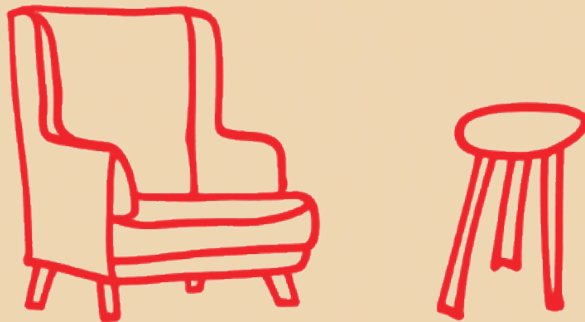


EL DEBATE COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA

Experiencia Didáctica para la
Reflexión y Transformación Social



Raúl Maján Navalón
Lidia Sanz Molina
Alba Angulo Aragonés

Universidad de Valladolid

EL DEBATE COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA

Experiencia didáctica para la reflexión y transformación social

El debate como herramienta educativa : experiencia didáctica para la reflexión y transformación social / Maján Navalón, Raúl. Sanz Molina, Lidia. Angulo Aragonés, Alba. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2026

85 p. ; 24 cm

ISBN 978-84-1320-377-5

1. Debates y controversias. 2. Discursos, ensayos, conferencias.
3. Foros (Discusiones y debates). I. Universidad de Valladolid, ed.
II. Serie

06.053.53

RAÚL MAJÁN NAVALÓN
LIDIA SANZ MOLINA
ALBA ANGULO ARAGONÉS

EL DEBATE COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA

Experiencia didáctica para la reflexión y transformación social



EDICIONES
Universidad
Valladolid^{de}



Reconocimiento–NoComercial–SinObraDerivada (CC BY-NC-ND)

LOS AUTORES. Valladolid, 2026

ENTIDAD PROMOTORA: TIERRA SIN MALES - [HTTPS://TIERRASINMALES.ORG/](https://TIERRASINMALES.ORG/)

EDICIONES UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

PREIMPRESIÓN: EDICIONES UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

ISBN: 978-84-1320-377-5

DISEÑO DE CUBIERTA: JULIA MELLADO GIL

Índice de contenidos

Prólogo	11
1 - Introducción: descripción y justificación del proyecto	19
2 - Marco teórico	23
2.1 - La Universidad como espacio de aprendizaje	23
2.2 - Temática de Responsabilidad Social Universitaria	25
2.3 - La importancia del debate en las aulas	28
3 - Objetivos del proyecto	31
4 - Metodología	35
4.1 - Tipo y diseño de investigación	35
4.2 - Población, muestra y muestreo	37
4.3 - Técnica e instrumentos de recolección de datos	39
4.4 - Instrumentos de evaluación y de control	41
4.5 - Materiales y productos generados	42
4.6 - Consideraciones éticas y protección de datos	43
5 - Análisis	45
5.1 - Perspectiva de los estudiantes	45
5.2 - Perspectiva del personal docente y no docente	50
6 - Resultados	63
7 - Difusión de experiencias	67
8 - Conclusiones	71
9 - Anexos	73
10 - Referencias bibliográficas	83

Índice de figuras

Figura 1. Delimitación conceptual de la RSU en las Universidades	26
Figura 2. Áreas competenciales cultivadas con la actividad del debate.....	30
Figura 3. Distribución de participantes por género en el proyecto	38
Figura 4. Principales áreas de mejora: Representación en nubes de palabras.....	48
Figura 5. Comparación de percepciones del impacto del proyecto	59
Figura 6. Percepción del debate e implicación en el proyecto.....	60
Figura 7. Ejemplo de los verbatims en la configuración narrativa de los diferentes grupos.....	61

*“Es mejor debatir una cuestión sin resolverla,
que resolver una cuestión sin debatirla”*

Petrus Jacobus Joubert

Prólogo

El concepto de Responsabilidad Social Corporativa (RSC) emergió a finales del milenio anterior y se desarrolló ampliamente en los primeros años de este. De hecho, fue a raíz del Pacto Mundial o Global Compact que se lanzó en el año 1999 en el Foro de Davos. En el Informe del Milenio que publicó en preparación para la Cumbre, el Secretario General Kofi Annan bosquejó esta iniciativa, que comprometía, inicialmente a las empresas, a fomentar la aplicación de principios y valores en materia de asuntos laborales, derechos humanos y el medio ambiente. Y aunque existen diferentes definiciones podríamos definirla como “el conjunto de obligaciones y compromisos, legales y éticos, tanto nacionales como internacionales que se derivan de los impactos que la actividad de las organizaciones produce en el ámbito social, laboral, medioambiental y de los derechos humanos”. Si hay un punto en que todas las definiciones coinciden es en la voluntariedad de una serie de acciones que no están contempladas en las leyes o normativas en relación con los impactos provocados por las empresas.

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) surge en ese contexto, aunque se desarrolla inicialmente en América Latina y de hecho sigue siendo el continente con una mayor implicación de las universidades en los temas de responsabilidad social. En este contexto se desarrolla una filosofía sobre la incidencia social de las universidades abarcando todos los procesos: gestión, formación, investigación y participación social.

Por tanto, la RSU se ha ido desarrollando a lo largo de estos 20 años como un proceso de gestión integral y transversal de las universidades, con exigencias éticas que se evalúan mediante indicadores que tengan una relevancia real para solucionar los problemas de desarrollo tal como se definen en los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la ONU.

La evidencia científica reconoce que las universidades generan una importante contribución al desarrollo de la sociedad y a la consolidación de un desarrollo sostenible a través de su Responsabilidad Social.

En julio de 2020 en la Universidad de Valladolid decidimos crear el Área de Responsabilidad Social Universitaria, en la forma de Delegación del Rector. Bajo esta figura se vincula directamente al Rector dicha área, sin intermediación de ningún vicerrectorado, como prueba inequívoca de nuestro compromiso personal con esta faceta de la vida universitaria. Uno de sus objetivos es dar más visibilidad de cara a la sociedad de la intensa actividad que se realiza en la UVa en materia de responsabilidad social; permitir una conexión más fluida con otras instituciones y organizaciones que trabajan en este campo, para que tengan una ventanilla única a donde dirigirse para trabajar con la UVa en el campo de la responsabilidad social.

La Delegación del Rector para la Responsabilidad Social Universitaria de la UVa aglutina los servicios universitarios de Asuntos Sociales, Unidad de Igualdad, Oficina de Cooperación Internacional al Desarrollo y la Oficina de información y gestión del Voluntariado universitario.

Dentro de este contexto durante el curso 2023-24 se llevó a cabo el proyecto “Club de Debate RSUVa” para fomentar la reflexión y el pensamiento crítico, a la par que mejorar las habilidades de comunicación del alumnado de la UVa. Actividades como esa refuerzan no sólo estas habilidades sino el conocimiento y relación en un entorno no formal entre el alumnado y el profesorado implicado.

La implementación de este tipo de actividades favorece que nuestro alumnado se identifique y conozca otras realidades, que sea consciente de las desigualdades, que se alinee con la justicia social y la sostenibilidad y sobre todo que en un mundo cada vez más polarizado y crispado sean capaces de argumentar de forma reflexiva y constructiva, creando puentes.

Desde la Delegación de Responsabilidad Social siempre apoyaremos aquellas acciones que favorezcan la dimensión social y responsable de la comunidad universitaria.

Rosalba Inés Fonteriz García

Delegada del Rector para la Responsabilidad Social

Universidad de Valladolid

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a la Responsabilidad Social Universitaria (RSUVa) y a la Biblioteca del Campus de Soria por su indispensable apoyo en la búsqueda y provisión de recursos informativos que han enriquecido nuestro proyecto en todas sus fases.

También, extendemos nuestra gratitud a la ONG Tierra Sin Males, quien tuvo la iniciativa de este material, así como su colaboración y apoyo, que han sido cruciales para el éxito de nuestras iniciativas. Su compromiso y ayuda han sido fundamentales para enriquecer las discusiones y ampliar las perspectivas de todos los participantes.

Resumen

El Club de Debate RSUVa es una experiencia piloto impulsada por Tierra Sin Males en la Universidad de Valladolid (Campus de Soria) que integra el debate académico como herramienta para aprender y transformar. El programa articula asignaturas de diversas titulaciones en torno a la Responsabilidad Social Universitaria —ODS, igualdad, sostenibilidad y ciudadanía— y fortalece competencias transversales: pensamiento crítico, comunicación oral, escucha activa y trabajo en equipo. La metodología combina talleres de oratoria y lógica argumentativa, preparación guiada de posiciones, búsqueda responsable de fuentes y debates moderados. La evaluación recurre a encuestas pre/post, rúbricas, observación y análisis cualitativo.

Los resultados muestran valoración estudiantil y mejoras percibidas en seguridad al hablar, estructura del discurso y escucha empática; también identifican barreras —ansiedad escénica, tiempos limitados y grupos numerosos— y oportunidades de mejora —integración curricular, práctica progresiva, feedback y creación de espacios seguros. El libro sistematiza marco teórico, diseño didáctico e instrumentos, reporta datos y aprendizajes, y ofrece un modelo transferible, adaptable a contextos universitarios y preuniversitarios. Concluye con recomendaciones prácticas para docentes y gestores, propuestas de rúbricas y formatos de torneo, y una hoja de ruta para consolidar comunidades universitarias más críticas, dialogantes y comprometidas con la justicia social y la sostenibilidad.

Palabras clave: Debate académico; Responsabilidad social universitaria (RSU); Competencias transversales; Pensamiento crítico; Comunicación oral; Argumentación; Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Abstract

The RSUVa Debate Club is a pilot initiative led by Tierra Sin Males at the University of Valladolid (Soria Campus) that uses academic debate as a tool for learning and transformation. The program connects courses across degrees around University Social Responsibility—SDGs, equality, sustainability, citizenship—and strengthens transversal competences: critical thinking, public speaking, active listening, and teamwork. The methodology blends workshops in rhetoric and argumentation, guided preparation of positions, responsible source searching, and moderated debates. Assessment draws on pre/post surveys, rubrics, observation, and qualitative analysis.

Findings show strong student appreciation and perceived improvements in speaking confidence, discourse structuring, and empathetic listening; they also reveal barriers—stage anxiety, limited time, large cohorts—and improvement opportunities—curricular integration, progressive practice, formative feedback, and safe spaces. The book systematizes theoretical framework, instructional design and instruments, reports data and lessons learned, and proposes a transferable model adaptable to university and pre-university contexts. It concludes with practical recommendations for instructors and administrators, sample rubrics and tournament formats, and a roadmap to consolidate academic communities that are more critical, dialogic, and committed to social justice and sustainability.

Keywords: Academic debate; University Social Responsibility (USR); Transversal competencies; Critical thinking; Public speaking; Argumentation; Sustainable Development Goals (SDGs).

Capítulo 1. Introducción

El proyecto *Club de Debate para la Reflexión y Transformación Social sobre temas de Responsabilidad Social Universitaria (RSUVA) del Campus de Soria* representa una iniciativa innovadora impulsada por Tierra Sin Males, que busca integrar la discusión crítica y la argumentación estructurada como herramientas pedagógicas esenciales. En un contexto donde actualmente el debate académico en España está haciéndose hueco lentamente —siendo la Universidad Complutense de Madrid pionera en esta práctica desde 1994 (Sánchez Prieto, 2015)—, este proyecto plantea una metodología novedosa al centrarse en la responsabilidad social y la interacción interdisciplinaria.

La investigación se presenta como una experiencia piloto sobre la que asentar un club de debate, utilizando herramientas como la indagación o la experimentación en argumentación, oratoria y debate; brindando al estudiantado una oportunidad única para desarrollar sus habilidades en organización de discursos y expresión en público. Con ello, se pretende trabajar la competencia de fomento del pensamiento crítico entre el colectivo, haciéndoles partícipes de las diversidades culturales, funcionales y la heterogeneidad de puntos de vista que predominan cuando tratamos sucesos de actualidad o asuntos que interesan y afectan a la sociedad en la que estamos inmersos.

La motivación principal detrás de esta iniciativa surge de la necesidad de responder a la apatía y el desinterés observado en los estudiantes hacia temas de relevancia social y ética, un problema educativo identificado en múltiples estudios. Freire (1970) destaca la importancia de la educación como un medio para la liberación y el empoderamiento, razón por la cual el debate se erige como estrategia clave para el desarrollo intelectual del estudiante, conectando la realidad y sus problemas sociales con los temas tratados en la Universidad; pretendiendo apostar por una metodología más relacional y activa que luche contra la hiperespecialización y la falta de reflexión crítica (Prieto, 2012).

El debate es una herramienta valiosa que puede serle útil a todo tipo de persona, sin importar cuán tímida o extrovertida sea, sin importar sus aspiraciones profesionales, intereses académicos o cualquier tipo de característica de identidad. Promueve la búsqueda de información y formación, y, por tanto, se adecua a los planteamientos establecidos en la academia. Todos podemos beneficiarnos de esta actividad tan completa; ya que saber expresar las emociones, los sentimientos, exponer argumentos o entablar un simple diálogo comprendiendo al interlocutor, son elementos que determinan el crecimiento personal de nuestros alumnos (Gómez Vázquez, 2021). Además, el debate, como herramienta pedagógica, es beneficioso para todo tipo de estudiantes, puesto que facilita la expresión de emociones, la exposición clara de argumentos y el diálogo constructivo, elementos cruciales para el crecimiento personal y académico (Bellon, 2000). Así, el debate no debería ser tratado como una práctica propia de las élites, al alcance de unos pocos que cuentan con una gran oratoria. Todo el mundo es capaz de poner en práctica estas competencias dentro y fuera de las aulas.

El grupo de trabajo sobre el que se asienta el proyecto surge de la iniciativa de algunas profesoras y profesores del campus de establecer una unidad interdisciplinar de RSUVa en Soria, que abarcase todas las titulaciones del campus y en la que se trataran temas como la Agenda 2030, los Objetivos de Desarrollo Sostenible, Cooperación al Desarrollo, Acción Social, Intergeneracional, etc. Esta iniciativa obtuvo la respuesta del Vicerrectorado del Campus Universitario *Duques de Soria* y del área de RSUVa, que tienen como línea de actuación la integración de la responsabilidad social en la educación universitaria. Además, este proyecto se alinea con las líneas estratégicas de la convocatoria de proyectos de innovación docente, enfocándose en la responsabilidad social en el ámbito educativo y en el desarrollo de *power skills* como el pensamiento crítico y la comunicación efectiva.

La innovación del proyecto radica en su enfoque holístico que combina el desarrollo de habilidades comunicativas con el análisis crítico de problemas sociales, preparando así a los estudiantes para ser ciudadanos globales, informados y comprometidos. De igual manera, se ha centrado la atención en incluir una serie de innovaciones que hacen de esta propuesta una diferencial y novedosa en el ámbito de la investigación en educación (ver *Anexo I*). Además, la interdisciplinariedad del equipo, compuesto por profesores de diferentes áreas como Economía, Sociología, Bioquímica, etc. asegura una rica diversidad de perspectivas y enriquece el proceso de aprendizaje. A grandes rasgos, se puede afirmar que este proyecto trata de aunar las inquietudes planteadas por el profesorado para participar en actividades relacionadas con Responsabilidad Social Universitaria (RSUVa), fomentar el conocimiento de otras culturas, la inquietud por comprender otras realidades, el pensamiento crítico y la consecución de una sociedad más justa y equitativa; valores

que transmitir al alumnado. De esta manera, este proyecto se inserta en el corazón de los esfuerzos educativos para promover la Responsabilidad Social Universitaria (RSUVa), convirtiéndose en un motor que impulse el pensamiento crítico, la reflexión profunda y el compromiso activo con los desafíos sociales contemporáneos.

Así, el *Club de Debate para la Reflexión y Transformación Social* surge como una iniciativa pionera en el campus de Soria de la Universidad de Valladolid, con el propósito esencial de fomentar un espacio dinámico y crítico de aprendizaje y discusión entre los estudiantes. A través de la implementación de debates estructurados, esta experiencia educativa busca cultivar una comunidad académica donde los estudiantes no solo adquieran habilidades en oratoria y argumentación, sino también una comprensión profunda de temas críticos que afectan a la sociedad contemporánea. En resumen, este proyecto no está diseñado para ser simplemente una actividad extraescolar; es una incubadora de futuros líderes, pensadores críticos, y ciudadanos comprometidos, equipados con el conocimiento, las habilidades, y la pasión necesarios para generar un impacto positivo en el mundo.

Capítulo 2. Marco teórico

2.1. La Universidad como espacio de aprendizaje

Tradicionalmente, la Universidad ha ocupado una posición hegemónica en lo que a educación se refiere, siendo faro y guía en el aprendizaje avanzado. Según Derrida (2002: 14), la Universidad constituye el lugar por excelencia en el que se ha de garantizar y ejercer la libertad de palabra y cuestionamiento. Así, las Universidades (y el profesorado como personal que transmite esas dinámicas) han planteado como elemento prioritario la formación integral de sus estudiantes, destacando dentro de esta el desarrollo social del alumnado (Villa y Villa, 2007). La sociedad del mundo actual demanda una enseñanza crítica, que despierte la curiosidad intelectual y haga adquirir autonomía de juicio. La declaración sobre la educación superior en el siglo XXI, elaborada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, 1998, París), refuerza esta posición y defiende que las instituciones de educación deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones, aplicarlas y asumir responsabilidades sociales (Fedorov, 2006).

En el contexto actual, caracterizado por la inmediatez y la creciente complejidad, se necesitan personas críticas, conscientes y bien formadas para poder desenvolverse en la sociedad automatizada en la que vivimos. Aquí es pertinente aludir a una expresión que describe con exactitud el mundo laboral contemporáneo: la única constante es el cambio. La sociedad, la economía, la ciencia, la tecnología, la cultura y la ética se transforman vertiginosamente. Ya no es posible establecer la docencia y el aprendizaje mediante la memorización de teoría generada por cada área de conocimiento. Las disciplinas mutan y crecen a un ritmo vertiginoso, si los docentes se limitan a enseñar la teoría e instruir a los alumnos a que la memoricen, nos encontraremos con que los profesionales de muchas carreras estarán desactualizados antes de graduarse. Se necesitan capacidades

como el análisis, la curiosidad, el conocimiento sobre problemáticas sociales... para poder abrirse paso en la sociedad que nos rodea (Fedorov, 2006).

En ese sentido, tanto Universidad como profesores deben estar abiertos a la innovación, al pensamiento crítico, al progreso y a la búsqueda de rigor y de verdad (Martínez et al., 2003). Paradójicamente, estos principios rectores no están tan presentes como debería; al haber métodos de aprendizaje tradicionales e inmóviles, con poco o nulo cambio en las técnicas y herramientas de enseñanza en las últimas décadas (Esteban y Ortega, 2017).

En los últimos años, se ha observado una instrumentalización de aquella institución que fue creada al servicio del estudiantado, virando sus objetivos y transmitiendo conocimientos teóricos de una manera atemporal, estática y ajena a la realidad. Según diversos estudios, la Universidad como institución se caracteriza actualmente por contar con un auge del pensamiento acrítico, además de una hiperespecialización y fragmentación del conocimiento; lo que impide establecer conexiones entre saberes, además de crear una brecha insalvable entre el conocimiento y la sociedad (Morin, 1993). Lamentablemente, cuando la educación se aparta de los problemas sociales, se reduce invariablemente a ser un simple almacenamiento de conocimientos.

Esta tendencia afecta de manera directa a los alumnos, que transforman sus percepciones y expectativas sobre la Universidad. El estudiantado ya no demanda actividades curriculares ni aquello que siempre ha formado parte de la vida universitaria: iniciativas culturales, políticas, artísticas, sociales, deportivas, seminarios de discusión, etc.; únicamente se involucran lo justo para aprobar y lograr el título (Ritzer 1998: 152-153). Los estudiantes no tienen un espacio en la vida universitaria, se limitan a ser espectadores y oyentes pasivos sin poder de decisión.

Desde esta perspectiva nos encontramos con la necesidad de una educación crítica que dé relevancia a los problemas sociales existentes en nuestra sociedad, y a herramientas a nuestro alcance para que los estudiantes puedan y sepan actuar sobre ellos. En definitiva, una educación crítica que cultive la improvisación, la imaginación y la iniciativa, dando espacio a inquietudes, problemáticas y expectativas sobre la sociedad en la que vivimos. Según Morin (2001: 55), la educación es la fuerza del futuro al ser capaz de lograr un cambio en el pensamiento. Con este fin, es necesario enfocar los programas y políticas educativas para lograr resultados a largo plazo.

Con la intención de paliar estas dinámicas, que van totalmente en contra del fin último con el que fue creada la Universidad como institución de saber, se desarrolla

este proyecto de innovación educativa con el objetivo de reenfocar la atención de la enseñanza en el estudiantado y en el aprendizaje práctico. Este proyecto, utilizando el debate como recurso pedagógico base, quiere reivindicar un papel más activo de la Universidad y sobre todo del estudiante, dotándole de herramientas necesarias para su desarrollo en ámbitos como el pensamiento crítico, la búsqueda de información, la correcta expresión oral y escrita, etc.

2.2. Temática de Responsabilidad Social Universitaria

Recuperando lo comentado anteriormente, las Universidades deben ser espacios de formación no sólo intelectual sino también moral, profesional y política. El carácter social y público de la educación impone a la Universidad un rol también social y público: la formación y los conocimientos proporcionados a los alumnos han de tener un valor social, de mejora de las condiciones actuales y de realización del bienestar colectivo (Dias, 2014). Los conocimientos impartidos deben fomentar un pensamiento crítico, dando a los estudiantes habilidades para mejorar las condiciones de vida social, política, económica y cultural de la comunidad (Morin, 2001).

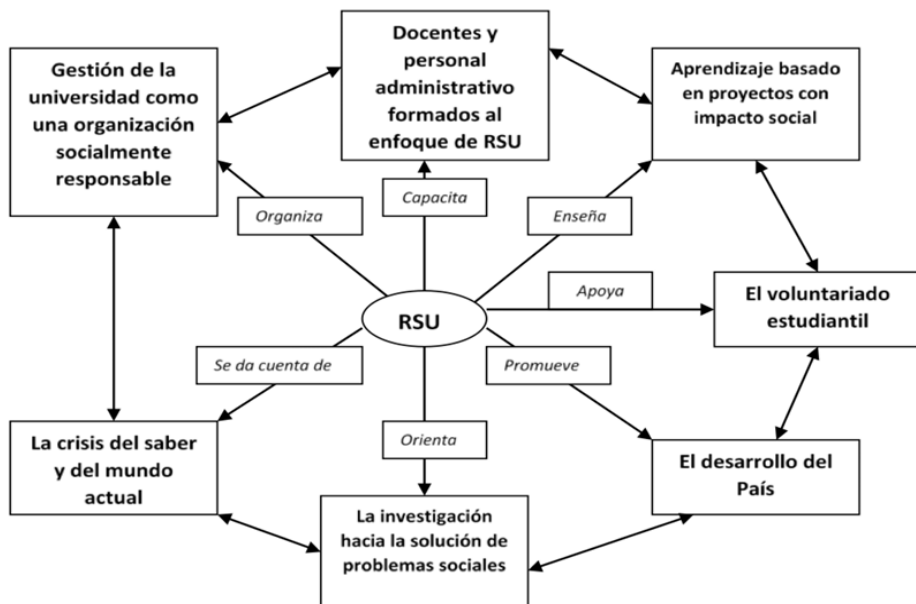
Teniendo en cuenta la función social de transformar el entorno que cumple la Universidad, y con la intención de paliar las problemáticas mencionadas anteriormente, se crea la Responsabilidad Social Universitaria (en adelante RSU) con el compromiso de, no sólo capacitar a los estudiantes como buenos profesionales, sino también como personas sensibles a los problemas ajenos, preocupadas por la inclusión de los más vulnerables y con el desarrollo de la sociedad en su conjunto. Es fundamental que la propia educación superior impulse la articulación de las profesiones con el desarrollo de la comunidad, encaminando las actividades realizadas en el seno de la Universidad hacia temas reales y promoviendo una confrontación efectiva entre teoría y práctica (Ayala García, 2011).

Cabe destacar que este proyecto se nutre de la RSU al considerarla una estrategia de vinculación con el entorno social, en la que la Universidad cumple un rol fundamental en la investigación de políticas que sacar adelante, diseño de campos de acción en los que tomar parte y otras actividades relacionadas. De esta manera, se complementan los dos principales propósitos de la Universidad: la formación humana y profesional (propósito académico) y la construcción-creación de nuevos conocimientos (propósito de investigación) (Martínez de Carrasquero et al., 2008).

En términos generales, la RSU se define como la articulación entre la sociedad y todas las partes de la Universidad, en un proyecto de acción social con principios

éticos y de desarrollo social equitativo y sostenible, para la producción y transmisión de saberes responsables. Se parte de la noción de que los estudiantes necesitan aprender profesional y humanamente para su vida académica y ciudadana, a través de la participación de proyectos de desarrollo social. A continuación, se presenta un esquema que ayuda a visualizar el carácter global de la RSU:

Figura 1. Delimitación conceptual de la RSU en las Universidades



Fuente: Elaboración propia a partir de Vallaeys (2008).

Como se ilustra en el esquema presentado, la RSU es beneficiosa, no solo para la Universidad como organización (impactando en su personal administrativo, docente y estudiantil), sino que además impacta favorablemente en toda la comunidad con acciones que contribuyen a su dinamización.

En el área educativa, la RSU está diseñada para proporcionar al estudiante una educación multidisciplinar para poder desenvolverse en una sociedad con infinitas realidades, en la que los problemas sociales no se encuentran reducidos a un área de conocimiento. En línea con este planteamiento, realizar actividades con una temática social es útil para que el estudiantado desarrolle sus capacidades y reflexione sobre cuestiones relacionadas con la Responsabilidad Social Universitaria. Estos temas son muy ventajosos debido a que rompen con la rigidez

de las Universidades y fomentan la diversidad en la enseñanza. Al abordar temas de Responsabilidad Social Universitaria y otros asuntos de interés global, se incentiva a los estudiantes a trascender el debate y convertirse en agentes activos de cambio.

El proyecto alienta la reflexión sobre cómo las acciones individuales y colectivas pueden contribuir a la resolución de problemas sociales, económicos, y ambientales, fomentando una cultura de responsabilidad y compromiso cívico. El objetivo principal del proyecto es involucrar activamente a los estudiantes en temas de relevancia social, permitiéndoles explorar, indagar y debatir sobre una amplia gama de asuntos relacionados con la responsabilidad social. Esto incluye, pero no se limita a, la sostenibilidad ambiental, la equidad de género, la migración y los refugiados, el cambio climático, y la solidaridad global, todos ellos temas cruciales que resuenan con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda 2030 (ver en el *Anexo II* los temas propuestos en este proyecto).

El objetivo no es tanto convertirnos en expertos en debate, sino sensibilizarnos y familiarizarnos con temas actuales que tienen implicaciones éticas y morales, relevantes para nuestra formación y futuro profesional. Las personas que participan en proyectos como este serán más conscientes de las razones subyacentes a los principios morales y estarán mejor preparadas para razonar adecuadamente sobre la aplicación de estos principios en casos concretos (Cortina, 2002).

Además, es fundamental relacionar esta temática con la variable género, destacando la importancia de que estos temas sean reconocidos y valorados tanto en el ámbito universitario como fuera de él, incluyendo a quienes ocupan posiciones de poder, que en muchos casos son hombres. Es crucial subrayar que los proyectos con temática o responsabilidad social a menudo reciben menor atención y reconocimiento, mientras que están formados en su mayoría por mujeres. Esto revela una correlación entre los hombres que ocupan puestos decisivos dentro del organigrama universitario y las mujeres que impulsan estos programas sin influencia en los círculos de decisión.

La mayor participación de mujeres en proyectos de RSU puede atribuirse a una combinación de factores sociales, culturales, educativos y personales que las orientan hacia el compromiso con iniciativas destinadas a mejorar la sociedad y promover la justicia social. Desde una edad temprana, las mujeres suelen ser socializadas para desempeñar roles de cuidado y apoyo (Eagly y Wood, 2012). Esta educación puede influir en su interés y compromiso con proyectos que aborden problemas sociales y comunitarios. De igual manera, las mujeres están más representadas en disciplinas académicas como las ciencias sociales y las humanidades, que a menudo incluyen un enfoque en temas de justicia social, equidad y responsabilidad comunitaria. Las investigaciones sugieren que las

mujeres pueden estar más motivadas por factores intrínsecos, como la satisfacción personal y el deseo de contribuir al bienestar de los demás (Diekman y Clark, 2015), en comparación con factores extrínsecos como el reconocimiento o el éxito financiero. Estas actitudes pueden motivarlas a participar activamente en proyectos que buscan el bienestar social y comunitario.

Promover la igualdad de género en la universidad y, en particular, en el ámbito de la responsabilidad social, es esencial para lograr un reconocimiento equitativo y una mayor integración de la responsabilidad social en todas las áreas de la vida universitaria.

Cabe mencionar que, según el estudio realizado por Prieto (2013), el debate se apunta como una herramienta de sensibilización no solo por la asignatura sino por el tema que se trabaja. Esta técnica de innovación docente produce un intercambio de ideas sobre un tema determinado y sirve para aproximarse a una situación específica desde diferentes puntos de vista. En el caso de temas más controvertidos resulta muy beneficioso al no caer en el discurso hegemónico debido a la obligatoriedad de debatir utilizando diferentes argumentos.

2.3. La importancia del debate en las aulas

Tal y como se ha presentado en los epígrafes anteriores, la Universidad debe constituirse como motor del desarrollo personal de los estudiantes, y no ser una institución estática sin conexión real con la sociedad (Prieto, 2012). Con la intención de paliar la actual separación entre Universidad y sociedad, se presenta el debate como técnica de innovación docente que da espacio para tratar problemáticas existentes en nuestro día a día, estableciendo un nexo entre la realidad en las calles y la realidad en el aula.

La palabra "*debate*" tiene su origen en el latín. Proviene del verbo "*debattere*", que se compone del prefijo "*de-*" que implica separación o intensidad, y "*battere*" que significa golpear o batir. Por lo tanto, "*debattere*" originalmente significaba "luchar" o "disputar intensamente".

Desde una perspectiva epistemológica, el debate se define como un proceso estructurado de diálogo y argumentación entre individuos o grupos que presentan diferentes puntos de vista sobre un tema determinado. El objetivo principal del debate, desde este enfoque, es la búsqueda y construcción del conocimiento a través de la confrontación crítica de ideas. De esta manera, el debate se convierte en una herramienta fundamental para el avance del conocimiento y la comprensión profunda de los conceptos en discusión.

Desde un punto de vista educativo, el debate es una actividad que nos guía por un proceso de aprendizaje desde la ignorancia hasta la comprensión. Por tanto, los resultados de un debate tienen que plantearse en función del aumento de saber, del incremento de la cultura y de la comprensión del tema que se debate. Este desarrollo cultural y del pensamiento crítico, que deben articular los participantes, es el que convierte al debate en una herramienta didáctica sin igual (Bermúdez y Lucena, 2019).

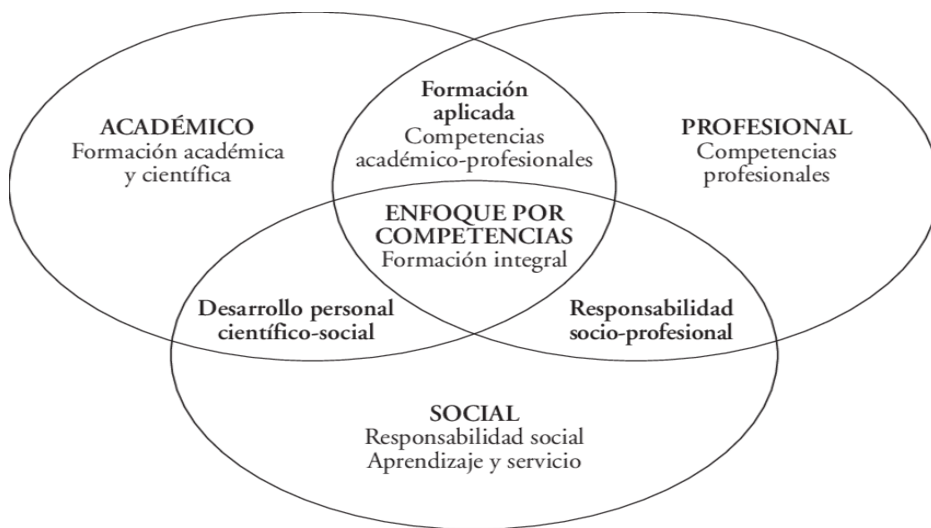
Integrar el debate en un entorno educativo como es la Universidad promueve el desarrollo de habilidades críticas fundamentales para el alumnado, como son el pensamiento crítico, la argumentación basada en evidencias, la escucha activa y la expresión oral eficaz. De igual manera, el debate capacita a los estudiantes a participar de manera informada y reflexiva en discusiones cívicas, permitiéndoles abordar y analizar los actuales problemas sociales desde diversas perspectivas. Al fomentar el intercambio de ideas y opiniones, el debate en el aula también refuerza el respeto por la diversidad de pensamiento y fomenta una cultura de respeto mutuo y entendimiento. En última instancia, al incorporar debates formales en el proceso educativo, se prepara a los estudiantes no solo para el éxito académico, sino también para ser ciudadanos comprometidos y reflexivos en una sociedad democrática.

Todas estas habilidades críticas, centrales a la hora de crear este proyecto, han sido incluidas en el mismo siguiendo el llamado aprendizaje basado en competencias, donde nos encontramos con dos tipos de habilidades: aquellas genéricas o transversales y las específicas (propias de cada profesión). Todas estas, incluidas en la actividad del debate, tienen como objetivo preparar al alumnado para que no solo adquiera conocimientos teóricos, sino que también desarrolle la capacidad de aplicarlos en contextos diversos y complejos, integrándolos con sus propias actitudes y valores (Villa y Villa, 2007: 17). Así, técnicas o herramientas como el debate no solo tienen la misión de formar al alumno en cuestiones académicas, sino además instruyen al estudiante como profesional que desempeñará un trabajo y como ciudadano que se relacionará con personas a su alrededor. A continuación, se presentan gráficamente dichas habilidades y competencias a través de la *Figura 2*.

La importancia de estas competencias en el contexto actual es innegable, especialmente al considerar que el debate aborda un significativo vacío en la Universidad española y, en términos generales, en el sistema educativo en cuanto a la formación de los estudiantes en habilidades de comunicación (Bermúdez y Lucena, 2019). En primer lugar, el pensamiento crítico permite analizar y evaluar información de manera efectiva, facilitando la toma de decisiones conscientes. La creatividad es clave para desarrollar soluciones innovadoras en un mundo en

constante cambio. Por último, la habilidad para argumentar y presentar ideas de manera clara y convincente es esencial para una comunicación efectiva en todos los ámbitos, preparando a los alumnos no solo para desafíos académicos, sino también para enfrentar retos en el resto de los ámbitos.

Figura 2. Áreas competenciales cultivadas con la actividad del debate



Fuente: Villa y Villa (2007)

De esta manera, y en línea con el desarrollo social del estudiante, se destaca el aprendizaje cooperativo como metodología que fomenta la construcción de conocimiento de forma grupal, empleando estructuras de comunicación de colaboración. Este aprendizaje es extremadamente beneficioso, al nutrirse de la participación activa de todos los miembros, que pueden aprender juntos no solo en la adquisición de conocimientos, sino además en la formación integral de cada uno como personas. Así, debatir en el aula pone de manifiesto valores como la cooperación y el trabajo en equipo para conseguir un fin común.

Capítulo 3. Objetivos del proyecto

Tras presentar brevemente el contexto educativo y social en que se encuadra el proyecto, resulta indispensable trazar las líneas de investigación que van a dirigir esta propuesta, centradas en fomentar las capacidades de los estudiantes mediante temas de Responsabilidad Social Universitaria. El proyecto se estructura en torno a varias fases estratégicas, desarrolladas en base a diferentes objetivos.

Esta iniciativa se concibe como una experiencia piloto que sienta las bases para un futuro Club de Debate en el Campus de Soria, centrado en temas de Responsabilidad Social Universitaria (RSUVa) con el propósito de promover la reflexión y transformación social en la Universidad de Valladolid; consolidando así un espacio de discusión y aprendizaje sobre temas éticos y morales actuales, vinculados a la formación y futuro profesional de los estudiantes.

Con esta investigación y la futura puesta en marcha del Club de Debate, se persigue como objetivo principal involucrar activamente a los estudiantes en temas de relevancia social, permitiéndoles explorar, indagar y debatir sobre una amplia gama de asuntos relacionados con la responsabilidad social. Esto incluye, pero no se limita a, la sostenibilidad ambiental, la equidad de género, la migración y los refugiados, el cambio climático, y la solidaridad global, todos ellos temas cruciales que resuenan con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda 2030.

→ Objetivo específico 1 – Reconocimiento del Debate.

Comprender y valorar la relevancia educativa del debate como herramienta pedagógica esencial para el desarrollo de competencias transversales en el alumnado, potenciando su pensamiento crítico, creatividad y capacidad de argumentación (Bellon, 2000; Freire, 1970).

- Fomentar el pensamiento crítico. Un debate formal anima a los participantes a analizar críticamente los argumentos presentados (tanto los

propios como los de la oposición), y a evaluar la validez de las evidencias y fuentes utilizadas.

- Mejorar las habilidades de comunicación. El debate ayuda a los participantes a desarrollar sus habilidades para hablar en público, articular ideas de manera clara y persuasiva, y utilizar el lenguaje de forma efectiva para argumentar y persuadir.

Indicadores de logro: Cambio positivo en la percepción y valoración del debate entre los estudiantes.

→ *Objetivo específico 2 – Profundización en RSUVa.*

Familiarizarse y adquirir destrezas para debatir sobre temas de actualidad intrínsecamente relacionados con el área de RSUVa, fomentando así una conciencia crítica y comprometida con la Responsabilidad Social Universitaria.

- Promover la investigación y el análisis. Los participantes deben investigar a fondo el tema del debate, lo que promueve habilidades de investigación y análisis para recopilar y sintetizar información relevante.
- Estimular el interés y la participación en asuntos importantes. A través del debate de temas actuales y relevantes, se incentiva a los participantes y a la audiencia a involucrarse y participar activamente en discusiones sobre problemas sociales, políticos, científicos, etc.

Indicadores de logro: Número y calidad de debates que abordan temas de RSUVa.

→ *Objetivo específico 3 – Intercambio de experiencias.*

Facilitar un espacio donde docentes y estudiantes puedan compartir y aprender de buenas prácticas y experiencias en debates sobre temas vinculados a RSUVa, enriqueciendo así el proceso educativo y fortaleciendo la comunidad académica.

- Desarrollar la escucha activa. En un debate, es crucial escuchar atentamente los argumentos de la oposición para poder refutarlos eficazmente, lo que mejora la capacidad de atención y comprensión.
- Fomentar la apertura y el respeto por diferentes puntos de vista. Debatendo, los participantes aprenden a respetar y considerar puntos de vista distintos a los suyos, promoviendo la tolerancia y la apertura mental.
- Desarrollar habilidades de trabajo en equipo. En los formatos de debate en equipo, los participantes aprenden a colaborar, a compartir ideas y a apoyarse mutuamente para construir argumentos sólidos y coherentes.

Indicadores de logro: Número de experiencias compartidas y aprendizajes significativos.

→ *Objetivo específico 4 – Desarrollo de Habilidades Argumentativas.*

Capacitar a los participantes en los fundamentos de la lógica argumentativa y la retórica, abordando aspectos lingüísticos esenciales de la argumentación oral y proporcionando técnicas efectivas para una comunicación pública, persuasiva y clara.

- Preparar para la toma de decisiones basada en evidencias. El debate enseña a valorar la importancia de basar las decisiones y opiniones en fundamentos y argumentos racionales, una habilidad crucial en muchos aspectos de la vida personal y profesional.
- Promover la solución de conflictos mediante el diálogo. Uno de los objetivos indispensables de un debate formal es enseñar a los participantes a abordar y resolver desacuerdos o conflictos a través del diálogo constructivo y el intercambio de argumentos basados en la razón.

Indicadores de logro: Mejora en las habilidades de argumentación de los participantes.

Capítulo 4. Metodología

4.1. Tipo y diseño de investigación

El proyecto se fundamenta en una investigación sociológica cualitativa, cuyo objetivo es estudiar el ámbito social micro de la educación en el campus de Soria, perteneciente a la Universidad de Valladolid. La metodología de este proyecto parte de una teoría fundamentada, creada a medida que se trabaja y adaptada en función de las necesidades del proyecto y de sus participantes.

De esta manera, se lleva a cabo el estudio del discurso de los participantes mediante entrevistas a docentes, encuestas pre y post intervención a alumnos, observación no participante en las actividades realizadas, documentos y reseñas escritas. Así mismo, la recogida de datos se divide en dos grupos participantes con contextos y entornos diferenciados: por una parte, los estudiantes, y por otra, el personal docente y no docente. A nivel cualitativo, se utiliza la herramienta de la triangulación, interpretando desde la intersubjetividad los aspectos estudiados en relación con la comunidad en la que se desarrollan estos discursos. Es igualmente esencial para la investigación llevar a cabo este análisis desde una perspectiva neutral, evitando en todo momento cualquier sesgo. Además, es importante considerar que los resultados obtenidos no pueden ser extrapolados sin tener en cuenta el contexto temporal y geográfico en el que se realiza la investigación.

La posición discursiva de los participantes en el proyecto resulta central para poder realizar un buen análisis, ya que en este caso el rol social ocupado por cada grupo (docentes, estudiantes...) resulta básico para entender su posicionamiento respecto al debate y al proyecto. También es importante tener en cuenta que, dentro de cada grupo, se pueden encontrar fracciones grupales donde puede haber diferencias internas en cuanto a posiciones mantenidas ante los temas de investigación – aunque los discursos tengan un denominador común, es imprescindible prestar atención a las características sociodemográficas, socioeconómicas y sociohistóricas de los grupos de discusión en general y de cada

participante en particular, ya que el discurso de cada uno está condicionado por estas. De esta manera, se utiliza el concepto de Foucault (1999: 30) como piedra angular de este análisis, definiendo al individuo “no como el que habla y que ha pronunciado o escrito un texto, sino como principio de agrupación del discurso, como unidad y como origen de sus significaciones, como foco de su coherencia”.

El Proyecto de Innovación Docente tiene la intención de mejorar el funcionamiento de la docencia, el proceso de educación de los alumnos y la Universidad en general; mediante las diferentes facultades, la Escuela Universitaria y la Universidad de la Experiencia del Campus Duques de Soria, apoyados por RSUVa y PAS (Informática y Biblioteca). Como principales líneas estratégicas, el proyecto utiliza herramientas como los equipos de trabajo (redes colaborativas, comunidades de aprendizaje) y las *power skills* (habilidades sociocomunicativas, trabajo en equipo, pensamiento crítico, inteligencia emocional, creatividad, etc.) para llevar la responsabilidad social al ámbito educativo mediante la coordinación y la interdisciplinariedad.

La investigación parte del establecimiento de una metodología común, tanto para realizar y analizar posteriormente la misma de una manera sistematizada y coherente, como para que sea utilizada por el profesorado que se une al proyecto. De igual manera, en su compromiso con la formación del estudiantado y la excelencia educativa, se desarrolla una metodología robusta y específica en oratoria, comunicación y debate. Este enfoque tiene como objetivo mejorar las habilidades comunicativas y persuasivas de los estudiantes, competencias indispensables en sus futuros ámbitos profesionales.

En cuanto a los temas a debatir, aunque se proporcionan una serie de cuestiones prioritarias alineadas con los valores de la RSUVa y los desafíos globales actuales, se anima a los profesores a integrar temas específicos relacionados con sus cursos. Así, el *Club de Debate para la Reflexión y Transformación Social* se compromete a abordar una gama de temas contemporáneos y urgentes que resuenan con los desafíos globales y locales. Esta estrategia garantiza que los debates sean pertinentes y complementarios a la educación académica, proporcionando un contexto práctico para los conceptos y teorías aprendidos en las aulas. En el *Anexo II* se detallan las temáticas que fueron seleccionadas, en línea con los criterios de la convocatoria; y ejemplos de temas de actualidad para debatir (en adelante TAD), aunque el profesorado puede incorporar otros que considere oportunos atendiendo a la especificidad de la titulación y asignatura en que los lleve a cabo.

Al enfrentarse a temas de responsabilidad social, el proyecto también aspira a incitar a los estudiantes a convertirse en agentes de cambio, inspirándoles a tomar

medidas concretas que contribuyan al bienestar de la sociedad. Sea a través de campañas de concienciación, proyectos comunitarios, o iniciativas de investigación; la estrategia de innovación docente resulta un trampolín para la acción práctica orientada hacia la solución de problemas y la innovación social.

4.2. Población, muestra y muestreo

En primer lugar, cabe destacar que el estudio se ha realizado en todas las facultades del Campus de Soria (Universidad de Valladolid). Idealmente, el programa debería estar disponible en todos los campus de la UVa para garantizar un acceso equitativo a esta oportunidad educativa. Pero, por coherencia y en base a los recursos, la oferta del programa actualmente es en las ciudades de Valladolid y Soria.

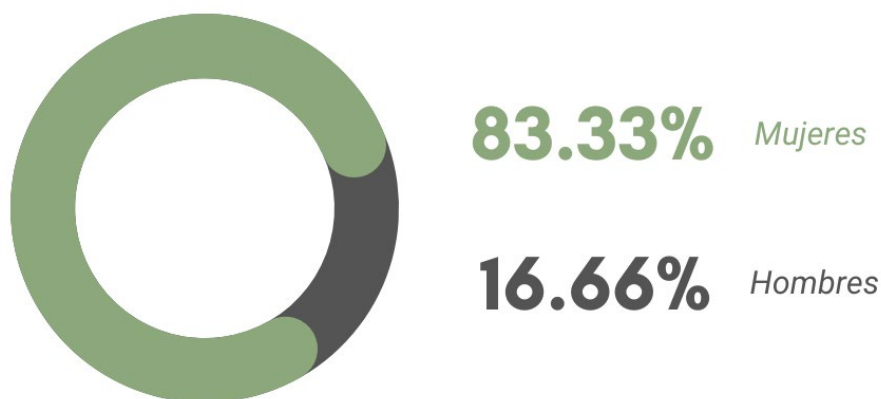
Se cuenta con un equipo de trabajo interdisciplinar y de colaboración inclusiva, formado por diferentes departamentos y reuniendo a estudiantes y profesorado de todas las titulaciones disponibles en el campus. Esta diversidad promueve un intercambio enriquecedor, permitiendo que los temas de Responsabilidad Social Universitaria se aborden desde múltiples perspectivas y especializaciones, lo que enriquece la discusión y proporciona un análisis más holístico y profundo. La colaboración inclusiva asegura que cada voz sea escuchada y valorada, fomentando un ambiente de respeto mutuo y aprendizaje colectivo. De igual manera, la participación de todas las áreas de conocimiento fortalece el carácter académico, da profundidad a la investigación y estimula la capacidad de reflexionar sobre temas de Responsabilidad Social Universitaria entre todas las facultades del campus.

La audiencia principal objeto del programa es el alumnado (alrededor de 200 alumnos son los beneficiarios del programa), participando en talleres y debates que les aportan ventajas significativas al desarrollar habilidades de pensamiento crítico, argumentación, investigación y expresión pública. De igual manera cabe destacar que, si bien el foco principal del programa son los estudiantes; el profesorado juega un papel integral como facilitador en el transcurso de las sesiones y contribuyendo al desarrollo circular y pedagógico del programa. Involucrar al equipo docente amplía el alcance del debate y las habilidades argumentativas, integrándolas en los métodos pedagógicos. Además, esta sinergia entre el programa y los profesores fomenta un ambiente de aprendizaje más interactivo y crítico. Por último, aunque el programa no está diseñado específicamente para el Personal de Administración y Servicios (en adelante PAS), es fundamental reconocer que su inclusión fortalece la cultura de comunidad y diálogo abierto en toda la Universidad. Además, también ellos pueden beneficiarse de seminarios o talleres específicos que pueden ser

relevantes para este grupo. De igual manera, a nivel institucional, la Universidad de Valladolid se beneficia indirectamente a través de la mejora en la oferta educativa y el fortalecimiento de competencias clave en sus estudiantes.

Siguiendo las directrices para la incorporación equitativa del sexo y del género en la investigación (Heidari et al., 2019), el grupo de trabajo tiene una muestra de participantes de ambos sexos (tanto entre el profesorado como entre los estudiantes). Tal y como se puede ver en el gráfico presentado a continuación, en la mayoría de los ámbitos de esta investigación (en especial, en el grupo de docentes) ha habido una mayoría de mujeres. Esta realidad se alinea con las tendencias presentadas anteriormente en materia de género (ver 2.2. *Temática de Responsabilidad Social Universitaria*), revelando que la participación femenina supera a la masculina.

Figura 3. Distribución de participantes por género en el proyecto



Fuente: Elaboración propia a partir de la investigación realizada.

Así, el PID está formado por 25 personas entre las que se encuentran profesores de los departamentos de: Economía Financiera y Contabilidad; Sociología y Trabajo Social; Bioquímica y Biología Molecular y Fisiología; Servicios Informáticos UVA Soria; Cirugía, Oftalmología, Otorrinolaringología y Fisioterapia; Departamento economía aplicada; Ingeniería Agrícola y Forestal; Didáctica de la Lengua y la Literatura; Dirección Biblioteca UVA Soria; Pedagogía; Historia Moderna, Contemporánea, de América y Periodismo; Ingeniería Química y Tecnología del Medio Ambiente; Filología Inglesa; Ciencias Agroforestales; Lengua Española; un

total de 200 estudiantes, PAS y personal externo a la Universidad de varios ámbitos, incluidos el psicológico y el empresarial.

4.3. Técnica e instrumentos de recolección de datos

Para asegurar un seguimiento efectivo y riguroso de los objetivos del proyecto, se implementan varios instrumentos de recogida de datos y mecanismos de control. Estos han sido diseñados para evaluar los indicadores de logro y verificar el cumplimiento de los objetivos establecidos en el proyecto. A continuación, se detallan los principales instrumentos de recogida de datos utilizados:

OE1 – Reconocimiento del Debate. A través de las encuestas pre y post intervención, se espera que al menos un 80% de los estudiantes reconozcan y valoren la importancia educativa del debate como herramienta pedagógica esencial tras su participación en las actividades del proyecto.

- Recursos. Encuestas digitales administradas a través de una plataforma en línea, que permite la recopilación y análisis estadístico de datos.
- Uso. Estas encuestas miden la percepción, el conocimiento y la valoración de los estudiantes sobre la importancia educativa del debate antes y después de su participación en el proyecto.
- Indicadores de logro. Cambio positivo en la percepción y valoración del debate entre los estudiantes.
- FV1. Base de datos de las encuestas pre y post intervención, donde se recopilan las respuestas de los estudiantes antes y después de su participación en el club. Esta base de datos permite realizar comparaciones y análisis estadísticos para determinar el cambio en la percepción y valoración del debate entre los estudiantes.

OE2 – Profundización en RSUVa, compromiso con la responsabilidad social y transformación. Mediante el análisis de contenido de las sesiones de debate, se anticipa que al menos el 70% de los debates aborden con profundidad y precisión temas relacionados con RSUVa, reflejando una comprensión sólida y crítica de los mismos.

- Recursos. Grabaciones breves de práctica (uso interno, con consentimiento verbal) y actas de sesión/ notas de observación estructuradas por el profesorado, que son analizadas cualitativa y cuantitativamente por un equipo de expertos.

- Uso. Se revisan las grabaciones o transcripciones de las sesiones para evaluar la profundidad y precisión con la que se tratan los temas de RSUVa durante las sesiones de debate.
- Indicadores de logro. Número y calidad de debates que abordan temas de RSUVa.
- FV2. Archivos digitales internos (grabaciones formativas y actas), revisados cualitativa y, cuando procede, cuantitativamente.

OE3 – Intercambio de experiencias. A partir de los grupos focales, se espera recopilar al menos 50 experiencias y aprendizajes significativos compartidos por docentes y estudiantes, que sirvan como base para futuras mejoras y adaptaciones del proyecto.

- Recursos. Sesiones de grupos focales organizadas con docentes y estudiantes, con la intención de discutir y compartir sus experiencias y aprendizajes mediante la retroalimentación.
- Uso. Para recoger experiencias y aprendizajes significativos de docentes y estudiantes participantes en el proyecto, con actas que se analizan para identificar temas recurrentes y puntos destacados.
- Indicadores de logro. Número de experiencias compartidas y aprendizajes significativos.
- FV3. Actas de los grupos focales y, en su caso, fragmentos no identificables de las grabaciones internas, analizados cualitativamente.

OE4 – Desarrollo de Habilidades Argumentativas. Las evaluaciones de desempeño deberían mostrar que al menos un 75% de los estudiantes mejoran significativamente sus habilidades argumentativas tras su participación en el proyecto.

- Recursos. Materiales de los talleres, evaluaciones específicas administradas antes y después de los talleres y bases de datos de las evaluaciones con criterios claros y definidos que permiten una evaluación objetiva del progreso en habilidades argumentativas.
- Uso. Medir las habilidades argumentativas de los estudiantes, considerando aspectos como la estructura, la lógica, la claridad y la persuasión en sus argumentos.
- Indicadores de logro. Mejora en las habilidades de argumentación de los participantes.

- FV4. Base de datos de las evaluaciones de desempeño, que recopilan las calificaciones y comentarios de los evaluadores sobre las habilidades argumentativas de los estudiantes. Esta base de datos permite realizar análisis cuantitativos y cualitativos para determinar el nivel de mejora en las habilidades de argumentación de los participantes.

4.4. Instrumentos de evaluación y control

La evaluación del impacto de un proyecto es esencial para determinar su eficacia y para hacer ajustes necesarios en función de los resultados obtenidos. Para evaluar el impacto de este proyecto, se proponen los siguientes instrumentos de control (paralelos y en colaboración continua con los instrumentos de evaluación), uno para cada objetivo:

1. Es utilizado como mecanismo de control el análisis estadístico de las respuestas recogidas en las encuestas pre y post intervención; con la intención de evaluar los cambios significativos en la percepción de los estudiantes y determinar el viraje de ese cambio en la percepción y valoración del debate como herramienta educativa.
2. El análisis del contenido de las sesiones (grabaciones internas con consentimiento verbal y actas/notas de observación) se utiliza como instrumento de control, ya que se realiza una evaluación y revisión sistemática de la calidad y profundidad de los debates, asegurando que aborden adecuadamente los temas de RSUVa, además de ser discutidos con la profundidad necesaria.
3. De igual manera, es necesaria una evaluación continua en todas las fases del proyecto, realizando los ajustes y cambios pertinentes en base a la retroalimentación de los participantes. Se organizan regularmente sesiones de retroalimentación con participantes y se les invita a compartir sus opiniones y experiencias a través de grupos de discusión, creando a su vez sesiones de revisión donde se analizan las respuestas y sugerencias para mejorar las futuras implementaciones del proyecto.

Estos instrumentos y mecanismos no solo facilitan la recogida y análisis de datos relevantes, sino que también aseguran la calidad y eficacia del proyecto en alcanzar sus objetivos educativos. La implementación de estos métodos garantiza una evaluación integral del impacto del *Club de Debate RSUVa*, permitiendo así la mejora continua del proyecto.

Es fundamental que los beneficiarios, tanto directos (estudiantes y docentes participantes) como indirectos (la comunidad académica en general), participen activamente en el proceso de evaluación del proyecto. Su retroalimentación y perspectiva son esenciales para obtener una visión completa del impacto del proyecto.

4.5. *Materiales y productos generados*

En cuanto a los materiales y recursos elaborados en el marco del proyecto, se ha diseñado y organizado la creación de los siguientes:

- **Publicaciones Académicas:** Tanto artículos académicos que recopilen las mejores prácticas, experiencias y aprendizajes como una guía de buenas prácticas, en las que se incluye el análisis de las sesiones de debate y los resultados de las encuestas. Esta *Guía de Buenas Prácticas* está basada en la experiencia directa y los resultados obtenidos a través de los debates, y sirve como un manual comprensivo para futuras iniciativas, asegurando la sostenibilidad y mejora continua.

- **Recursos Didácticos:** Se han desarrollado materiales y guías para la conducción de debates y talleres de habilidades argumentativas, así como registros de buenas prácticas y experiencias significativas.

- **Plataformas Digitales:** Se utiliza una plataforma digital para las encuestas y se anticipa su uso para la difusión futura de cursos online basados en las metodologías del proyecto.

- **Formación online** que ofrezca formación en técnicas de debate y argumentación, basado en las experiencias del club.

- Una base de datos digital con recursos, temas y materiales de apoyo para el debate centrado en RSUVa.

Los beneficiarios directos del proyecto son principalmente los estudiantes y docentes del Campus de Soria. Se estima que alrededor de 200 estudiantes y 25 personas entre personal docente y PAS se han beneficiado directamente de este proyecto durante su fase piloto. Además, la comunidad académica en general y otras instituciones interesadas en promover el debate y la Responsabilidad Social Universitaria también se benefician indirectamente de los recursos y materiales generados, promoviendo así una cultura de debate y reflexión crítica más allá de los límites de nuestro campus.

4.6. Consideraciones éticas y protección de datos (RGPD)

La participación fue voluntaria y se explicó al inicio de cada sesión el propósito formativo del proyecto y las reglas básicas del aula (posibilidad de pasar turno o retirarse sin consecuencias). El consentimiento fue informado y verbal: se pidió permiso explícito para grabar fragmentos de práctica con fines pedagógicos y de evaluación del programa, ofreciendo siempre alternativa de no aparecer (ubicación fuera de encuadre o pausa de la grabación). En ningún caso la decisión afectó a la experiencia académica. Las grabaciones se emplearon exclusivamente con uso interno (docencia y mejora del programa), sin difusión pública ni extracción de clips personales en esta publicación. No se recogieron nombres ni identificadores en los análisis; los resultados que se presentan son agregados y las menciones son despersonalizadas. El acceso a los archivos quedó restringido al equipo responsable y su conservación es limitada en el tiempo (24 meses) y, transcurrido ese plazo, se anonimizan o eliminan los archivos. A efectos de base jurídica, se actuó con consentimiento (art. 6.1.a RGPD) para la grabación y con minimización de datos para el análisis; no se trataron categorías especiales. El estudiantado fue informado de su derecho a revocar el permiso y a solicitar la eliminación de su intervención grabada. La presente obra no incorpora materiales audiovisuales ni transcripciones identificables.

La experiencia se concibe como un piloto orientado a la mejora continua y, en ese marco, los datos ofrecen señales sólidas de utilidad pedagógica. La validez interna puede considerarse moderada y plenamente compatible con la realidad del aula: las tendencias se repiten entre titulaciones, se triangulan fuentes (pre/post, observación y productos de aprendizaje) y se han utilizado consignas e instrumentos comunes, lo que aporta homogeneidad y reduce ruido. Aun sin grupo de comparación y con participación voluntaria, los cambios observados son estables, pertinentes con los objetivos y se mantienen tras comprobaciones básicas de consistencia. La pérdida muestral del post-test se mantuvo en márgenes manejables y no alteró la dirección de los resultados.

En cuanto a la validez externa, el ensayo es acotado pero prometedor: su aplicación en asignaturas diversas, con tamaños de grupo distintos y calendarios reales, refuerza la validez ecológica y sugiere transferibilidad a contextos universitarios similares. De cara a la siguiente iteración, se prevé incrementar la fuerza inferencial (grupo de referencia equivalente, emparejamiento anónimo pre-post y tamaños de efecto) y optimizar la implementación (práctica gradual, ratios más ajustados y feedback formativo). Con estos ajustes razonables, es esperable ampliar progresivamente tanto la validez interna como la externa sin perder el carácter aplicado que hace valiosa la experiencia.

Capítulo 5. Análisis

En este apartado se analizan los resultados obtenidos de las diferentes acciones ejecutadas, dirigidas a cumplir sus objetivos propuestos. Se divide el análisis en dos grupos diferenciados: por un lado, las experiencias de los estudiantes extraídas de sus propios comentarios y actuaciones, complementados por la observación no participante llevada a cabo; y por otro lado, el análisis realizado mediante las entrevistas realizadas a docentes.

La información recopilada nos da una clara imagen de las habilidades y conocimientos en las áreas clave de la investigación, así como en una variedad de temáticas relacionadas con la responsabilidad social.

Este proyecto innovador no solo busca establecer un espacio dinámico para el debate y la reflexión sobre temas clave de Responsabilidad Social Universitaria (RSUVa), sino también está diseñado para enriquecer y desarrollar competencias transversales en el alumnado, poniendo especial énfasis en el fortalecimiento de su pensamiento crítico, creatividad y capacidad de argumentación.

5.1. Perspectiva de los estudiantes

Este análisis incluye la totalidad de las actividades realizadas con estudiantes – debates, encuestas pre y post intervención tras la realización de estas, actividades en el aula, actividades con la Universidad de la Experiencia, actividades innovadoras como el *Teatro Social La Rueda* y el simposio realizado por la *Fundación Cepaim*.

OE1 – Reconocimiento del Debate

El objetivo planteado de este primer apartado es que, a través de encuestas realizadas antes y después de la intervención, al menos un 80% de los estudiantes reconozcan y valoren la importancia educativa del debate como herramienta pedagógica esencial tras participar en las actividades del proyecto. ¿Se ha logrado este objetivo? A continuación, se analiza la información recopilada.

Al inicio del proyecto, se detecta que la mayoría de los estudiantes no están familiarizados con los debates formales, aunque manifiestan interés en mejorar sus habilidades de debate y argumentación a través de esta iniciativa. Sin embargo, se identifica que un grupo considerable de estudiantes no se siente cómodo presentando sus ideas y defendiendo su punto de vista, lo que sugiere una necesidad significativa de mejorar estas competencias.

Es importante señalar que, en las encuestas posteriores a la intervención, hay una ligera disminución en el número de respuestas en comparación con las encuestas iniciales, aunque esta diferencia es mínima y la mayoría de los estudiantes participan en ambas encuestas. Esto plantea la cuestión de si se logra llegar a todos los estudiantes de manera efectiva.

Tras la implementación del proyecto, la mayoría de los estudiantes afirma que la actividad formativa de debate cumplió adecuadamente con sus expectativas. En general, expresan satisfacción con la actividad y los resultados obtenidos. Reconocen que el debate contribuye significativamente a la mejora de sus habilidades de comunicación y argumentación, así como al proceso educativo en general.

De esta manera, se puede afirmar que un porcentaje considerable de los alumnos (la práctica totalidad, por lo que observamos un resultado superior al 80% previsto al inicio del proyecto) reconoce y valora la importancia educativa del debate como herramienta pedagógica esencial tras su participación en las actividades del proyecto.

OE2 – Profundización en RSUVa, compromiso con la responsabilidad social y transformación.

En relación con la temática abordada, las encuestas pre y post intervención revelan una división entre los estudiantes. Aunque han tratado temas relacionados con la responsabilidad social (como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), cambio climático, uso de redes sociales y suicidio), la mayoría indica que han debatido o estudiado estos temas en alguna ocasión, pero no están completamente

familiarizados con ellos, lo que señala la necesidad de implementarlos más consistentemente en el contenido académico.

Los estudiantes muestran interés en las temáticas tratadas durante las actividades y agradecen la inclusión de ciertos temas que no son tratados habitualmente en las aulas. En particular, se destacan temas como el suicidio, abordado por *Teatro Social La Rueda*, y la migración, tratado tanto en sesiones de debate como en el simposio organizado por la *Fundación Cepaim*. Los estudiantes prestan atención y muestran interés con estas nuevas perspectivas que les abren la mente. Sin embargo, a pesar de su interés, la participación activa es limitada. Aunque los temas son de su agrado, en ciertos casos se les deja elegir entre una batería de temas ¹ (aquellos que les resulten más interesantes) y se les proporciona un espacio seguro para expresar sus opiniones; muchos estudiantes no participan plenamente, lo que sugiere que el temor podría ser un factor inhibitor.

Las encuestas post intervención reflejan que puede haber una problemática con la elección de la temática. Algunos alumnos mencionan la necesidad de tratar temas que sean de mayor interés para ellos. Un estudiante comenta: *“Realizar los debates sobre temas más actuales que nos interesen más”*, mientras que otro sugiere: *“Hacer debates sobre temas elegidos por los alumnos y que le interesen más al alumnado ayudaría a que ellos se sintieran más cómodos realizándolos y sería más enriquecedor para el aprendizaje”*. Otro estudiante expresa: *“Pienso que hay que hacer debates de todo tipo de temas no sólo centrándose en los temas de siempre”*, y otro añade: *“Algún tema más tabú para los debates”*.

Mediante el análisis de contenido de las sesiones de debate, se concluye que la totalidad de los alumnos ha abordado con profundidad y precisión temas relacionados con la Responsabilidad Social Universitaria (RSUVa) gracias a las actividades realizadas. Sin embargo, no todos han obtenido los mismos resultados ya que se ha observado en un pequeño porcentaje de los alumnos una falta de comprensión sólida y crítica de los temas tratados.

OE3 – Intercambio de experiencias.

A partir de los grupos focales, se lleva a cabo una recopilación de experiencias y aprendizajes significativos compartidos por docentes y estudiantes, con el propósito de que sienten las bases para futuras mejoras y adaptaciones del

¹ Temas elegidos por los estudiantes: ODS, agenda 2030, igualdad, dieta sana y estilos de vida, pena de muerte, aborto, ensayos clínicos en animales, eutanasia, redes sociales, uso y abuso de las tecnologías, clonación y genética, legalización de armas, cambio climático, censura y coches eléctricos.

proyecto. De esta manera, en relación con este objetivo se presentan a continuación las mejoras sugeridas por los alumnos, además de los cambios que ellos consideran necesarios. Este apartado es central en la investigación, ya que los alumnos son el grupo mayoritario al que va dirigido este proyecto.

En primer lugar, se presentan dos nubes de palabras que señalan las cuestiones de mejora a las que los estudiantes han dado mayor importancia:

Figura 4. Principales áreas de mejora: Representación en nubes de palabras



Fuente: Elaboración propia a partir de la investigación realizada.

Así, se identifican varios puntos recurrentes (es notable mencionar que muchos alumnos optan por no contestar, lo que podría deberse a una falta de interés o al miedo a responder incorrectamente).

“Creo que lo único que podría hacer mejorar este tipo de actividades es que el alumnado tenga motivación por realizarlas. Considero que esta actividad no ha resultado efectiva ya que el alumnado no mostraba ningún interés por realizar el debate”.

Esta cita nos proporciona indicios sobre una de las barreras y problemáticas que ha podido tener este proyecto: el grupo al que va dirigido no tiene interés por las actividades planteadas. De igual manera, se menciona la necesidad de una mejor preparación y organización de las actividades por parte de los organizadores, así como dar más tiempo a los alumnos para prepararlas. Un estudiante comenta: *“Hacer más debates previamente a los que nos manden como actividades para poder familiarizarnos con ellos y ver cómo es la dinámica y el proceso que hay que seguir para realizarlos”*. Otro añade: *“Los debates tendrían que estar más organizados, que se respetaran más los turnos de palabra y se tomarán más en serio”*. Aquí se presenta una cuestión que se repetirá en el siguiente análisis también y sugiere una problemática existente: algunos estudiantes se han sentido perdidos en el desarrollo de las actividades, no han entendido qué se les pedía ni cuál era su papel a seguir, quizás debido a la falta de conocimiento sobre las dinámicas realizadas. Se hace mención de manera reiterada a que no ha habido un proceso inicial de acercamiento con el que los alumnos se hayan podido sentir cómodos.

También se identifica que, debido a las problemáticas de tiempo y espacio existentes en las clases, no todos los estudiantes pudieron participar en los debates. Uno sugiere: *“Organizar mejor los debates en los que puedan participar todos los participantes del grupo”*, mientras que otro propone: *“Que haya un reparto equitativo de papeles, o que por lo menos participen todos los miembros del grupo”*.

De igual manera, algunos alumnos expresan su deseo de continuar con esta práctica en el futuro, con comentarios como: *“Realizar más debates ya que solo hemos hecho dos”*. Otros ofrecen consejos y sugerencias para futuras sesiones: *“Realizar más debates con gente ajena a la Universidad, por ejemplo, con la Universidad de la experiencia”*. Aquí podemos observar cómo, efectivamente, este proyecto ha suscitado interés por parte de los alumnos y está latente un deseo de continuar desarrollando sus capacidades.

OE4 – Desarrollo de Habilidades Argumentativas

Las evaluaciones de desempeño deben mostrar, tal y como se ha presentado en los objetivos, que al menos el 75% de los estudiantes mejoran significativamente sus habilidades argumentativas tras su participación en el proyecto.

En primer lugar, se observa que cuando los estudiantes sienten que están en un entorno seguro y con confianza, se ven más proclives a la participación, con mayor disposición para hablar en público. Sin embargo, persiste la problemática relacionada con las dinámicas de poder en el aula, donde los estudiantes no logran

superar su percepción del profesor como una figura autoritaria, lo que impide derribar las posiciones tradicionales en el aula.

De igual manera, y en línea con lo comentado con anterioridad, se observa que muchos estudiantes tienen miedo a la exposición pública. Sus argumentos tienden a ser repetitivos y carecen de profundidad, mostrando una incapacidad para desarrollar y responder adecuadamente a los argumentos de los demás. Esto indica que muchos han memorizado sus intervenciones (argumentación, refutación, etc.) y las recitan sin mayor profundidad. Aunque los argumentos cumplen con los requisitos establecidos por los profesores al comienzo de la actividad, los estudiantes no demuestran confianza al hablar en público, prefiriendo leer sus notas en lugar de participar activamente en la dinámica del debate.

La preparación de argumentaciones parece estar motivada tanto por una falta de comprensión sobre el debate como por la inseguridad de hacerlo mal. Aunque los estudiantes presentan argumentaciones, estas no se desarrollan en un verdadero debate debido a su enfoque en la memorización. La participación en las actividades es baja; cuando es voluntaria, no se fomenta adecuadamente, y cuando es obligatoria, los estudiantes tienden a cumplir con lo mínimo requerido. A medida que los estudiantes tienen mayor edad, parece disminuir la vergüenza de hablar en público, posiblemente porque enfrentan menos ansiedad sobre no conocer la respuesta correcta, aunque el miedo a hablar en público persiste.

Además, se evidencia una falta de esfuerzo en el trabajo en equipo. Los estudiantes suelen dividir las tareas y trabajar de manera individual, lo que resulta en debates desorganizados y documentos escritos en estilos y formatos dispares. Esta falta de cohesión refleja la inseguridad de los estudiantes para expresarse sin un guion, cuestionando si estas barreras son autoimpuestas o si realmente existen impedimentos para una comunicación efectiva. En este punto, se evidencia la falta de estímulo hacia el trabajo en equipo y las dificultades para transformar las dinámicas de trabajo tradicionales.

5.2. Perspectiva del personal docente y no docente

Tras analizar los resultados de la evaluación de la importancia del uso del debate en la enseñanza de contenidos sociales, el análisis tanto de docentes como de personal no docente ha ido en la misma línea y ha ofrecido resultados similares.

OE1 – Reconocimiento del Debate.

El análisis del uso del debate en el ámbito educativo revela su importancia tanto en la formación académica como en el desarrollo personal de los estudiantes. Tanto

el personal docente como el no docente destaca que el debate es una herramienta crucial en la enseñanza, al promover una mejor comprensión de los temas sociales, el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas, incluyendo la resolución de conflictos y la empatía.

Este proyecto se enmarcaba en sus inicios en una situación muy específica: los alumnos no conocían el debate y era un tema totalmente desconocido para ellos en todas sus fases. Desde esta situación inicial, el proyecto ha facilitado la familiarización de los estudiantes con el debate a través de la participación activa. Esto ha permitido que los alumnos comprendan la estructura y procedimientos del debate, reconociendo la necesidad de argumentos sólidos y bien preparados. La experiencia inicial subraya la relevancia del debate en el contexto educativo, ayudando a los alumnos a valorar su importancia.

Sin embargo, debido a la naturaleza introductoria del proyecto y el tiempo limitado para su implementación, el impacto en los alumnos ha sido menor. Esto se refleja en la confusión observada entre los estudiantes sobre conceptos básicos como la opinión y la argumentación. Un docente señala en la entrevista: *"Si el año que viene se vuelve a realizar, se verán más avances"* (E5).

Se menciona que, si los alumnos aprovechan la actividad y se implican, se ven cambios tanto sobre la opinión del debate como sobre sus habilidades comunicativas y argumentativas. En aquellas asignaturas donde se han realizado actividades, se observa un gran porcentaje de participación (90% del aula), siendo el 10% restante que no acude por razones de causa mayor como por ejemplo trabajo. Se comprueba que estas actividades no solo fomentan la asistencia a clase sino también la participación activa en la misma.

Los profesores logran involucrar a los alumnos al asignarles roles protagónicos, lo cual no solo mejora su comprensión del temario, sino también su interacción con los temas tratados. De esta manera, el fomento de este tipo de actividades no solo resulta beneficioso para el debate, sino también para todas las áreas de su vida, abarcando tanto el ámbito académico como el personal.

"Es algo que está presente en distintos ámbitos de la vida, se necesita tener un discurso para defender tu opinión en el ámbito cotidiano, tener argumentos que puedan convencer al receptor de ese mensaje..." (E3; E5)

De igual manera, el debate fomenta el pensamiento crítico, el respeto por diferentes puntos de vista y el desarrollo de la escucha activa, aspectos fundamentales en la sociedad actual.

“Creo que estamos en un tiempo en el que es muy necesario saber fundamentar nuestras opiniones y posicionarnos, para hacer democracia, no solamente a nivel político macro, sino que a nivel de políticas estudiantiles, educativas, sociales, transformadoras y para un bien para todos; para un bien común, claro” (E10)

“Si, fomentar el pensamiento crítico, el respeto a diferentes puntos de vista y el desarrollo de la escucha activa lo considero base en la sociedad actual” (E7)

Estas afirmaciones subrayan la importancia del debate en la construcción de una sociedad más democrática y participativa. Además, el respeto y la seriedad son esenciales en el debate, como subraya otro profesor: *“De una forma indirecta vas poniendo las pautas y las normas del debate con respeto, con seriedad, con criterio, con información contrastada” (E4).*

“Que aprendan cosas tan simples como que el que más grita no significa que sea el que vaya a tener razón” (E5)

El debate como herramienta educativa juega un papel crucial en la formación de los estudiantes, no solo a nivel académico sino también personal y social. En contraposición, la Universidad tiene un papel fundamental en la implementación de temas sociales críticos dentro de su currículo, ya que no solo enriquecen el contenido académico, sino que también preparan a los estudiantes para enfrentar y abordar problemas sociales complejos con una perspectiva informada y empática. El debate, en este contexto, sirve como una plataforma para que los estudiantes desarrollen y articulen sus opiniones sobre estos temas de manera fundamentada y respetuosa.

“Formarse en la Universidad no es solamente adquirir conocimiento, sino también transformar ese conocimiento desde las propias inquietudes de la persona” (E10)

Este enfoque transformador es vital para que los estudiantes no solo comprendan los problemas, sino que también se sientan motivados a buscar soluciones y a defender sus opiniones de manera coherente y ética. Así, la inclusión de temas sociales en los debates universitarios también tiene un impacto positivo en la responsabilidad social de los estudiantes.

Metodologías didácticas como el "sombrero de cuatro picos" y el recurso educativo *"Play Decide"* han resultado muy positivas, obligando a los alumnos a adoptar y defender puntos de vista distintos, promoviendo así la empatía y la comprensión. Estas herramientas permiten que los estudiantes se familiaricen con las dinámicas del debate, facilitando una participación más dinámica y efectiva (E5).

El proyecto de debate también ha sido bien recibido por el profesorado, quienes consideran su implementación beneficiosa y planean incluir actividades de

debate en futuras clases. Estos docentes consideran que el debate es esencial para el desarrollo de los estudiantes, no solo en términos académicos, sino también en su formación como individuos conscientes y participativos. Este enfoque participativo fomenta un ambiente donde los estudiantes se sienten empoderados para expresar sus opiniones y desarrollar su pensamiento crítico.

“Habitualmente animo a los estudiantes a reflexionar, a ver un asunto desde varias perspectivas y valorarlo desde diferentes puntos de vista. También insisto mucho en que cada cual podemos ver las cosas diferentes en base a nuestro imaginario colectivo” (E1)

“A mí me gusta trabajar con participación, con diálogo. No pretendo ser la única voz, pretendo ser una voz que motive al debate, a la divergencia, al pensamiento crítico” (E10)

Aunque el nivel de participación no ha sido tan alto como se esperaba, la falta de tiempo, más que la falta de interés, ha sido la principal barrera. Se recupera aquí el resultado obtenido tras el análisis a la percepción de los estudiantes: según la percepción del profesorado, más del 50% valoran positivamente la actividad, aunque se cuestiona si esta opinión es influenciada por la percepción de que sus respuestas podrían afectar sus calificaciones.

En conclusión, la implicación de los alumnos en el debate depende de que vean un propósito claro en la actividad. Aunque los estudiantes de cursos avanzados muestran mayor comprensión y valoración del debate, para que el debate sea efectivo en el aprendizaje, es esencial que los estudiantes comprendan y aprecien sus normas y temas.

OE2 – Profundización en RSUVa, compromiso con la responsabilidad social y transformación.

En una asignatura que forma parte del proyecto, se presentan inicialmente una batería de 49 temas (ver *Anexo II*), y se observa al llevar a cabo la actividad que los estudiantes eligen aquellos más cercanos a su realidad, como la pena de muerte, el aborto, el maltrato animal, la eutanasia, las redes sociales, los trastornos alimenticios y el bullying (E5). En otra asignatura del mismo curso y grado, se intentan replicar estos temas para reducir el rechazo al debate, especialmente porque la asignatura se imparte en inglés, lo que añade una capa de dificultad adicional. Sin embargo, los alumnos no muestran interés en los temas relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), prefiriendo elegir sus propios temas, mayoritariamente relacionados con la educación y la salud mental.

Cuando se les da la oportunidad de proponer nuevos temas, los estudiantes se limitan a temas comunes en el aula, como la carga de trabajo y la relación con los profesores, reflejando sus intereses inmediatos y su percepción de estas actividades como ejercicios académicos más que como oportunidades para profundizar en temas de relevancia social. Esta elección muestra una limitación en su capacidad para conectar lo académico con problemas sociales más amplios, aunque algunos temas polémicos, como la inmigración, también son elegidos, a pesar del miedo a ser etiquetados negativamente por sus opiniones.

“Había cierto miedo a hablar sobre ciertas cosas, por si les tachan de fascistas, racistas...” (E8)

Al relacionar este capítulo con el de difusión de experiencias, es pertinente señalar una cuestión de considerable importancia. Una profesora destaca la importancia de recabar información sobre los temas que interesan a los estudiantes para aplicar metodologías innovadoras y efectivas. De igual manera, resulta importante buscar soluciones para paliar el rechazo manifiesto de los alumnos ante estas nuevas técnicas de aprendizaje. También se ha subrayado la necesidad de rediseñar actividades en función de las inquietudes de los alumnos para fomentar una actitud positiva hacia el aprendizaje.

A grandes rasgos, se ha visto que un alto porcentaje de docentes han planteado las actividades de debate en línea con el temario que se tiene que impartir en las asignaturas. Aquí se encuentra otra limitación: a pesar de estas metodologías innovadoras, muchos docentes enfrentan desafíos para integrar temas de responsabilidad social con los temarios de sus asignaturas. Sin embargo, este proyecto representa una oportunidad para la creatividad, permitiendo a los docentes explorar nuevas formas de conectar el debate con diversos ámbitos de estudio. De hecho, hay docentes que mencionan en sus entrevistas que el debate debe ser un pilar fundamental a nivel educativo, que se nutra de diferentes áreas de estudio para su desarrollo y evolución.

“La sociedad lo pide. Nosotros como docentes tenemos que ser creativos. En ocasiones es más o menos difícil incluirlo, pero siempre es posible” (E4)

Aquí se presenta una cuestión de vital importancia: este proyecto está diseñado para fomentar la creatividad y el pensamiento crítico y abierto; pero no hay que caer en la malinterpretación de que estas habilidades solo deben desarrollarlas los alumnos. Los docentes, en su papel de organizadores y coordinadores de actividades, también tienen que hacer gala de estas características para poder llevar a cabo actividades que realmente sean beneficiosas para los alumnos.

A la hora de relacionar este proyecto que se está realizando con temas de responsabilidad social; se ha dado un primer paso en la dirección correcta, pero hay que asumir que en primer lugar se debe trabajar para que el debate sea una herramienta que los alumnos usen sin miedo y tapujos, que se familiaricen; y a continuación se pueda utilizar para poner sobre la mesa y debatir temas actuales y de interés social.

De todas maneras, y contando con esta situación, el proyecto ha servido como una introducción para sensibilizar a los alumnos sobre temas actuales de interés social, fomentando el pensamiento crítico y la conciencia de perspectivas diferentes. Aunque la investigación previa a los debates fue superficial, los alumnos lograron sensibilizarse con temas como la inmigración, reconociendo las complejidades y problemáticas subyacentes que no conocían previamente.

En resumen, el debate como herramienta educativa tiene el potencial de enriquecer el aprendizaje y fomentar la responsabilidad social. Sin embargo, es crucial que los docentes continúen innovando y adaptando sus metodologías para superar las limitaciones actuales y maximizar el impacto positivo de estas actividades en el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

OE3 – Intercambio de experiencias.

Los entrevistados que no han participado en actividades de debate manifiestan una alta probabilidad de implementar este método en sus instituciones educativas o comunidades. Los métodos sugeridos para llevar a cabo un aprendizaje efectivo incluyen enfoques prácticos como visionado de documentales, juegos de rol y simulaciones, proyectos de investigación en grupo, estudios de casos, presentaciones y talleres interculturales, con una preferencia destacada por los debates en clase.

Entre las actividades que sí se han realizado, nos encontramos una gran variedad entre las que destacan actividades de búsqueda de información sobre un tema, sesiones teóricas para comprender las reglas del debate, análisis de discursos y monólogos para fomentar la reflexión, así como presentaciones y exposiciones orales donde los alumnos enseñan a sus pares.

En relación con los aprendizajes compartidos entre docentes y estudiantes, se enfatiza la importancia del aprendizaje bidireccional y la ruptura de patrones tradicionales. No solo los estudiantes aprenden de los profesores, sino que también pueden ofrecer retroalimentación valiosa para mejorar el proceso educativo.

“Es tan fácil como escucharlos. Yo siempre les digo, esto es lo que tengo en mente. Si queréis alguna cuestión que no está aquí, lo incluimos (cambio del programa, hacerles sentir partícipes)” (E2)

La creación de una dinámica propicia en el aula es crucial para la participación activa del alumnado. Según un docente, un enfoque más espontáneo puede resultar en una mayor participación: *“Si lo planteas sin plantearlo... Si planteas un tema y dices 'sabes lo que me pasó ayer...' y vas metiendo el tema, entonces va a generar debate” (E3)*. Además, es esencial que los estudiantes comprendan el propósito de las actividades para que se involucren más:

“Los alumnos mostraban poco interés en las actividades porque no entendían cuál era la intención y el fin de estas. Es necesario crear un puente entre el debate y su metodología y los estudiantes, para que se involucren más” (E5)

Estas buenas prácticas deben estar acompañadas de un seguimiento adecuado por parte del docente, quien debe enseñar, motivar y guiar a los alumnos en estas actividades. Una profesora universitaria menciona la importancia de enfocarse en la documentación contrastada y formal: *“Yo previamente les enfoco hacia la documentación ya contrastada y formal... es un trabajo personal e individual sobre el que se sustentan las clases” (E4)*.

El trabajo conjunto entre docentes de diferentes áreas puede enriquecer las metodologías implementadas. Una profesora destaca la necesidad de preparación y herramientas adecuadas para los docentes:

“Para poder implementar una metodología activa, participativa en el aula debemos tener estrategias que manejemos. Nosotras nos tenemos que preparar para poder implementarlo y así motivar al grupo clase a hacerlo” (E10)

Sin embargo, se han identificado problemas con el trabajo en equipo, ya que los alumnos prefieren trabajar en parejas o de manera individual. Un docente señala: *“Siempre hacen trabajos grupales en los que es muy complicado determinar si todos los alumnos han realizado su parte de trabajo y han colaborado todos por igual” (E9)*. Este problema resalta la necesidad de supervisión adecuada para asegurar una participación equitativa y efectiva en las actividades grupales.

En conclusión, la implementación de debates y metodologías participativas en el aula tiene un potencial significativo para enriquecer el aprendizaje y fomentar el pensamiento crítico. Sin embargo, es fundamental que los docentes estén preparados y cuenten con las herramientas necesarias para guiar a los estudiantes en este proceso, asegurando una participación activa y equitativa.

OE4 – Desarrollo de Habilidades Argumentativas.

Tras la realización de actividades pedagógicas, se ha observado una mejora significativa en los estudiantes, especialmente cuando las actividades implican una participación más personalizada (cuantas menos personas participasen en la actividad, o bien cuanto más protagonismo tuviesen individualmente cada alumno en la actividad). La curiosidad generada por estas actividades ha llevado a los alumnos a cuestionar su propósito y beneficios, lo que refuerza la idea de que el aprendizaje teórico aplicado en contextos prácticos aumenta el interés y compromiso estudiantil. Como señala un docente, *"es ahí cuando los alumnos tienen más interés, el ver de manera real el conocimiento y su aplicación directa"* (E4). Este enfoque práctico también asegura que ningún alumno quede rezagado, promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico al enfrentarse a problemas reales.

Además del aumento en habilidades críticas, estas actividades han mejorado el rendimiento académico en diversas asignaturas, facilitando una mejor comprensión y síntesis de la información. La participación activa y la atención plena de los alumnos se destacan como indicadores positivos, a raíz de la implementación de clases más dinámicas: *"Sí que les veo con inquietud y esto les lleva a que te hagan preguntas complementarias"* (E4).

El trabajo en equipo se ha fomentado eficazmente al organizar las actividades en pequeños grupos, donde se valora la participación de todos los estudiantes. Un docente menciona: *"Fomentamos de una forma indirecta el compañerismo, la empatía, si algún alumno no entendía algo era su propio compañero en que se lo explicaba"* (E4). La presión entre pares para participar también ha sido un factor motivador: *"Eran los propios alumnos los que se presionaban unos a otros para que participasen todos"* (E5).

Sin embargo, se ha identificado que las habilidades comunicativas de los estudiantes tienen limitaciones intrínsecas, vinculadas a la personalidad y a la falta de práctica. Esto se evidencia en la dificultad para expresarse tanto oralmente como por escrito. En definitiva, la falta de práctica en la oratoria es un desafío significativo. Además, los estudiantes se encuentran con dificultades adicionales para expresarse con fluidez y desarrollar pensamiento crítico en un idioma extranjero. De igual manera, se menciona que lo más complicado a la hora de hablar en público es justamente la falta de práctica o costumbre; una vez que dan el paso no encuentran tantas dificultades.

"Hay gente a la que se le da más o menos bien el argumentar, depende un poco de cómo es cada uno. Pero bueno, en general sí que es un tema que cuesta"

mucho, les cuesta mucho expresarse y ya no solo de forma oral, de forma escrita también” (E3)

“Están más interesados en actividades orales porque son más espontáneas, sienten que no tienen que cuidar tanto el lenguaje” (E3)

La implementación de actividades grabadas, debido a grandes grupos, ha mostrado que la retroalimentación en tiempo real es crucial. Aunque los estudiantes perciben que no tuvieron problemas, los docentes notan varias deficiencias que requieren atención.

De igual manera, la tecnología se presenta como un tema controvertido; algunos docentes la ven como una barrera, mientras que otros la consideran una oportunidad para mejorar la comunicación.

Se menciona de manera reiterada en las entrevistas con docentes que la falta de costumbre en actividades de debate y la carencia de enfoque crítico desde etapas tempranas de la educación son barreras importantes.

“Los alumnos nunca han tratado con actividades de esta índole, y en muchos casos no saben ni cual es el fin del debate ni el procedimiento a seguir” (E5).

“En las clases prácticas he animado a los estudiantes a dar su opinión sobre los distintos temas que trata la asignatura, con poco éxito” (E6)

En línea con esta argumentación, sale a flote la necesidad de realizar un cambio en el sistema educativo, que actualmente premia la memorización sobre la creatividad y la argumentación, para que estas actividades resulten fructíferas (hay docentes que puntualizan que los alumnos son incapaces de argumentar o defender una posición porque en ningún momento de su recorrido académico les han enseñado a realizarlo).

“Intento trabajar la expresión oral porque es una de las asignaturas pendientes. Luego como profesor de Universidad es muy complicado erradicar estas carencias que vienen de base. Lo que no se ha hecho en 20 años no se puede hacer en cuatro meses. Hay que aceptar las limitaciones” (E3)

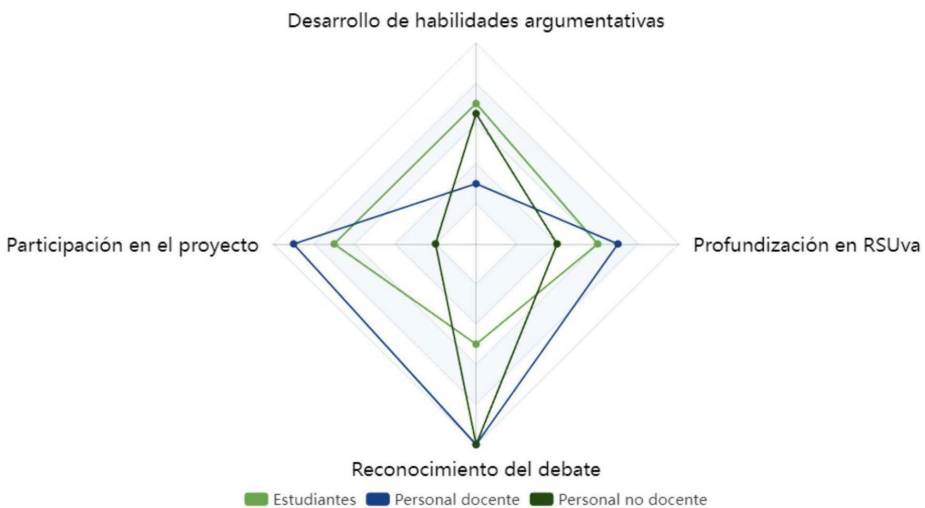
Otros docentes, en línea con esta argumentación, señalan la necesidad de implementar de manera integral actividades que fomenten la articulación de ideas, la oratoria, argumentación, refutación, y análisis crítico mediante, por ejemplo, la realización de exámenes orales (en el transcurso de la realización de las entrevistas a docentes se observa que son varios los docentes que usan esta herramienta para lograr la participación de sus alumnos). De igual manera, se incide en la importancia que se le debe dar a la profesionalización del debate y la importancia de que

aprendan estas herramientas que conforman nuestra manera de comunicarnos (retórica, falacias, metáforas, ejemplificación...), desde edades tempranas.

“Los estudiantes tienen ganas. Están deseando poder dar su opinión mínimamente. No sentarse con un input que sea una comunicación totalmente unilateral” (E2)

Finalmente, aunque se han logrado avances en ciertas áreas, la percepción general sobre la mejora de habilidades argumentativas es mixta. Algunos estudiantes se interesan principalmente en obtener buenas calificaciones en lugar de desarrollar habilidades de debate. Un docente reflexiona críticamente: *“No hemos sabido presentar bien las actividades y el debate y lo veían como otra vez debate... Era muy reiterativo y lo veían como un problema más que algo a divertirse o a motivarse” (E8)*. Esta observación resalta la necesidad de un enfoque más atractivo y menos repetitivo para motivar a los estudiantes a participar activamente.

Figura 5. Comparación de percepciones del impacto del proyecto



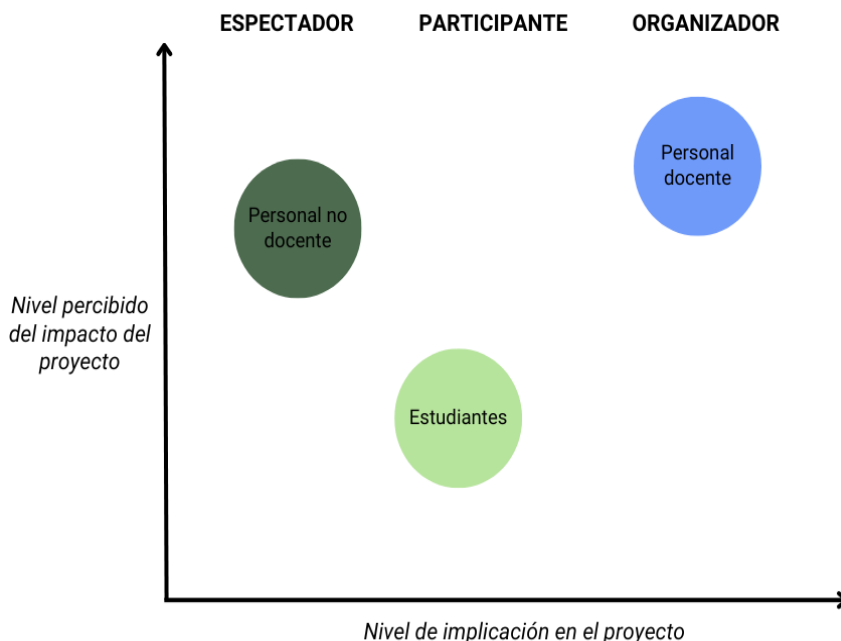
Fuente: Elaboración propia a partir de la investigación realizada.

En resumen, aunque las actividades prácticas han mostrado beneficios significativos en el desarrollo de habilidades críticas y académicas, persisten desafíos importantes. La falta de práctica en oratoria y la necesidad de un cambio sistemático en la educación son aspectos cruciales para lograr una mejora integral y sostenida en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En la figura 5, se presentan gráficamente los resultados obtenidos en el análisis. En primer lugar, se presenta un gráfico de radar que compara las percepciones de los diferentes grupos con los que se ha articulado el proyecto.

Aunque los estudiantes valoran muy positivamente la mejora de sus habilidades argumentativas, se evidencia como hay un desfase entre esta y la opinión de los docentes (que cumplían en las actividades la función de organizadores y/o moderadores). También se observa una correlación entre las variables de reconocimiento del debate y la participación de los distintos grupos en las actividades, centrando la atención en el personal docente y los estudiantes (los grupos centrales en el desarrollo de las actividades). El personal docente, encargado del diseño de las actividades, comprende de manera clara el fin del proyecto y reconoce el debate como herramienta clave en el desarrollo educativo. Por otra parte, en el caso de los estudiantes, al ocupar la posición de receptores de las actividades (sin poder decisivo u organizativo), no llegan a comprender el alcance de las mismas. En definitiva, estas diferencias señalan distintas experiencias y perspectivas sobre el impacto del proyecto, subrayando la necesidad de abordar y alinear las expectativas y experiencias de todos los grupos involucrados.

Figura 6. Percepción del debate e implicación en el proyecto

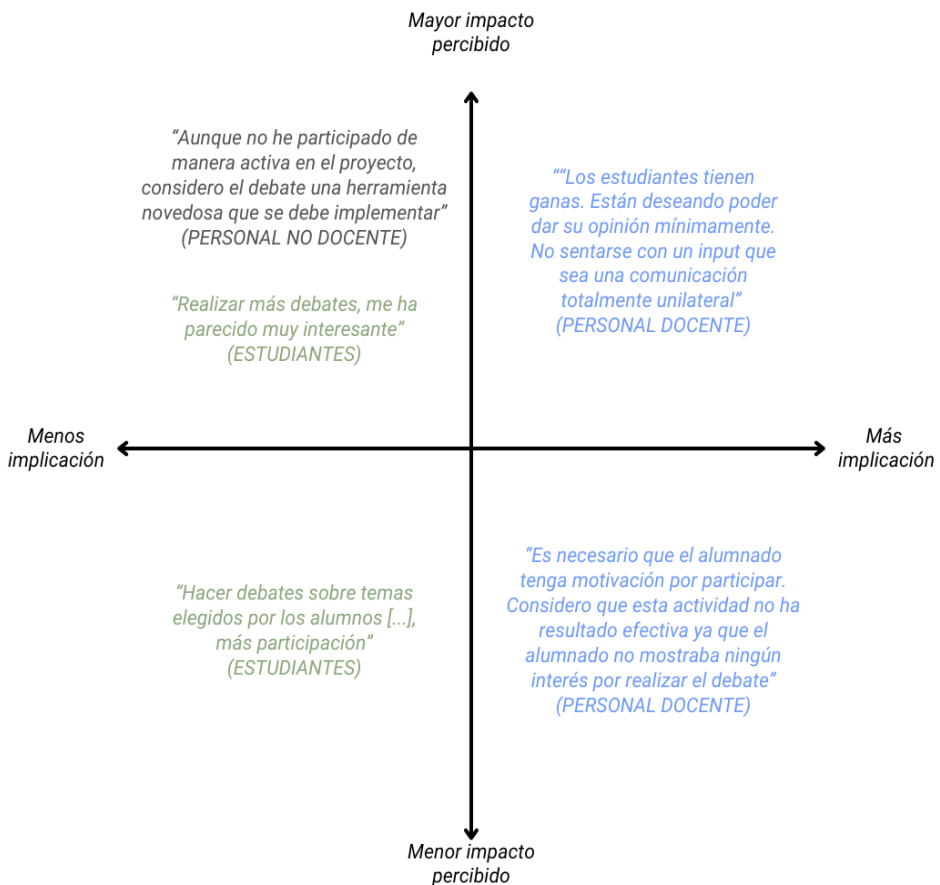


Fuente: Elaboración propia a partir de la investigación realizada.

Teniendo en cuenta las variables anteriores, se puede analizar a nivel general la percepción del debate como herramienta educativa en las aulas; diferenciando de igual manera entre los tres grupos de análisis y ejemplificando las diferentes visiones con verbatims extraídos del análisis.

De esta manera, utilizando la posición discursiva de los diferentes grupos, se relacionan las variables “*Nivel percibido del impacto del proyecto*” y “*Nivel de implicación en el proyecto*” para comprobar si hay una correlación entre las mismas y ejemplificar las diferentes corrientes de opinión.

Figura 7. Ejemplo de los verbatims en la configuración narrativa de los diferentes grupos



Fuente: Elaboración propia a partir de la investigación realizada.

Vemos una correlación positiva entre el nivel de implicación en el proyecto y las opiniones que se tienen del mismo. Cuanta más implicación tiene un grupo en el proyecto, más consciente es de los objetivos, fines y beneficios del mismo. Entre los estudiantes podemos ver cómo hay división; ya que aunque a rasgos generales hayan tenido una implicación moderada a nivel organizativo en el proyecto, se encuentran tanto discursos positivos como negativos sobre el debate. El personal docente percibe un alto impacto del debate y también muestra una alta implicación en el proyecto, lo que sugiere un fuerte apoyo y compromiso con esta herramienta educativa.

De esta manera, se puede afirmar que hay una correlación favorable entre la percepción del impacto y el nivel de implicación, especialmente notable en el personal docente. Los estudiantes tienen una percepción y un nivel de implicación moderados, sugiriendo que podrían beneficiarse de estrategias adicionales para aumentar su compromiso.

Capítulo 6. Resultados

En primer lugar, cabe destacar que la propia metodología del debate ha permitido alcanzar bastantes de los objetivos planteados en el proyecto. A continuación, se exponen en síntesis los principales resultados de la investigación.

Al inicio del proyecto, la mayoría de los estudiantes no estaban familiarizados con los debates formales, aunque mostraron interés en mejorar sus habilidades. Tras la implementación del proyecto, la práctica totalidad de los estudiantes (un porcentaje mayor al 80% previsto) reconocen y valoran la importancia educativa del debate como herramienta pedagógica esencial. Sin embargo, se observa una dicotomía: mientras la introducción de actividades de debate facilita la familiarización de los estudiantes con el proceso y su importancia, la participación inicial ha sido limitada debido a una comprensión incompleta del concepto y propósito del debate. Esta falta de comprensión da lugar a que los estudiantes perciban el proyecto como una carga académica adicional, generando rechazo en algunos casos.

Para mitigar este problema, es necesario rediseñar las actividades de debate, otorgando a los estudiantes un papel protagonista en su diseño. Este enfoque puede incrementar su involucración y compromiso, al sentir que tienen mayor control y responsabilidad en el proceso educativo.

De igual manera, los estudiantes expresan satisfacción con las actividades realizadas y los resultados obtenidos, reconociendo que el debate contribuye a la mejora de sus habilidades de comunicación y argumentación – aunque la implicación no ha sido elevada, ha habido un porcentaje de alumnos que han demostrado curiosidad por esta nueva herramienta educativa. Se comprueba que la aplicación práctica del conocimiento teórico a través de las actividades de debate aumenta el interés y la participación de los estudiantes; siendo un motivador clave ver la relevancia en el mundo real de las habilidades desarrolladas.

En relación con este objetivo, se observa que cuando los estudiantes se sienten en un entorno seguro y con confianza a hablar, aunque se equivoquen, se muestran más propensos a participar. Sin embargo, persiste el miedo a la exposición pública y la tendencia a memorizar argumentos en lugar de desarrollarlos. Muchos estudiantes tienen dificultades con la expresión oral y la formulación de argumentos coherentes. Además, se evidencia una necesidad de incidir en el trabajo en equipo, ya que se observa que los estudiantes han dividido las tareas y han trabajado, en muchos casos, de manera individual. Tras la realización del análisis exhaustivo, se afirma que no ha habido un gran aumento de las habilidades comunicativas y argumentativas de los estudiantes. Por tanto, el OE4 en el que se esperaba que al menos un 75% de los estudiantes mejorasen significativamente sus habilidades argumentativas tras su participación en el proyecto no se ha cumplido. Aun así, se identifica que la mayor problemática que se ha encontrado es que, para desarrollar sus habilidades, los estudiantes deben mostrar más interés y ganas de involucrarse.

En relación con este último apartado, también cabe destacar que una probable cuestión inhibitoria para los estudiantes es la dinámica de poder en el aula. Los estudiantes no logran superar su percepción del profesor como una figura autoritaria, lo que impide derribar las posiciones tradicionales en el aula. Esta percepción afecta negativamente su disposición a participar activamente y a expresar libremente sus ideas durante los debates, manteniendo las jerarquías establecidas y limitando el potencial transformador de esta herramienta pedagógica.

Por otra parte, los estudiantes muestran interés en las temáticas tratadas, como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), cambio climático, uso de redes sociales y suicidio. Sin embargo, la mayoría indica que no estaban completamente familiarizados con estos temas, lo que señala la necesidad de implementarlos más consistentemente en el currículo. Algunos estudiantes sugieren tratar temas más actuales e interesantes para ellos, así como abordar temas más "tabú". Así, en relación con este objetivo, se comprueba que iniciativas educativas como esta fomentan el interés de los estudiantes por temas de relevancia social y ética; familiarizándoles de igual manera con cuestiones desconocidas para ellos.

El análisis del personal docente y no docente coincide en la importancia del debate como herramienta educativa, ya que promueve la educación democrática, la comprensión de temas sociales, el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas. Sin embargo, también se menciona que, debido a la naturaleza introductoria del proyecto y el tiempo limitado, el impacto en los estudiantes fue menor, reflejándose en la confusión sobre conceptos básicos del debate. De esta manera, es necesario mejorar la preparación, organización y participación de los

estudiantes en las actividades de debate. Se destaca que, si el proyecto se repite en el futuro, se verán mayores avances en el reconocimiento y desarrollo de habilidades por parte de los estudiantes.

De igual manera, se observa un desfase significativo entre las opiniones altamente positivas de los alumnos y las opiniones pesimistas de los profesores, quienes no han percibido un gran cambio. Los profesores consideran que la opinión de los estudiantes puede estar motivada principalmente por el deseo de obtener buenas calificaciones en la actividad.

Este proyecto también ilumina una problemática importante: a menudo se acusa a los alumnos de falta de interés, pero sería interesante profundizar en el estudio de las razones detrás de esta aparente desmotivación. Los resultados preliminares de este proyecto sugieren que lo que puede desanimar a los estudiantes es la falta de conexión con la actividad. No comprenden su propósito y no se les incluye en ningún momento en el proceso de diseño de la misma.

En conclusión, para facilitar nuevas investigaciones, es fundamental proporcionar algún tipo de motivación al estudiantado, de manera que se muestre predispuesto a participar en sesiones de aprendizaje basadas en el debate. La falta de práctica en debates puede generar dificultades al presentar argumentos y tener que hacer uso del pensamiento crítico, ya que los estudiantes pueden desconocer los roles de los participantes y encontrar desafíos al presentar sus argumentos de manera efectiva.

Capítulo 7. Difusión de experiencias

En este apartado, se aborda la difusión de experiencias en el contexto del proyecto, identificando las limitaciones encontradas durante su implementación y las mejoras detectadas a lo largo del proceso. Asimismo, se presentan recomendaciones basadas en estas experiencias, con el objetivo de optimizar futuras iniciativas y proporcionar un marco de referencia útil para proyectos similares. A través de este análisis, se pretende ofrecer una visión integral de los desafíos y oportunidades, contribuyendo al enriquecimiento continuo del conocimiento y las prácticas en este ámbito.

En primer lugar, es importante puntualizar que esta es una experiencia piloto, teniendo en cuenta que es la primera vez que se lleva a cabo un proyecto así (tanto de estas características como de esta temática). Por tanto, se plantean un amplio número de limitaciones y mejoras que se deben implementar a la hora de continuar con el proyecto en años futuros.

Primero, la falta de tiempo adecuado para planificar y ejecutar las actividades ha sido un obstáculo recurrente. Los docentes señalan que el corto intervalo entre la introducción del proyecto y su implementación ha dificultado la integración de nuevas actividades en el currículo existente. Un docente comenta: "*La solicitud del PID se resolvió cuando yo ya había empezado la asignatura, ya tenía todo más o menos organizado. Se ha empezado más a trabajar en el segundo cuatrimestre este proyecto y ha sido un poco tarde para mí a nivel organización*" (E3).

Otra limitación importante ha sido el tamaño de las clases. Con una media de sesenta estudiantes por grupo, es difícil asegurar la participación de todos en el tiempo establecido para realizar el proyecto. Un docente indica: "*El problema es que he tenido grupos grandes y debido a eso siempre participan los mismos entonces hay que dar participación a todos. Dependiendo del grupo que tengas puedes tener mejores o peores resultados*" (E3). Esto hace que no se pueda realizar un

seguimiento de quien cumple los objetivos y quién no (y quien por ende acaba sacando un beneficio de estas actividades).

Además, la falta de alineación con las guías docentes impuestas por el Ministerio ha sido un desafío. Algunos profesores, especialmente aquellos de carreras más técnicas, encuentran difícil integrar actividades de debate sin contradecir las directrices oficiales. Como se menciona, *"Muchas veces preferimos dar más actividades prácticas, pero no es posible debido a que tenemos que ceñirnos a la guía docente"* (E9).

La evaluación del proyecto también ha revelado áreas clave para mejorar. Una recomendación recurrente fue establecer objetivos menos ambiciosos y más concretos. Un docente sugiere: *"Ser mucho menos ambiciosos y más concretos en las actividades. A lo mejor no querer abarcar muchos temas de discusión, sino un tema de discusión en el que se trabaje durante todo ese proceso"* (E6).

Además, se destaca la necesidad de mayor preparación y organización previa de las actividades. Tanto docentes como estudiantes señalan que las actividades de debate deben estar mejor estructuradas, y algunos alumnos puntualizan de igual manera que hubiese sido beneficioso dar más tiempo a los estudiantes para preparar la actividad. Un estudiante comenta: *"Hacer más debates previamente a los que nos manden como actividades para poder familiarizarnos con ellos y ver cómo es la dinámica y el proceso que hay que seguir para realizarlos"*.

La heterogeneidad del alumnado y la falta de experiencia previa en debates también han sido identificadas como áreas problemáticas. La preparación metodológica de los estudiantes es crucial para su éxito en el debate, y encontramos sugerencias sobre la necesidad de formar metodológicamente a los alumnos.

"Quizás hay que hacer un proyecto previo que igual que se ha hecho con los profesores de enseñarles lo que es un debate también con los alumnos" (E8).

Además, algunos profesores consideran que la formación recibida es excesivamente teórica y farragosa, sugiriendo una mayor inclusión de actividades prácticas. *"Mucha teoría y muchas palabras técnicas, mucho tecnicismo que hacía que a la mayoría de la gente le aburriese, incluso que llegaba a momentos a perder con ciertas palabras... eso creo que fue un punto negativo. Y luego otro punto negativo es que no hubo apenas práctica, o sea, algo que es tan práctico. Apenas lo pusimos nosotros en práctica"* (E8).

De esta manera, se plantea como cuestión base la necesidad de fomentar un acercamiento real al debate, mediante actividades básicas o intermedias y menos formales para que resulten más atractivas para el alumnado.

“A lo mejor es beneficioso no entrar al debate directamente, sino que el debate sea el fin de un proceso en el que se empieza con una argumentación, con una motivación por la novedad, por las cosas que a lo mejor no desconocen” (E8)

Para futuras ediciones, se propone la integración de metodologías innovadoras que combinen la expresión oral y corporal, trabajando en la multidisciplinariedad y uniendo dos áreas como son la educación y el arte dramático. La utilización del Teatro Foro, el teatro documental y otras técnicas teatrales puede enriquecer la experiencia de debate, proporcionando herramientas poderosas para la expresión de ideas y emociones. Como señala una profesora: *“El teatro podría otorgar otras herramientas que tienen que ver con la utilización del cuerpo, de la voz y de las emociones en el debate de una manera muy poderosa, muy pertinente” (E10).*

Otra sugerencia innovadora es realizar debates en espacios no tradicionales, como la calle o instituciones sociales como ONGs y fundaciones. Esta práctica podría atraer la atención de personas externas y enriquecer el debate con diferentes perspectivas. *“Hacer un debate en la calle, por ejemplo, que se sume gente que va pasando, que lo mire... también sacar un poquito de contexto e intervenir otros espacios no típicos” (E10).*

Finalmente, se plantea la creación de un club de debate en el campus para proporcionar un espacio dedicado y continuo para la práctica del debate. Este club podría funcionar como un complemento a las actividades curriculares, ofreciendo a los estudiantes interesados una plataforma para desarrollar sus habilidades de debate de manera regular y profunda.

A grandes rasgos, se puede afirmar que esta es la conclusión por parte de los docentes:

“Creo que requiere de más tiempo y organización por nuestra parte, pero entiendo que ha sido un primer acercamiento, hacia ello” (E5)

De esta manera, el proyecto *Club de Debate RSUVa* ha mostrado ser una iniciativa valiosa pero también desafiante. Las limitaciones de tiempo, tamaño de clase y alineación curricular deben ser abordadas para mejorar su implementación. Establecer objetivos más concretos, mejorar la preparación metodológica y explorar metodologías innovadoras como el Teatro Foro y debates en espacios no tradicionales pueden fortalecer significativamente el proyecto. Con estas mejoras, el proyecto no sólo consolidará sus éxitos, sino que también expandirá su impacto y relevancia dentro y fuera de la comunidad universitaria.

Capítulo 8. Conclusiones

El proyecto *Club de Debate para la Reflexión y Transformación Social sobre temas de Responsabilidad Social Universitaria (RSUVa)* del Campus de Soria ha demostrado ser una iniciativa pionera, y aunque los resultados no hayan sido tan satisfactorios como se esperaba, son de gran importancia y trascendencia.

Con este proyecto, se busca contribuir a diversas metas educativas. Por un lado, se quiere motivar al alumnado a hablar en público, expresar claramente sus pensamientos y defender sus planteamientos. Por otro lado, se pretende fomentar la reflexión sobre temas actuales que generan controversia, con posturas diversas, especialmente aquellos relacionados con la Responsabilidad Social Universitaria. Es importante que el alumnado tome conciencia de estos temas, adquiera información, investigue y establezca criterios que los formen como personas comprometidas con la sociedad en la que viven.

Los resultados obtenidos del proyecto *Club de Debate RSUVa* poseen una importancia significativa no solo a nivel académico sino también en el contexto más amplio de formación y desarrollo estudiantil. A través de este proyecto, los estudiantes han practicado estas habilidades de comunicación, pensamiento crítico y argumentación; lo que contribuye directamente a su desarrollo integral y los prepara mejor para los desafíos del mundo real.

Uno de los puntos fuertes más destacados del proyecto es su enfoque interdisciplinario, que ha involucrado a docentes de diversas áreas académicas, ofreciendo un foro dinámico para la discusión y el intercambio de ideas sobre asuntos contemporáneos relevantes, destacando la importancia del diálogo constructivo en la resolución de conflictos y la toma de decisiones informadas.

El proyecto de innovación docente presentado se considera una experiencia inicial muy positiva para la mejora de la enseñanza universitaria. Este proyecto contribuye al cambio de paradigma de la Universidad tradicional, donde el

profesorado se limita a impartir lecciones magistrales y el alumnado actúa como un receptor pasivo de información. En contraste, el nuevo arquetipo promueve que el alumnado construya significados sobre su entorno, siendo crítico y activo en su proceso de aprendizaje. Democracia y Universidad deben estar intrínsecamente vinculadas a un pensamiento creativo, emancipador y abierto, que reconozca la complejidad del mundo y evite simplificaciones.

En cuanto a la generalización de la experiencia a otras áreas del conocimiento, el proyecto muestra un gran potencial. La metodología aplicada en el *Club de Debate RSUVa* puede adaptarse y replicarse en distintos contextos educativos que busquen promover la reflexión crítica y el desarrollo de habilidades comunicativas. Este enfoque interdisciplinario permite que estudiantes de diversas disciplinas puedan beneficiarse de la práctica del debate, haciéndola relevante para campos tan variados como la economía, la salud, las ciencias sociales, etc.

Además, al estar alineado con las directrices nacionales y europeas sobre innovación educativa y desarrollo de habilidades transversales, este modelo puede servir como referencia para otras instituciones educativas interesadas en implementar prácticas de enseñanza activas y participativas que respondan a los desafíos del siglo XXI. La Comisión Europea ha enfatizado la necesidad de fomentar habilidades transversales como el pensamiento crítico, la comunicación efectiva y la argumentación a través de metodologías innovadoras de enseñanza. Este proyecto contribuye directamente a estos objetivos, empleando técnicas de debate y discusión para fortalecer estas competencias esenciales. Además, la iniciativa se inscribe en la tendencia de aprendizaje activo y participativo recomendado por la Estrategia Europea de Educación.

Además, se espera que en futuras ediciones este proyecto universitario culmine en la creación de un *Club de Debate* autogestionado por los propios alumnos, en el que estos sean artífices y participantes de las acciones que se realicen.

Por lo tanto, este PID se trata de una propuesta educativa que no solo busca mejorar las habilidades argumentativas de los estudiantes, sino también fomentar una mayor conciencia social y ética, respondiendo así a una necesidad educativa concreta y contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes, ofreciendo un modelo escalable y adaptable a diferentes contextos y disciplinas académicas.

Anexos

Anexo I. Aspectos relevantes de la propuesta y contexto de desarrollo del proyecto.

Cada uno de estos aspectos ha sido cuidadosamente considerado para asegurar que el *Club de Debate para la Reflexión y Transformación Social* sea una experiencia educativa completa, desafiante e inspiradora, que contribuya significativamente al crecimiento personal y académico de los estudiantes, así como al mejoramiento de la sociedad en general.

- *Desarrollo de Habilidades Críticas y Comunicativas:* Uno de los pilares centrales del proyecto es el énfasis en el desarrollo de habilidades esenciales tanto en el ámbito académico como profesional. Los participantes se han sumergido en un proceso formativo intensivo con la intención de mejorar sus capacidades de oratoria, argumentación, refutación, y análisis crítico. Además, se les enseña a estructurar sus ideas de manera coherente, a comunicar con persuasión, y a escuchar activamente. Estas competencias no solo son fundamentales para su desempeño en los debates, sino que también son transferibles a sus futuras carreras y roles en la sociedad.
- *Compromiso con la Responsabilidad Social y Transformación:* El proyecto no solo se propone ser un espacio de discusión teórica, sino también una plataforma para la acción y el compromiso social. Al abordar temas de Responsabilidad Social Universitaria y otros asuntos de interés global, se incentiva a los estudiantes a trascender el debate y convertirse en agentes activos de cambio. El proyecto alienta la reflexión sobre cómo las acciones individuales y colectivas pueden contribuir a la solución de problemas sociales, económicos, y ambientales, fomentando una cultura de responsabilidad y compromiso cívico.
- *Metodología Innovadora y Guía de Buenas Prácticas:* La propuesta incluye el desarrollo de una metodología específica para la argumentación y el debate, así como la creación de una Guía de Buenas Prácticas derivada de las experiencias y aprendizajes adquiridos durante las sesiones. Esta guía no solo sirve para

perfeccionar las futuras ediciones del club, sino que también se ofrece como un recurso valioso para otras instituciones educativas. Esta sistematización del conocimiento y la experiencia asegura que el proyecto tenga un impacto duradero y se convierta en un referente de calidad y excelencia.

• *Integración Curricular y Flexibilidad Temática:* Aunque se sugieren una serie de temas centrales alineados con los principios de responsabilidad social, se da libertad a los profesores para que introduzcan cuestiones específicas relacionadas con sus asignaturas. Esta integración curricular asegura que los debates sean relevantes y complementarios a los estudios académicos de los participantes, proporcionando una aplicación práctica y contextual de los conceptos teóricos.

Anexo II. Temáticas seleccionadas para los debates.

Las temáticas seleccionadas para los debates reflejan los principios de responsabilidad social, educación en valores, y el compromiso con la acción informada.

- *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) / Agenda 2030:* Se promueven debates en torno a los ODS establecidos por las Naciones Unidas, enfocándose en la relevancia de estos objetivos para la construcción de un futuro sostenible. Se incentiva la reflexión sobre el progreso actual hacia estas metas y el rol de las instituciones académicas en su implementación.
- *Derechos Humanos:* Esta temática central se explora desde diversas perspectivas, considerando su evolución histórica, desafíos contemporáneos, y la necesidad urgente de proteger y promover los derechos fundamentales en todas las esferas de la sociedad, incluyendo la igualdad.
- *Ciudadanía Global:* Los debates fomentan una comprensión profunda de la ciudadanía global, enfatizando la interconexión entre las personas, las naciones, y la responsabilidad compartida hacia los desafíos globales que enfrentamos como comunidad mundial, como por ejemplo la globalización.
- *Cambio Climático:* Un punto de discusión crítico que demanda atención inmediata, los debates sobre el cambio climático abordan la crisis medioambiental actual, las respuestas políticas y sociales, y la transición hacia la sostenibilidad.

- *Compra Ética, Comercio Justo y Consumo Responsable*: Se exploran los conceptos económicos de comercio justo y consumo responsable, incentivando la reflexión sobre las decisiones de consumo diarias y su impacto en las economías, sociedades, y el medio ambiente a nivel global (veganismo y vegetarianismo, ensayos clínicos en animales, etc.).
- *Educación en Valores: Solidaridad, Paz y Justicia*: Se aborda la importancia de inculcar valores de solidaridad, paz, y justicia desde el ámbito educativo, y cómo estos principios pueden traducirse en acciones concretas que contribuyan al bienestar colectivo. Se tratará especialmente en este ámbito el tema de la prevención del suicidio, la eutanasia, la libertad de expresión, bullying, depresión...
- *Género y Desarrollo*: Esta área de debate se centra en la importancia de la igualdad de género como pilar fundamental para el desarrollo sostenible, abordando temas de disparidad, empoderamiento y políticas de igualdad.
- *Migración y Refugiados*: Se discuten las causas profundas de la migración y el desplazamiento forzado, explorando respuestas humanitarias, políticas de integración, y el impacto social y económico de estos fenómenos.
- *Codesarrollo*: Se centran en la cooperación entre países o regiones para promover el desarrollo mutuo, especialmente en contextos de desigualdad global y necesidades de desarrollo sostenible.
- *Pobreza, Desarrollo, Desigualdad, Reparto de Riqueza y Poder*: Se promueven discusiones críticas sobre las raíces de la pobreza y la desigualdad, el impacto de la distribución actual de la riqueza y el poder, y estrategias para fomentar un desarrollo más equitativo.
- *Relaciones Norte-Sur*: Los debates consideran las dinámicas entre los países desarrollados y en desarrollo, enfocándose en temas de dependencia, deuda, ayuda y políticas que puedan equilibrar estas relaciones.
- *Gestión y Resolución de Conflictos*: Se aborda la gestión de conflictos desde una perspectiva global y local, discutiendo métodos de mediación, diplomacia, y construcción de la paz en contextos de tensión o conflicto. Se trata especialmente en este ámbito la participación de los ciudadanos en democracia, la corrupción, conflictos bélicos, sistema de gobiernos...
- *Tecnología*. En esta temática se exploran tanto los beneficios como los desafíos que la tecnología presenta en la vida contemporánea: uso de dispositivos tecnológicos, redes sociales, inteligencia artificial, automóviles

eléctricos, evolución de la tecnología, uso de tecnologías en el ámbito educativo.

- *Contrastes y avances en diferentes áreas.* Estos debates permiten analizar y comparar los enfoques y prácticas de cada opción, evaluando sus ventajas, desventajas y la mejor manera de integrarlas para mejorar la calidad de vida y el aprendizaje. Estas temáticas resultan muy beneficiosas al adentrarse en un debate, ya que las dos posiciones están claramente especificadas. Medicina alternativa y medicina tradicional, educación tradicional y otros tipos de educación...

Cada una de estas temáticas se ha seleccionado por su relevancia inmediata y su alineación con los valores y objetivos de la Universidad de Valladolid, reflejando el compromiso de la institución con la formación de individuos conscientes, críticos, y activamente comprometidos con los desafíos de nuestro tiempo.

Anexo III. Rúbricas y formatos de torneo.

El presente anexo desarrolla dos herramientas prácticas derivadas de la experiencia del Club de Debate: un sistema de rúbricas para la evaluación formativa y sumativa de la participación estudiantil, y una propuesta de formatos de torneo adaptables a contextos universitarios con distintos tamaños de grupo, tiempos y grados de experiencia previa.

Su diseño se alinea con las dimensiones trabajadas en la encuesta post-intervención - comunicación oral, apertura a perspectivas distintas, pensamiento crítico, uso de fuentes, autoevaluación y satisfacción con la calidad del proceso—, con el fin de facilitar una valoración más consistente, transparente y comparable entre sesiones, grupos y cursos académicos.

Las rúbricas no deben utilizarse únicamente con finalidad calificadora. Su valor principal reside en orientar la mejora, clarificar expectativas, ofrecer retroalimentación útil y favorecer la autorregulación del alumnado antes, durante y después del debate.

1. Criterios generales de uso

En primer lugar, las rúbricas deben presentarse al alumnado antes de la actividad, de manera que los criterios de evaluación sean comprensibles y compartidos. Además, se recomienda combinar tres perspectivas de valoración:

heteroevaluación del profesorado, coevaluación entre equipos y autoevaluación individual al cierre de la sesión. Hay que tener siempre en cuenta que en contextos iniciales conviene priorizar un uso formativo de las rúbricas, con comentarios cualitativos breves y puntuaciones orientativas, evitando una sobrecarga evaluativa que desplace el sentido pedagógico del debate. Por último, señalar que los formatos de torneo deben adaptarse al número de participantes, al tiempo disponible, al grado de entrenamiento previo y a los objetivos de cada experiencia: sensibilización, profundización temática, práctica argumentativa o competición interna.

2. Distribución orientativa de roles

- *Primer ponente*: presenta la tesis, delimita el problema y ordena la línea argumental del equipo.
- *Segundo ponente*: desarrolla argumentos, integra evidencias y amplía ejemplos o casos.
- *Refutador o tercer ponente*: responde a la postura contraria, detecta contradicciones y reorganiza la defensa del equipo.
- *Responsable de la Conclusión*: sintetiza, prioriza ideas fuerza y cierra con una intervención persuasiva y coherente.
- *Moderación o presidencia*: controla tiempos, turnos, reglas de interacción y clima comunicativo.
- *Jurado*: aplica la rúbrica o la hoja breve de evaluación, justifica la decisión y ofrece retroalimentación.

3. Recomendaciones de implementación

Es importante señalar que, en grupos sin experiencia previa, conviene comenzar con debates cooperativos o semiestructurados antes de introducir formatos competitivos. También, la evaluación debe priorizar la progresión del alumnado y no únicamente el resultado final del enfrentamiento. En cuanto a los temas de debate, deben formularse de manera clara, controvertida y ajustada al nivel de conocimiento previo del grupo. Por último, es recomendable conservar las hojas de evaluación y las autoevaluaciones como evidencia de seguimiento y mejora para futuras ediciones del proyecto.

4. Rúbrica analítica de desempeño individual

Escala recomendada: 4 = Excelente, 3 = Adecuado, 2 = Básico y 1 = Inicial. La rúbrica puede emplearse como instrumento de evaluación formativa, como base de retroalimentación o como pauta para transformar la valoración a una escala numérica.

Criterio	4. Excelente	3. Adecuado	2. Básico	1. Inicial
Claridad expositiva	Expone con estructura clara, precisión léxica y muy buena dicción; el discurso resulta comprensible y ordenado en todo momento.	Expone con claridad suficiente y organización general adecuada, aunque con algunas vacilaciones o repeticiones menores.	El mensaje se entiende de forma parcial; hay desorden expositivo, muletillas o dificultades notables de expresión.	La exposición resulta confusa, fragmentada o difícil de seguir.
Argumentación	Defiende la postura con tesis clara, razones pertinentes y conexión lógica entre ideas, ejemplos y conclusión.	Presenta argumentos válidos, aunque con menor profundidad o cohesión entre las distintas partes del discurso.	Formula razones generales, poco desarrolladas o insuficientemente conectadas con la postura defendida.	No logra sostener una línea argumental consistente.
Uso de evidencias y fuentes	Incorpora datos, referencias o ejemplos pertinentes y fiables, citándolos de forma comprensible y funcional.	Utiliza evidencias adecuadas, aunque limitadas en variedad, precisión o contextualización.	Aporta ejemplos o datos poco sólidos, genéricos o escasamente contrastados.	No utiliza evidencias o recurre a afirmaciones sin respaldo.
Escucha y refutación	Escucha activamente, identifica con precisión la tesis ajena y responde de forma pertinente, respetuosa y estratégica.	Responde a la postura contraria de manera adecuada, aunque no siempre profundiza en los puntos clave.	La refutación es parcial, reactiva o poco conectada con los argumentos del otro equipo.	No refuta de manera efectiva o ignora la postura contraria.
Pensamiento crítico	Cuestiona supuestos, valora alternativas, distingue lo	Muestra capacidad crítica suficiente, aunque con menor	Evidencia análisis limitado y escasa problematización de la	Acepta ideas de forma acrítica o reproduce

Criterio	4. Excelente	3. Adecuado	2. Básico	1. Inicial
	principal de lo secundario y muestra apertura razonada a otras perspectivas.	complejidad analítica o menor contraste de perspectivas.	información utilizada.	opiniones sin examinarlas.
Actitud y participación	Participa con implicación constante, respeto, autocontrol y disposición colaborativa durante toda la actividad.	Mantiene una participación adecuada y respetuosa, con pequeñas oscilaciones en implicación o gestión del turno.	Participa de forma irregular o con limitada presencia en la dinámica.	Su participación es mínima, disruptiva o poco respetuosa.
Autoevaluación y mejora	Identifica con precisión fortalezas, debilidades y acciones concretas de mejora al finalizar el debate.	Reconoce aspectos de mejora de forma suficiente, aunque todavía general.	La reflexión final es superficial o poco útil para orientar el aprendizaje.	No realiza autoevaluación o no identifica aprendizajes significativos.

5. Rúbrica sintética de desempeño por equipos

Esta rúbrica permite valorar la calidad conjunta del equipo cuando el formato de debate incluye preparación compartida, distribución de roles y coordinación argumentativa.

Dimensión	4	3	2	1
Coherencia de la postura:	La posición del equipo es consistente y se mantiene a lo largo de todo el debate.	La postura es mayoritariamente coherente, con pequeñas fisuras.	Existen contradicciones o giros poco justificados.	No hay una postura común reconocible.
Distribución de roles:	Los turnos, funciones y	La distribución funciona	La distribución es	No existe organización

Dimensión	4	3	2	1
	tiempos están bien repartidos y aprovechados.	razonablemente, aunque de forma desigual.	improvisada o poco eficiente.	interna del equipo.
Calidad de la interacción interna:	El equipo se apoya, retoma argumentos previos y construye una intervención acumulativa.	Existe coordinación aceptable, aunque no sostenida.	La coordinación es débil y las intervenciones aparecen aisladas.	Las intervenciones son inconexas o competitivas entre sí.
Capacidad de respuesta:	El equipo adapta su estrategia en función de lo que escucha y reajusta su línea argumental con solvencia.	Responde adecuadamente, aunque con limitada flexibilidad estratégica.	Reacciona tarde o de forma superficial a la argumentación contraria.	No adapta su intervención a lo que ocurre en el debate.

6. Hoja breve de evaluación para jurado o profesorado

Esta hoja es un modelo reducido para sesiones ordinarias, debates de aula o torneos internos con tiempos ajustados.

Indicador	Puntuación 1-4	Observaciones breves	Equipo / Ponente
Claridad y estructura			
Calidad de argumentos			
Uso de evidencias			
Refutación			

Indicador	Puntuación 1-4	Observaciones breves	Equipo / Ponente
Escucha y respeto			
Cierre / conclusión			

7. Formatos de torneo recomendados

Formato	Estructura básica	Uso recomendado	Ventajas y límites
Debate de exhibición guiado	Un debate único entre dos equipos con moderación reforzada y pausas explicativas.	Grupos noveles o sesiones de inicio.	Permite modelar la dinámica, explicar roles y reducir ansiedad de participación.
Liga o round robin	Cada equipo debate contra todos o contra la mayoría de los equipos del grupo.	Asignaturas con varias sesiones y evaluación procesual.	Favorece comparabilidad, aprendizaje progresivo y menor dependencia del azar.
Eliminatoria simple	Cuartos, semifinales y final.	Eventos breves, jornadas universitarias o cierre visible del proyecto.	Es motivadora, pero penaliza errores tempranos y ofrece menos oportunidades de aprendizaje.
Sistema suizo simplificado	Rondas sucesivas entre equipos con rendimiento similar, sin eliminación inmediata.	Grupos medianos con voluntad de equilibrio competitivo.	Combina intensidad competitiva con varias oportunidades de mejora.
Micro-torneo por aulas	Varios debates cortos en paralelo con jurado docente o estudiantil.	Cursos numerosos y tiempos limitados.	Reduce tiempos muertos y aumenta la participación efectiva.

8. Propuesta de secuencia estándar de debate

La siguiente secuencia debe ajustarse al nivel del alumnado y a la duración real de cada sesión.

Fase	Duración	Descripción
Preparación final	10–15 min	Revisión de argumentos, reparto de turnos, contraste de fuentes y recordatorio de la pregunta de debate.
Apertura equipo a favor	3–4 min	Presentación de tesis, enfoque general y argumentos principales.
Apertura equipo en contra	3–4 min	Presentación de contra-tesis y línea de razonamiento.
Bloque de refutación	2 x 3 min	Respuesta a los argumentos del otro equipo, contraste de evidencias y clarificación de puntos débiles.
Interpelaciones o preguntas	6–8 min	Espacio regulado para preguntas cruzadas o intervención del jurado o de la moderación.
Conclusión	2 x 2 min	Síntesis final, jerarquización de argumentos y cierre persuasivo.
Deliberación y feedback	5–10 min	Valoración del jurado o profesorado, devolución de resultados y breve autoevaluación del alumnado.

Referencias bibliográficas

- Antaki, C., Billig, M., Potter, J. y Edwards, D. (2003). El análisis del discurso implica analizar: Crítica de seis atajos analíticos. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 14-35.
<https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n3.64>.
- Ayala García, M. O. (2011). Responsabilidad Social Universitaria. *Realidad y Reflexión*, 11 (33), 61-72. <http://hdl.handle.net/10972/91>.
- Bellon, J. (2000). A research-based justification for debate across the curriculum. *Argumentation and Advocacy*, 36 (3), 161-175.
<https://doi.org/10.1080/00028533.2000.11951646>.
- Bermúdez, M. y Lucena, J. (2019). *Manual de debate. Guía práctica para desarrollar tus habilidades en el debate académico y la oratoria*. Manuales Berenice.
- Cortina, A. (2002). *Ciudadanos del mundo*. Alianza.
- Derrida, J. (2002). *Universidad sin condición*. Trotta.
- Dias, J. (2014). Universidad, conocimiento y construcción de un mundo nuevo. *Dilemas y Debates*, 1 (1), 12-19.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5436872>
- Diekman, A. B. y Clark, E. K. (2015). Beyond the Damsel in Distress: Gender Differences and Similarities in Enacting Prosocial Behavior. En D. A. Schroeder y W. G. Graziano (Eds.), *The Oxford Handbook of Prosocial Behavior* (pp. 376-391). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399813.013.031>
- Eagly, A. H. y Wood, W. (2012). Social Role Theory. En P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski y E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Theories of Social Psychology* (Vol. 2, pp. 458-476). Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446249222.n49>

- Esteban García, L. y Ortega Gutiérrez, J. (2017). El debate como herramienta de aprendizaje. *VIII Jornadas de Innovación e Investigación Docente*, 48-52. <https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/af814957-c8a1-4486-b774-0ae478ff7da6/content>.
- Fedorov, A. N. (2006). Foro virtual como una estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico en la Universidad. *Innovación educativa*, 6 (30), 62-72. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420843006.pdf>.
- Foucault, M. (1999). *Religion and culture*. Manchester University Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Gómez Vázquez, J. (2021). El arte de debatir. *Jameos Digital: Revista de Contenidos Educativos del CEP de Lanzarote*, 9. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/jameosdigital/2021/06/16/el-arte-de-debatir/>
- Heidari, S., Babor, T. F., De Castro, P., Tort, S. y Curno, M. (2019). Equidad según sexo y de género en la investigación: justificación de las guías SAGER y recomendaciones para su uso. *Gaceta sanitaria*, 33, 203-210. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2018.04.003>.
- Martínez, M., Buxarrais, M.R. y Esteban, F. (2003). La Universidad como espacio de aprendizaje ético. *Uni-Pluri/Versidad*, 3 (2), 1-8. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.12298>.
- Martínez de Carrasquero, C., Mavárez, R. J., Rojas, P. y Carvallo, B. (2008). La Responsabilidad Social Universitaria como estrategia de vinculación con su entorno social. *Frónesis*, 15 (3), 81-103. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1315-62682008000300006&script=sci_arttext.
- Morin, E. (1993). *El método. La naturaleza de la naturaleza*. Ediciones Cátedra.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Ediciones Paidós.
- Prieto, R. R. (2012). El debate como estrategia de innovación docente. Experiencias en filosofía del derecho y teoría de la cultura. *UPO INNOVA: revista de innovación docente*, 1, 493-503. <http://hdl.handle.net/10433/1756>.
- Prieto, G. S. (2013). El debate académico en el aula como herramienta didáctica y evaluativa. *ICADE Universidad Pontificia Comillas de Madrid*. <https://bpb-us-e1.wpmucdn.com/uvmblogs.org/dist/0/27/files/2014/02/Debate-en-el-aula-zehhr7.pdf>.

- Ritzer, G. (1998). *The McDonaldization Thesis*. Sage.
- Sánchez Prieto, G. A. (2015). *Educación en la palabra: Manual de técnicas de debate, oratoria y argumentación*. Blu Editorial.
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, París, 9 de octubre de 1998. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa
- Vallaey, F. (2008). Responsabilidad Social Universitaria: Una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. *Educación Superior y Sociedad*, 13 (2), 191-220. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182170>.
- Villa, A. y Villa, O. (2007). El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las Universidades. *Educación*, 40, 15-48. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.149>.

El Club de Debate RSUVa es una experiencia piloto impulsada por Tierra Sin Males en la Universidad de Valladolid (Campus de Soria) que integra el debate académico como herramienta para aprender y transformar. El programa articula asignaturas de diversas titulaciones en torno a la Responsabilidad Social Universitaria -ODS, igualdad, sostenibilidad y ciudadanía- y fortalece competencias transversales: pensamiento crítico, comunicación oral, escucha activa y trabajo en equipo. La metodología combina talleres de oratoria y lógica argumentativa, preparación guiada de posiciones, búsqueda responsable de fuentes y debates moderados. La evaluación recurre a encuestas pre/post, rúbricas, observación y análisis cualitativo.

Los resultados muestran valoración estudiantil y ganancias percibidas en seguridad al hablar, estructura del discurso y escucha empática; también identifican barreras-ansiedad escénica, tiempos limitados y grupos numerosos -y oportunidades de mejora- integración curricular, práctica progresiva, feedback y creación de espacios seguros. El libro sistematiza marco teórico, diseño didáctico e instrumentos, reporta datos y aprendizajes, y ofrece un modelo transferible, adaptable a contextos universitarios y preuniversitarios. Concluye con recomendaciones prácticas para docentes y gestores, propuestas de rúbricas y formatos de torneo, y una hoja de ruta para consolidar comunidades universitarias más críticas, dialogantes y comprometidas con la justicia social y la sostenibilidad.



Un proyecto de:



EDICIONES
Universidad
de Valladolid

Financiado por:

