien sostenida con un formato de apoyo que bien puede ser digital. En la actualidad existen multitud de tecnologías disponibles que el alumnado debe conocer porque las encontrará en el mundo laboral.
- *Habilidades de investigación (20)*. La capacidad de investigación separa generalmente al alumnado de grado y al de estudios de nivel inferior. Sin

embargo, una vez concluidos los estudios universitarios, las necesidades de investigación no desaparecen en el entorno laboral. Hoy día, cualquier puesto de trabajo está orientado a la innovación que viene como resultado de procesos de investigación y análisis previos. El “Debate Universitario” formulado como competición (en la que no necesariamente debe existir una categorización de vencedores o vencidos) estimula el afán de investigación del alumnado. Los argumentos sólidos que son fruto de la profunda investigación son los que más convencen y el alumnado es consciente de ello cuando lo experimenta en persona.

- *Habilidades de gestión de la información (8)*. En estrecha relación con la competencia anterior, la investigación requiere del manejo de información variada. Una dinámica de debate puede tener como punto de partida las fuentes de información. Si, por ejemplo, se plantea una pregunta relacionada con un concepto teórico manejado en el aula sobre el que existe una falta de consenso, el docente puede ofrecer las fuentes de información previamente y puede, de ese modo, centrar toda la atención en cómo el alumnado dispone de dichas fuentes y cómo trabajándolas elabora argumentos a favor o en contra según una posible previsión.
- *Capacidad de crítica y de autocrítica (11)*. Cualquier sesión de debate completa viene seguida de un *feedback* o proceso de análisis crítico. En este punto pueden plantearse listas de objetivos o logros que se hayan tratado de conseguir mediante el debate. El trabajo colectivo de este proceso es fundamental para aprender a proyectar las mismas valoraciones a nivel personal.
- *Capacidad de adaptación a nuevas situaciones y capacidad de aprender (21 y 22)*. El debate puede ser planteado de forma cerrada, sin preguntas; o abierta, con preguntas. En el segundo de los casos, el objetivo del equipo contrario será siempre buscar y atacar los puntos débiles de la argumentación del equipo contrario. El equipo que plantee la pregunta, sin embargo, deberá formular preguntas pertinentes (que conecten con lo que se está diciendo) y eficaces (que consigan el efecto deseado), para lo que la improvisación y la capacidad de respuesta serán esenciales. Del mismo modo actuará el equipo encargado de responder a la pregunta.
- *Capacidad de generar ideas nuevas (creatividad) (23)*. Como se ha visto en la competencia anterior, la capacidad de respuesta puede asociarse a la creatividad. Sin embargo, esta visión no abarcaría todas las posibilidades creativas que ofrece el debate como herramienta. A menudo, los temas que generan debate y controversia en la sociedad suelen tener como elementos comunes la existencia de prejuicios al respecto y la existencia también de esquemas cognitivos prefijados que dificultan la comunicación (Lakoff, 2007).

La creatividad en el debate aparece cuando se precisa saltarse estos límites pues nunca existe una única forma de hacerlo. Del mismo modo, el uso de materiales externos así como la conjunción de diferentes elementos de forma creativa pueden suponer una vía eficaz para la buena comunicación y lograr la mayor convicción. Exactamente igual, en la empresa, los empleados y empleadas hacen uso de la creatividad para convencer a sus superiores de los proyectos desarrollados o de las ideas generadas.

- *Habilidades interpersonales, resolución de problemas y toma de decisiones (9, 10 y 13)*. El "Debate Universitario" no es una actividad individual. Toda decisión y toda puesta en escena de lo que hagan los equipos ha debido ser razonada y consensuada en algún momento. Los equipos que muestran tensiones internas no resueltas y aquellos que no llegan a consensos o que realmente han cargado el trabajo sobre una o dos personas suelen mostrar esa debilidad con cierta claridad. Una vez superado además el procedimiento grupal, todo argumento o idea que vaya a defenderse tendrá que ser razonada siguiendo una metodología basada en el esquema: Afirmación, Razonamiento, Evidencia (ARE). El proceso dialógico que tiene lugar en el seno de los equipos posee una función igualmente pedagógica en el que emerge la figura del alumnado protagonista que ya se ha mencionado. Este cambio de paradigma está cada vez más presente en la planificación y diseño de la educación actual como forma de creación de conocimiento y sentido basado en el diálogo (Habermas. 1987).
- *Trabajo en equipo (12)*. Se ha visto dentro del debate competitivo que esta actividad simula con mucha precisión la presión a la que se ven sometidos los grupos de trabajo en las empresas. Si los individuos fracasan, el grupo también. Si los individuos triunfan, el grupo también. Esas dos ideas generalmente suelen generar cierto calado en los miembros de los grupos de debate que aprenden a desarrollar una visión de conjunto sobre su trabajo en la que, además, existe la convicción de que todos y cada uno va a pasar por el "mal trago" de tener que someterse al juicio del jurado. El énfasis en la inteligencia emocional en este proceso resulta vital.
- *Habilidad de trabajo autónomo (26)*. El trabajo en equipo, a pesar de ser una forma de trabajo fundamental, tiene como punto de partida el trabajo individual. Cualquier proyecto acometido en sus fases previas parte de una búsqueda de información, de un planteamiento y de un análisis individualizado. Esta realidad del mundo laboral es consistente también con la forma en la que se trabaja el "Debate Universitario". El trabajo en equipo, que adquiere su total expansión a lo largo de todo el proceso preparativo, viene precedido por un trabajo en solitario.

- *Liderazgo (24)*. En sintonía con las dos competencias anteriores se puede afirmar que el "Debate Universitario" fomenta las capacidades de liderazgo. Es habitual que dentro de los equipos surjan las personalidades líderes que motivan al resto y que funcionan como puentes entre posturas contrarias dentro de un mismo grupo.
- *Capacidad de comunicarse con expertos de otras áreas o con no expertos (15)*. Cuando una empresa, una institución o un grupo de profesionales han de enfrentarse a la opinión pública o a una audiencia no formada, tiende a subestimarse la barrera del lenguaje profesional o técnico. Es típico que los profesionales de una determinada área estén ampliamente familiarizados con el lenguaje propio de su campo de conocimiento. No ocurre así cuando la comunicación es dirigida a una audiencia mayor y menos formada. El debate enseña a comprender que lo que al grupo le convence y piensa que se encuentra ante razonamientos irrefutables, a veces no consigue lo mismo ante un público. Si una dinámica de debate es valorada por personas ajenas a la materia impartida en ese aula, se podrá comprobar la validez de esta tesis. Dentro del ámbito laboral es una competencia demandada por cualquier disciplina: médico-paciente, abogado-cliente, ingeniero-cliente, científico-alumno, etc.
- *Iniciativa y espíritu emprendedor, preocupación por la calidad y espíritu de logro (28, 29 y 30)*. Cuando se presenta una de estas metodologías en el aula, por norma general, el alumnado tiende a reaccionar con cierto desinterés. Es habitual que en una sociedad como la española, donde la comunicación en público no se trabaja más que de forma superficial, los alumnos y alumnas tengan cierto rechazo a la exposición pública. Sin embargo, el "Debate Universitario" fomenta la competitividad (entendida como una orientación hacia el éxito y la calidad) y a la creación de un espacio de confianza de gran utilidad como primera línea para desarrollar la afición a hablar en público y a debatir con profesionalidad.
- *Compromiso ético (18)*. Cuando se plantea por primera vez ante un grupo de personas una dinámica de "Debate Universitario", una de las primeras preguntas que se suelen hacer es cómo consigue superponerse los objetivos del debate (defender una postura de forma rigurosa) a los valores personales. Un debate formulado mediante un "a favor" y "en contra" no supone una defensa a ultranza de valores antiéticos o contrarios a los principios morales. Por el contrario, lo que supone es un ejercicio de defensa racional y científica de las dos caras de una misma moneda. El objetivo final es abandonar el pensamiento dogmático en un ejercicio de razonamiento para encontrar los puntos fuertes y débiles de cada postura. Generalmente, este objetivo ayuda

a que el alumnado comprenda y supere la disonancia que pueda producirse en un momento dado. De ese mismo modo, el debate puede ser también utilizado para proponer modelos éticos de trabajo en determinados temas.

- *Apreciación de la diversidad y la multiculturalidad (16)*. Un debate es una plataforma que no entiende diferencias. El espacio abierto de diálogo mediado por un reglamento basado en el respeto y la conversación pacífica es el idóneo para servir como fuente de trabajo que supera las barreras de género, clase social, raza, etc.

En conjunto, observamos que el "Debate Universitario" representa una metodología de trabajo que desarrolla un buen número de las denominadas competencias genéricas que sirve, además, para hacerlo en un entorno participativo y activo.

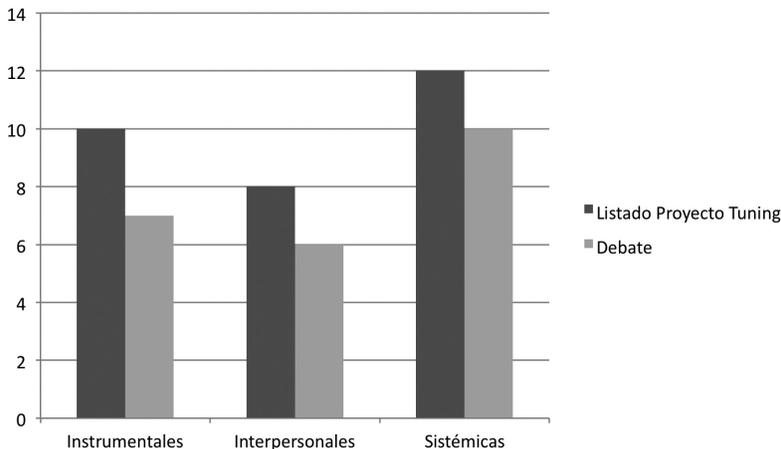
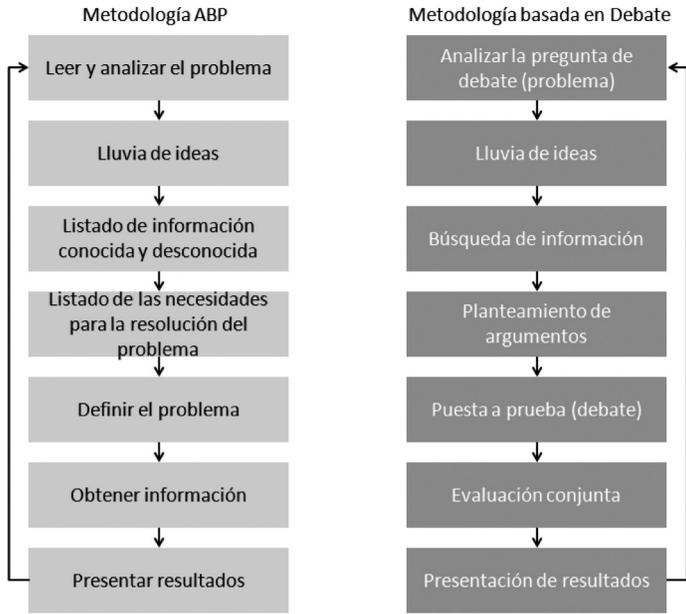


Gráfico 1: Comparación entre las competencias genéricas contenidas en el Proyecto Tuning y las competencias genéricas que se trabajan mediante la metodología de "Debate Universitario".

Puede ser interesante, también, llegados a este punto, mencionar que el método utilizado en el "Debate Universitario", es en este sentido, similar al que se plantea en el formato ABP (Aprendizaje Basado en Problemas). En este caso, el problema planteado es la respuesta a una pregunta de debate formulada a partir de los conocimientos propios de la asignatura en la que se va a poner en práctica. Según Barrows (Barrows, 1986), el ABP requiere de la puesta en práctica de conocimientos y la adquisición de otros nuevos para encontrar la solución al problema. Asimismo, como refuerzo de esta idea, puede observarse que la metodología ABP guarda numerosas coincidencias en sus fases de planteamiento con la metodología del "Debate Universitario".



Esquema 1: Comparativa entre las fases de la metodología ABP (Morales y Landa, 2004) y la metodología del "Debate Universitario".

4.- CASO PRÁCTICO.

A lo largo de este apartado se presentará la experiencia de esta dinámica docente en el Grupo 01 de la asignatura Gestión de Empresas II: Métodos y Organización de Trabajo (Código 27656), en adelante, GE II. Esta asignatura se imparte en el tercer curso del Grado en Relaciones Laborales en la UPV/EHU durante el primer cuatrimestre y cuenta con 6 créditos ECTS, lo cual se plasma semanalmente en 2,5 horas magistrales, 1 hora de prácticas de aula y 0,5 horas de prácticas de ordenador. Finalmente se analizará la opinión del alumnado en relación a la organización de la actividad y los resultados alcanzados. Esta información se tendrá en cuenta para la puesta en marcha de mejoras que serán incorporadas en la dinámica de la asignatura en el curso 2015/2016, las cuales se citan a modo de conclusión del trabajo.

La actividad docente "Debate Universitario" surgió como resultado de la participación de la profesora de la asignatura en un curso sobre esta práctica organizado por el Servicio de Asesoramiento Educativo de la UPV/EHU en julio del 2014. En el curso se explicó la finalidad del "Debate Universitario" y las capacidades que se

desarrollan con esta práctica. Dos fueron los factores que animaron a la profesora a la puesta en marcha de esta dinámica en el grupo. Tal y como se recoge en el apartado anterior, la primera fue que el “Debate Universitario” es una actividad multidisciplinar que ayuda a la mejora de diferentes habilidades, como por ejemplo, la oratoria, la comunicación en público, la improvisación, la argumentación, la capacidad de respuesta, el trabajo en equipo, el razonamiento lógico, las habilidades de investigación y de inmersión en las cuestiones más complejas y la creatividad, entre otras. La segunda fue que la propia dinámica conllevaba el estudio profundizado sobre el tema tratado, la comprensión real del tema estudiado y el conocimiento de diferentes puntos de vista del tema de debate. De esta forma, por lo tanto, también se “aprendían” los conceptos.

A la vista de la finalidad y las habilidades que se trabajan en el “Debate Universitario”, se pensó que esta práctica sería interesante desarrollarla en la asignatura GE II. En esta asignatura, el alumnado realiza tareas basadas en unas metodologías activas, en las cuáles es partícipe activo del aprendizaje. Además, se tuvieron en cuenta las competencias de la asignatura así como los resultados de aprendizaje que buscamos y se observó un gran paralelismo con lo que se trabaja en el “Debate Universitario”.

Las competencias de la asignatura (CA) se encuentran recogidas en la Guía del Estudiante de la Asignatura y son las siguientes:

- (CA1) Comunicar, transmitir y relacionarse adecuadamente de forma escrita en el lenguaje técnico referente al ámbito de la Organización y los Métodos de trabajo empresariales.
- (CA2) Comunicar, transmitir y relacionarse adecuadamente (eficazmente) de forma oral en el lenguaje técnico el ámbito de la Organización y los Métodos de trabajo empresariales.
- (CA3) Aplicar y utilizar con habilidad las TICs disponibles en cada momento para la obtención y tratamiento de la información relacionada con los contenidos referentes a la Organización y los Métodos de trabajo empresariales.
- (CA4) Resolver eficazmente los problemas planteados en el ámbito de la Organización y los Métodos de trabajo empresariales, utilizando las capacidades y habilidades adquiridas para identificar y valorar las posibles alternativas.
- (CA5) Identificar, asumir, encauzar y, en su caso, resolver los conflictos derivados de los intereses contrapuestos en el contexto de la Organización y los Métodos de trabajo empresariales.
- (CA6) Recabar, seleccionar y analizar correctamente la información relevante del mundo de la Organización y los Métodos de trabajo empresariales en base al lenguaje técnico adquirido.

Adicionalmente, la asignatura busca alcanzar los siguientes resultados de aprendizaje (RA), también recogidas en la Guía Docente del Estudiante de la Asignatura.

- (RA1) Resulta convincente mediante la comunicación escrita, demostrando un estilo propio en la organización y expresión del contenido de escritos largos y complejos.
- (RA2) Consigue con facilidad la persuasión y adhesión de sus audiencias, adaptando su mensaje y los medios empleados a las características de la situación de la audiencia
- (RA3) Utiliza el correo electrónico, bases de datos, herramientas de Internet y programas de edición de textos y de presentaciones con un nivel medio-avanzado.
- (RA4) Propone y construye individualmente y en equipo soluciones fundamentadas a problemas globales.
- (RA5) Argumenta la pertinencia de los juicios que se emiten y analizar la coherencia de la propia conducta, fundamentándolos en los principios y valores que los sostienen de una forma planificada y reflexionada.
- (RA6) Afronta sin dificultad las situaciones de conflicto entre personas y grupos con actitudes positivas y constructivas, reflexionando sobre las situaciones, defendiendo con habilidad y estrategia sus posiciones y conciliando puntos de vista discrepantes en un contexto de nivel avanzado.
- (RA7) Determina claramente las necesidades de información y usa estrategias más apropiadas para localizarla, procesarla y producirla de forma autónoma.
- (RA8) Actúa con eficacia alcanzando los objetivos de nivel avanzado que se ha marcado en situaciones de presión de tiempo, desacuerdo y dificultades.
- (RA9) Identifica, reconoce y aplica sin dificultad los valores éticos a la marginación y exclusión social haciendo uso de un punto de vista maduro y teniendo en cuenta un contexto de nivel avanzado.

Esta actividad se planteó de forma experimental en el grupo, no siendo obligatoria. Igualmente no se incorporó dentro del sistema de evaluación, si bien estaba recogida dentro del cronograma de la asignatura. A pesar de ello, se les animó a que tomaran parte de la práctica y de sus beneficios para la asignatura así como la para elaboración y defensa del Trabajo de Fin de Grado. Finalmente el 89% decidió participar.

Los grandes rasgos de la actividad se presentaron el primer día de la asignatura, junto con la presentación de la guía docente, guía del alumnado, cronograma, etc. El alumnado lo vio positivamente por lo que finalmente adecuó el cronograma inicial para poder desarrollar el debate. Éste se recoge en el Anexo I.

El 3 de octubre varios ponentes del Grupo de Debate de la UPV/EHU, vinieron al aula de docencia de GE II y abordaron durante algo más de dos horas el "Debate Universitario". La experiencia fue muy positiva si se tiene en cuenta que el alumnado que valoró con un 8,5 sobre 10 la jornada.

El 20 de octubre se visionó en clase parte de la Final de la Liga de Debate Universitario de de la UPV/EHU 2014 que se celebró en Vitoria. La idea de ello era utilizarlo a modo de ejemplo para definir los ítems para valorar el debate. De cara a poder valorar la participación de cada grupo, el alumnado consensuó 10 ítems y su valoración. Ello se recoge en el Anexo II: Tabla Valoración Debate. Adicionalmente se decidieron las normas del debate, las cuales se recogen en la Tabla 2.

- PRESENTACIÓN GRUPO 1: 4 MINUTOS
- PRESENTACIÓN GRUPO 2: 4 MINUTOS
- 1ER TURNO REFUTACIÓN GRUPO 1: 5 MINUTOS
- 1ER TURNO REFUTACIÓN GRUPO 2: 5 MINUTOS
- 2º TURNO REFUTACIÓN GRUPO 1: 5 MINUTOS
- 2º TURNO REFUTACIÓN GRUPO 2: 5 MINUTOS
- CONCLUSIONES GRUPO 1: 3 MINUTOS
- CONCLUSIONES GRUPO 2: 3 MINUTOS

b) PENALIZACIONES A REALIZAR POR CADA JUEZ

| | |
|--|-------|
| PASARSE ENTRE 0-30 SEGUNDOS | -0,1 |
| PASARSE ENTRE 30 Y 60 SEGUNDOS | -0,25 |
| AL MINUTO SE LE CORTA | -- |
| HABLAR MIENTRAS EL OTRO GRUPO INTERVIENE | -0,25 |

c) OTRAS NORMAS

- Dos grupos son los que debaten y el resto hacen de jurado, salvo una persona, que revisará el cumplimiento de tiempos.
- No está permitido hablar durante los turnos de intervención.
- No se puede preguntar durante el turno de refutaciones.
- Se sacará una cartulina amarilla cuando falte 1 minuto.
- Se sacará una cartulina roja cuando falten 15 segundos.

Tabla 2: normas del debate acordadas en el aula.

De cara a organizar los debates propiamente dichos, se formaron grupos de cuatro personas. Resultaron ocho grupos. Una vez formados, cada grupo se identificó con un nombre, definieron unas normas de funcionamiento interno, fechas para las reuniones fuera del horario de clase, etc. y propusieron tres preguntas, las cuales tenían que versar sobre la materia de la asignatura GE II. Las preguntas fueron revisadas por miembros del Grupo de Debate Universitario de la UPV/EHU.

El 7 de noviembre el alumnado puntuó las 24 preguntas de la lista lo cual permitió ordenarlas. Las cuatro más populares fueron las siguientes:

- PREGUNTA 4: ¿Es imprescindible la existencia de un líder en una organización para llevar a cabo los objetivos de una empresa?
- PREGUNTA 5: ¿Usar la reingeniería de procesos para mejoraría la educación y todos los problemas que arrastra desde hace décadas?
- PREGUNTA 8: ¿El avance de la tecnología favorece positivamente a los trabajadores?
- PREGUNTA 9: ¿Es la organización formal más importante que la organización informal en la empresa?

Estas cuatro preguntas se sortearon entre los ocho grupos formados. Para ello, se prepararon 8 boletos, con dos boletos para la misma pregunta. Cada grupo eligió un boleto y se eligieron automáticamente los dos grupos de cada debate. Una vez conocida la pregunta, cada grupo se puso a buscar tres argumentos a favor y tres argumentos en contra. Con ello se pretendía que el grupo reflexionara de forma amplia sobre la pregunta.

El 21 de noviembre se sorteó la postura de cada equipo. De esa forma, a partir de ese momento, cada grupo preparó los argumentos vinculados con su posición.

El 12, 15 y 19 de diciembre se realizaron los debates universitarios. Todo ello está grabado gracias al apoyo de miembros del Grupo de Debate Universitario de la UPV/EHU, los cuales revisaron con el grupo los resultados alcanzados, aspectos positivos y a mejorar. Tan sólo señalar que un grupo se descolgó a última hora lo que justificó que un grupo no tuviera contrincante, si bien presentaron ante el plenario sus argumentos.

Las puntuaciones obtenidas por cada grupo en el debate han sido subidas a la plataforma docente EGELA. Cada alumno/a tiene a su disposición la grabación realizada.

Finalmente, y de cara a conocer de primera mano la opinión del alumnado y los resultados obtenidos se les realizó una encuesta. Esta encuesta cuenta con 21 ítems organizados en tres bloques.

En el primer bloque se recogen dos preguntas de carácter general, sexo y edad, concretamente. En el segundo los siete ítems indagan sobre la metodología

utilizada para la puesta en marcha del debate así como la gestión de los tiempos. El tercer bloque, en cambio, indaga a través de cinco preguntas sobre los resultados de aprendizaje alcanzados. En el siguiente se les pregunta sobre el valor añadido que ha generado la práctica en el grado de dominio de sus habilidades comunicativas. Finalmente, se les pedía una valoración global de la dinámica y, en su opinión, la pertinencia de incorporarla en la dinámica de la docencia universitaria.

En la encuesta participaron 25 alumnos/as. El análisis de los resultados del bloque de ítems dedicados a la metodología muestra el elevado grado de satisfacción del alumnado, con una nota de 3,86/5 de media. Entre los ítems más positivamente valorados, un 4,2/5, está el concerniente al hecho de haber definido el grupo conjuntamente las reglas, turnos, tiempos y preguntas. En el otro extremo está el ítem sobre el tiempo dedicado en el aula a la preparación de la actividad, un 3,16/5.

En el bloque relativo a los resultados alcanzados la valoración fue notable, con un 4,14/5. Destaca el ítem relativo a la pertinencia y razonamiento de los las ideas desarrolladas en el debate, con un 4,36/5. La valoración media más baja de este apartado se recogió en la eficacia de la comunicación, con un 3,92/5.

El valor añadido del "Debate Universitario" desde el punto de vista de los participantes se planteó a través de 7 ítems. En los siguientes gráficos se recoge la valoración que cada participante realizó de cada una de las competencias antes y después formar parte de la dinámica del "Debate Universitario". Los gráficos son reveladores del resultado alcanzado.

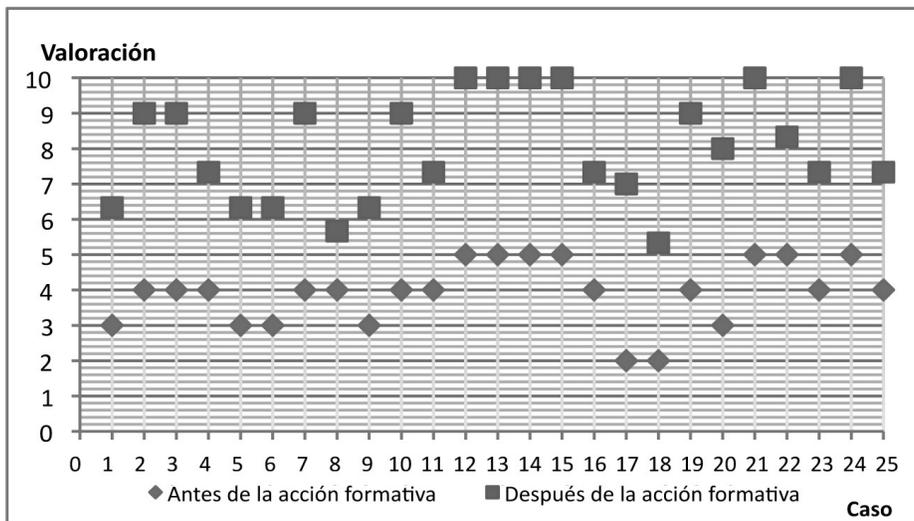


Gráfico 2: Resultados del ítem "Expresión de ideas con claridad".

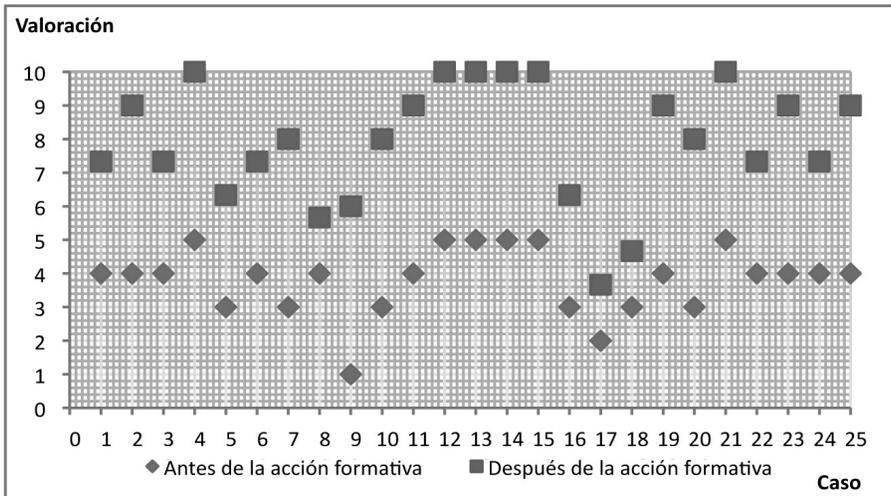


Gráfico 3: Resultados del ítem "Transmisión de confianza en mí mismo/a y en mis ideas".

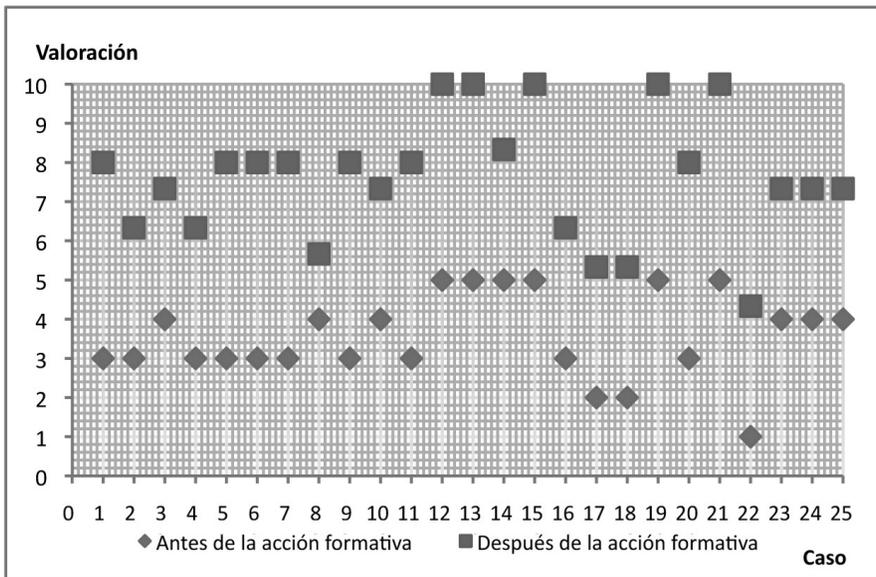


Gráfico 4: Resultados del ítem "Conexión duradera con la audiencia".

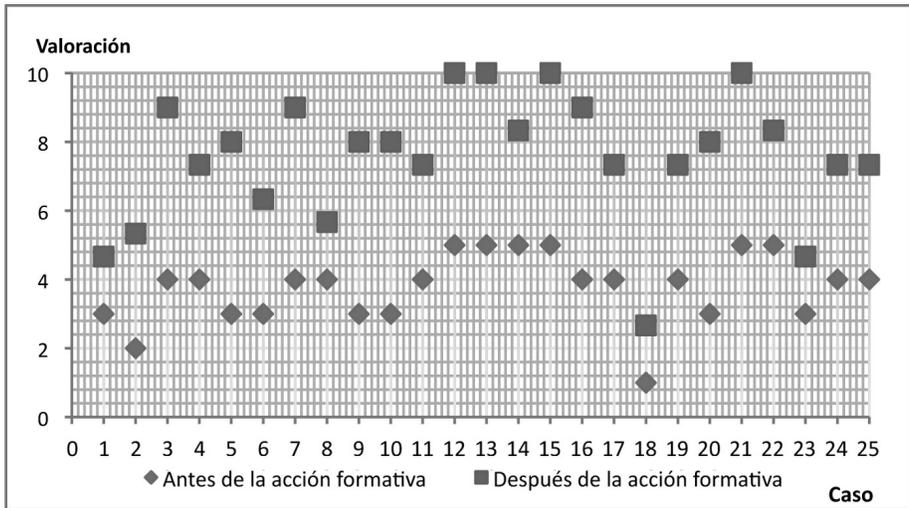


Gráfico 5: Resultados del ítem "Dominio del espacio".

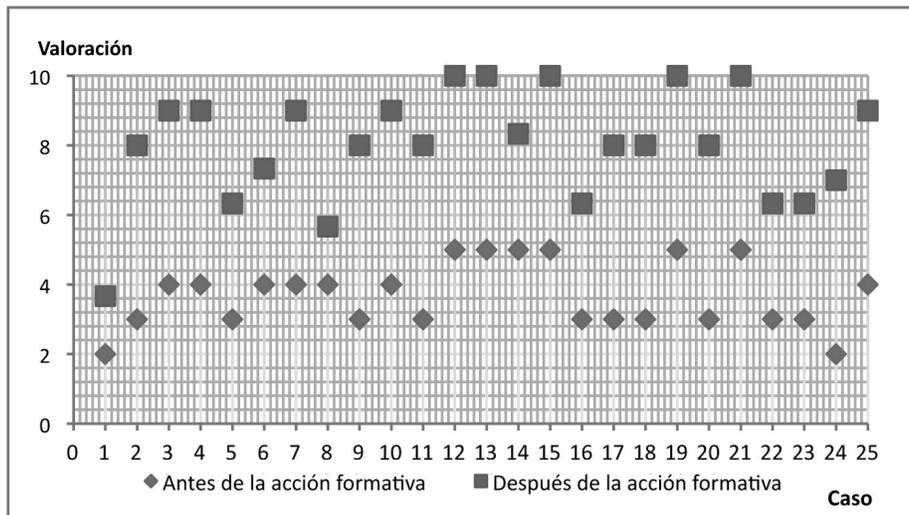


Gráfico 6: Resultados del ítem "Dominio del tiempo".

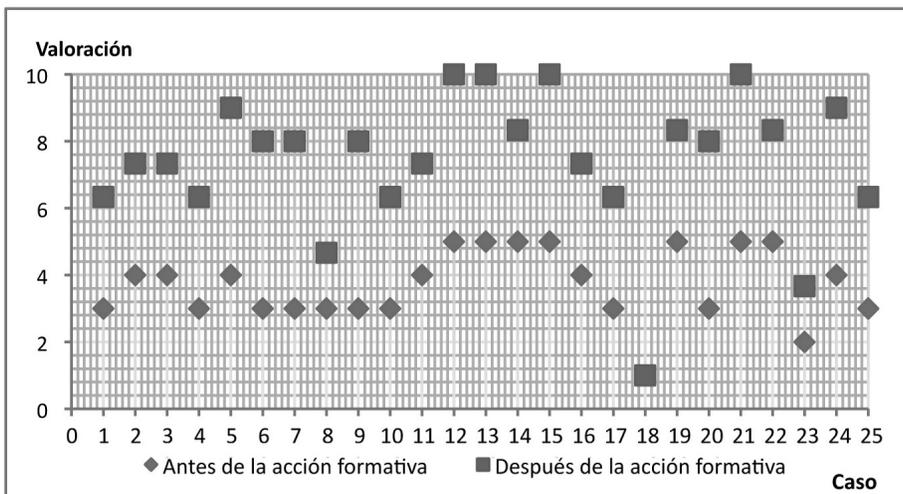


Gráfico 7: Resultados del ítem "Dominio de la comunicación no verbal".

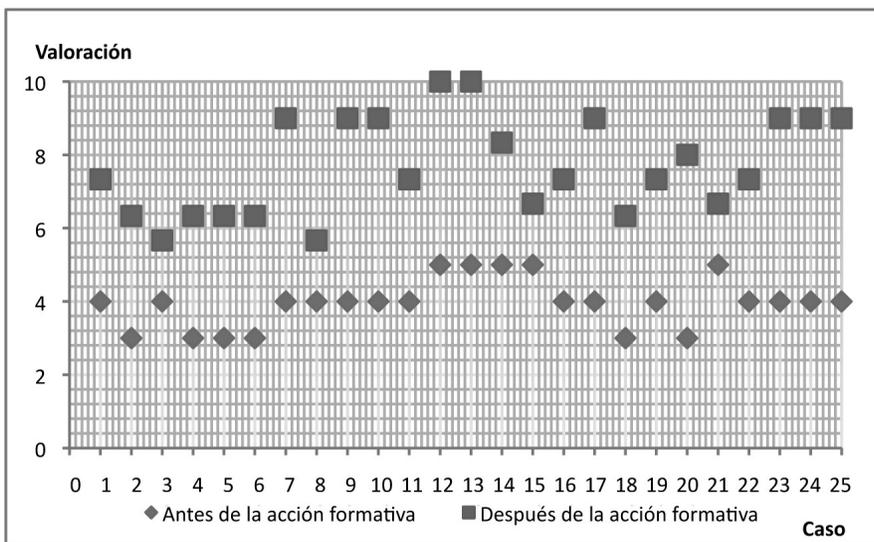


Gráfico 8: Resultados del ítem "Dominio de los elementos externos (material de apoyo)".

En la siguiente tabla se recoge de forma conjunta los resultados obtenidos.

| ITEM | Valor medio añadido | Desviación |
|---|---------------------|------------|
| Expresión de ideas con claridad | 4,13 | 0,98 |
| Transmisión de confianza en mí mismo/a y en mis ideas | 4,13 | 1,19 |
| Conexión duradera con la audiencia | 4,07 | 0,97 |
| Dominio del espacio | 3,80 | 1,23 |
| Dominio del tiempo | 4,33 | 1,08 |
| Dominio de la comunicación no verbal | 3,73 | 1,30 |
| Dominio de los elementos externos (material de apoyo) | 3,73 | 1,21 |

Tabla 3: Resultados obtenidos.

El análisis de los gráficos y la tabla de resultados evidencia el valor añadido de la dinámica. En todos los casos se registra un avance mayor a 3,5/5. Es especialmente notoria la mejora experimentada en el ámbito de la gestión del tiempo, la ayuda que ha supuesto en la comunicación las ideas con mayor claridad, así como el incremento de la confianza que les ha generado a la hora de transmitir las ideas. Destaca también la mejora en la conexión con la audiencia del alumno/a. Teniendo en cuenta los resultados de aprendizaje que se trabajan en la asignatura GE II, la dinámica ha contribuido directamente a los resultados RA1, 2, 5, 7 y 8.

Finalmente destaca la valoración global positiva que realiza el alumnado de la dinámica, con un 8,32/10, animando a la incorporación de ésta dinámica en el aula, 8,6/10.

5.- CONCLUSIONES.

El "Debate Universitario" surgió como una actividad competitiva entre universidades. Desde un punto de vista teórico, esta práctica es un elemento facilitador de ciertas competencias, entre ellas, búsqueda de información, trabajo en equipo, expresión oral y escrita, síntesis y capacidad de respuesta.

Por su lado, el Proyecto Tunning enumera las competencias genéricas o transversales comunes para las titulaciones universitarias a nivel europeo. Este es el caso de por ejemplo, capacidad de análisis y síntesis, de comunicación oral y escrita, de adaptación a nuevas situaciones, habilidad de trabajo autónomo y trabajo en equipo.

Teniendo en cuenta que las competencias trabajadas en el “Debate Universitario” coinciden en parte con las del citado Proyecto, parece adecuada su implementación como herramienta docente, además de ser una vía alternativa en la adquisición de conocimiento de las materias. De cara a contrastarlo se ilustran los resultados alcanzados en la asignatura Gestión de Empresas II.

La práctica del “Debate Universitario” en el curso 2014/2015 en la asignatura Gestión de Empresas II ha sido positiva. La participación del alumnado en el diseño de la actividad ha sido clave en su motivación, compromiso y resultados obtenidos. El alumnado ha mejorado sus competencias de comunicación verbal y no verbal, en un ambiente relajado y positivo, expresando sus ideas con mayor claridad, con mayor confianza, dominando el uso de los tiempos y utilizando material de apoyo en su comunicación. Además la práctica les ha permitido indagar sobre los pros/contras en una parte del temario visto en la asignatura. Ello les ha facilitado la asimilación de conocimientos.

No obstante, en opinión del alumnado esta dinámica debería haber contado con alguna hora presencial adicional en el aula para la preparación de los argumentos. De cara al curso que viene se destinará a ello dos horas y se analizará el resultado en éste ámbito en la encuesta de opinión. Además se plantea la necesidad de implementar mejoras en el cuestionario de evaluación, por ejemplo en lo relativo a la evaluación específica de cada una de las competencias genéricas del Proyecto Tunning que se trabajan en el “Debate Universitario”. Todo ello en el contexto de la estandarización del formato del “Debate Universitario”, la evaluación de la actividad y su futura legitimación como herramienta docente.

6.- BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA.

AAVV, (2006), Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia, disponible en [-http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf)

BARROWS, Howard S (1986). “A taxonomy of problem-based learning methods”. *Medical education*. 20/6, 481–486.

HABERMAS, Jürgen (1999). *Teoría de la acción comunicativa: racionalidad de la acción (Vol 1)*. Madrid. Taurus.

LAKOFF, George (2007). *No pienses en un elefante*. Madrid. Editorial Complutense.

MORALES, Patricia; LANDA, Victoria (2004). "Aprendizaje basado en problemas". *Theoria*. Vol. 13. 145-157.

Sanchez , Guillermo (2007) "*Educación En La Palabra: Manual De Técnicas De Debate, Oratoria Y Argumentación*" Madrid. Fund. Universitaria Española SENNETT, Richard (2000). *La corrosión del carácter*. Madrid. Anagrama.

UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro*. Francia. UNESCO.

ANEXO I. CRONOGRAMA DE LA ASIGNATURA GESTIÓN DE EMPRESAS II:
MÉTODOS Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

CRONOGRAMA ESTIMADO. GESTION DE EMPRESAS II: METODOS Y ORGANI-
ZACIÓN DE TRABAJO. CURSO 2014/2015

GRUPO 01

Profesora: Rosa M^a Ahumada

| FECHA | CONTENIDO ORIENTATIVO |
|-------|---|
| 08/09 | Presentación de la asignatura |
| 12/09 | Formación de grupos y reparto de temas |
| 15/09 | TEMA 1 |
| 19/09 | TEMA 1 |
| 22/09 | TEMA 1 y autoevaluación TEMA 1 |
| 26/09 | CASO TEMA 1 |
| 29/09 | CASO TEMA 1 |
| 03/10 | PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO" |
| 06/10 | TEMA 2 |
| 10/10 | VALORACION TEMA 2/autoevaluación Tema 2/ CASO 2 |
| 13/10 | CASO 2 |
| 17/10 | CASO 2 |
| 20/10 | PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO" |
| 24/10 | TEMA 3 |
| 27/10 | VALORACIÓN TEMA 3/Autoevaluación TEMA 3/CASO 3 |
| 32/10 | CASO 3 |
| 03/11 | EXAMEN TEMAS 1, 2, Y 3 |
| 07/11 | PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO" |
| 10/11 | TEMA 4 |
| 14/11 | VALORACIÓN TEMA 4/Autoevaluación TEMA 4/CASO 4 |
| 17/11 | CASO 4 |
| 21/11 | PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO" |
| 24/11 | TEMA 5 |
| 28/11 | VALORACIÓN TEMA 5/Autoevaluación TEMA 5/CASO 5 |
| 01/12 | CASO 5 |
| 05/12 | EXAMEN TEMAS 4 Y 5 |
| 12/12 | PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO" |
| 15/12 | PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO" |
| 19/12 | PRÁCTICA: "DEBATE UNIVERSITARIO" |

ANEXO II

VALORACIÓN DEBATE 1

| | PUNTOS | GRUPO SI | GRUPO NO |
|--|--------|-------------|-------------|
| <u>PUESTA EN ESCENA</u> | 55 | | |
| • TONO Y ENTONACION | 11 | | |
| • PERSUASIÓN | 10 | | |
| • ATENCIÓN DEMANDA | 8 | | |
| • LA COMUNICACIÓN NO VERBAL | 9 | | |
| • LENGUAJE CIENTIFICO | 9 | | |
| • LENGUAJE COLOQUIAL | 8 | | |
| <u>TOTAL PUESTA EN ESCENA</u> | | | |
| | | | |
| <u>CONTENIDO</u> | 45 | | |
| • LÓGICA DEL HILO ARGUMENTAL | 9 | | |
| • COHERENCIA | 11 | | |
| • ARGUMENTOS VARIOS Y BIEN ESTRUCTURADOS | 10 | | |
| • SOLIDEZ DE LAS FUENTES | 8 | | |
| • NOVEDAD DE LOS APOYOS UTILIZADOS | 7 | | |
| <u>TOTAL CONTENIDO</u> | | | |
| <u>TOTAL DEBATE</u> | | | |