

## **El Debate como una Buena Práctica de metodología activa alineada con la Pedagogía Ignaciana**

*Caro, Jonatan (Centro de Ética Aplicada); Aláez, Marian (Facultad de Derecho) y Azpitarte, Pello (Deusto Campus-Pastoral Universitaria)*  
*Universidad de Deusto*  
*Bilbao (España)*

**Abstract:** Se defenderá el debate polémico como herramienta alineada con la pedagogía ignaciana y al servicio de la misión de las universidades de la Compañía de Jesús. Tras una justificación ubicada en la misión universitaria redefinida por la IAJU y la estrategia *Deusto 2022*, ofrecemos una descripción de la práctica en sus tres niveles. Todo el intento se cifra en generar procesos que contribuyan a la formación de una ciudadanía crítica y dialogante, con la mirada puesta en la transformación estructural de las sociedades hacia la construcción de un mundo más justo y sostenible.

### **1. Introducción**

En este artículo se pretende mostrar cómo el desarrollo de la práctica del debate está relacionado con la pedagogía ignaciana y su praxis actual en la Universidad de Deusto. Para ello, en primer lugar, se mostrará cómo, desde los inicios de las instituciones de la Compañía de Jesús, se cuida la formación para el debate público. A continuación, se compartirá una práctica considerada como buena que se desarrolla en la Universidad de Deusto, tratando de ser fiel al espíritu ignaciano.

La Compañía de Jesús nace en un contexto social, político y religioso lleno de disputas, novedades y enfrentamientos. Los fundadores se conocen en la Universidad de París en

el momento en que la ortodoxia católica se confronta con el humanismo propio del renacimiento y la heterodoxia protestante que nace en Europa. A ello se añade los avances metodológicos y de conocimiento que se dan a inicios del siglo XVI. En ese contexto los primeros jesuitas necesariamente se formaron y tuvieron que conducirse en mitad de enormes debates, cuyas consecuencias políticas y religiosas eran muy relevantes.

Ignacio de Loyola, quien congregó al grupo de fundadores, fue quien propuso una espiritualidad nueva en la que se basaba el nuevo proyecto de los religiosos y que conocemos como espiritualidad ignaciana. Ella se fundamenta en un constante diálogo y contraste de experiencias que ayuden al sujeto a discernir y elegir aquello que más conviene en la vida personal y colectiva. Este sustrato espiritual se convierte en punto de apoyo en el que se edificará toda la pedagogía y propuesta de sus instituciones educativas y apostólicas.

El libro de las *Constituciones* es el texto institucional que da cuerpo a la espiritualidad ignaciana. En el texto, Ignacio de Loyola incorpora consejos y directrices que ayuden a la formación de los jesuitas para que se equipen de las herramientas necesarias para el mundo polémico en el que sirvieran en el futuro. Por ello, indica que *se ejerciten los ingenios, sepa dan razón, ejerciten mucho el estilo en composiciones, tener un sumario de casos, actos públicos, el ejercicio de disputar, ...* (Arzubialde, 1993). Un ejemplo de esta formación se expresa en las instrucciones expresadas en sus cartas que envía siendo ya el primer Prepósito General de la Compañía, donde destacamos las siguientes recomendaciones: *La importancia de la humildad, conocer al interlocutor, comunicar con la totalidad de la vida (edificar), sencillez y cercanía en el lenguaje, la distancia sana en la comunicación interpersonal y la importancia de formar un grupo de apoyo mutuo* (Fel, S. 2014). Se puede observar que será la razón apostólica la que fundamente el desarrollo de la formación en el debate.

## **2. Justificación y contexto de la práctica: El debate como herramienta de pedagogía ignaciana**

En julio de 2018 se firmó en la Universidad de Deusto el acta de fundación de la Asociación Internacional de Universidades Jesuitas (IAJU). El encuentro se desarrolló

bajo el lema *Transforming our world together*. Deusto se sumaba al espíritu del movimiento con la mirada puesta en la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* y una hoja de ruta propia plasmada en la Iniciativa *Deusto 2022: personas e instituciones que juntas transforman el mundo*.

En dicho documento se especifica que la misión de la universidad es contribuir a un mundo más justo, humano y sostenible. Y la convicción desde la que se articula el trabajo hacia ese horizonte es que el cambio no se espera ni del heroísmo voluntarista, ni de organizaciones impersonales. Es el trabajo conjunto de instituciones (que se saben humanas) y de personas (que se implican en la misión) donde se percibe la fuerza capaz de dinamizar una verdadera transformación del entorno (local, internacional, mundial).

## **2.1. La misión de las universidades jesuitas**

Este marco reciente da continuidad a la finalidad esencial de las instituciones educativas de la Compañía de Jesús: la formación integral de la persona según el modelo cristiano de la vida, con el horizonte de crear hombres y mujeres para los demás (Arrupe, 1973). Más adelante, Kolvenbach lo expresaría como formar personas conscientes, competentes, compasivas y comprometidas con la transformación social (Compañía de Jesús, 1993).

Siguiendo la orientación del primer decreto de la Congregación General 33 (en Labrador et al., 2002), las instituciones educativas de La Compañía de Jesús enseñarían al alumnado a pensar a través de una constante interrelación de la experiencia, la reflexión y la acción (Compañía de Jesús, 1993, 22). Se trataría, pues, de enseñar a pensar de una manera humanizadora, añadiendo a la naturaleza cognitiva de su aprendizaje un componente afectivo, basado en el “sentir” que proporciona la experiencia en combinación con la reflexión y una clara orientación a la acción.

De esta formulación se puede deducir que, para poder generar el perfil de persona descrito, no es suficiente con el desarrollo de competencias técnicas o específicas, ni siquiera su combinación con otras genéricas orientadas a la mera búsqueda de la empleabilidad (Compañía de Jesús, 1993, 82). Los valores y actitudes que habitan en la espiritualidad ignaciana, unidos a la diversidad y complejidad de las situaciones a las que se enfrentarán los estudiantes en su ejercicio profesional –“el mundo real”-

requieren del despliegue de otras competencias como *sentido ético, pensamiento crítico, comunicación, resolución de conflictos, trabajo en equipo, gestión del tiempo...* articuladas transversalmente a las específicas e inmersas en un cuidadoso diseño en el que el modo de la relación docente-estudiante cobra un protagonismo esencial.

Pero determinados condicionantes como el tamaño de los grupos, la falta de preparación docente para impartir cuestiones no técnicas y la saturación de los programas provocan que su despliegue no sea el deseable (Aláez y Caro, 2020). Los modelos magistrales no bastan, por lo tanto, para lograr lo más específico de la misión de las universidades jesuitas. Hacen falta otras metodologías y, en este punto, las actividades extracurriculares pueden ser un referente revelador.

## **2.2. La práctica del debate en el contexto de esta misión**

Una de las prácticas claramente alineadas con esta misión que nuestra universidad ha venido desarrollando extra académicamente es el debate polémico en sus múltiples versiones.

Akerman y Neale (2011) lo definen como “una discusión formal entre dos partes que defienden posturas opuestas y en las que se ha establecido previamente una serie de normas de intervención oral”. No es algo nuevo. El debate o *disputatio* ha sido utilizado como metodología de enseñanza-aprendizaje en la tradición pedagógica de la Compañía de Jesús. La *Ratio Studiorum* de 1599, en vigor hasta 1773, programaba debates -disputas- semanales y mensuales entre los estudiantes en presencia del profesor en los que se establecía la forma, el contenido y la participación (Labrador et al., 2002). En 1986, el documento Características de la educación de la Compañía de Jesús (Compañía de Jesús, 1986), que explicita la conexión entre la espiritualidad ignaciana y el modo de proceder en educación, rememora en su punto 29 lo célebres que eran los colegios por la importancia que daban a los debates (junto con la redacción, el teatro o los discursos) y confirma la importancia de la promoción de técnicas eficaces de comunicación. Posteriormente, el documento Pedagogía Ignaciana. Un planteamiento práctico (Compañía de Jesús, 1993) ofrece la concreción de estrategias educativas de la cultura educativa ignaciana.

Por ello, en las líneas que siguen se expondrá cómo el debate académico puede ser una

eficaz herramienta de pedagogía ignaciana y, por tanto, colaborar a los fines que persiguen nuestras instituciones educativas. Para ello se utilizarán los dos citados documentos de la Compañía de Jesús, así como las principales publicaciones de actualidad sobre debate académico.

El debate puede ser una buena técnica de pedagogía ignaciana por dos razones fundamentales: en primer lugar por la pluralidad y tipología de competencias que trabaja: el compromiso ético, el pensamiento crítico (Compañía de Jesús, 1993, 81; Boyd et al., 2015 y Ang et al., 2019), la comunicación eficaz (Compañía de Jesús, 1986, 29; y D'Souza, 2013), el trabajo en equipo (Compañía de Jesús, 1986, 112, y Fuad et al., 2018), habilidades de aprendizaje más complejas que la memorística, como la comprensión, la aplicación, el análisis, la síntesis y la evaluación (Compañía de Jesús, 1993, 31; Ahumada et al., 2015 destacan, entre otras, las relacionadas con la investigación y Cascarosa et al., 2019 la capacidad de argumentación científica). Fuad et al. (2018) resaltan la capacidad de resolución de conflictos, y de gestión del tiempo; Ahumada et al. (2015), interpersonales (apreciación de la diversidad y multiculturalidad,); Martínez (2016) apunta cómo el debate facilita el desarrollo de competencias que califica de emocionales (honestidad, autocontrol...) y sociales (resolución de conflictos, liderazgo...).

Pero, además de facilitar el desarrollo de este amplio abanico de competencias, resulta que su metodología engarza a la perfección con el proceso general de aprendizaje según el ciclo *contexto-experiencia-reflexión-acción-evaluación* característico del Paradigma Ignaciano (Compañía de Jesús, 1993, 30). El documento *Características* (Compañía de Jesús, 1986, 46) nos señala la importancia de generar en el estudiante un deseo de aprender que le acompañe el resto de su vida; en esa misma dirección apuntan Camp y Schander (2010) señalando la utilidad del debate como factor de motivación hacia una mayor profundidad de análisis y reflexión de los temas a debatir (Pedagogía Ignaciana, 47-49, 1993) e Iman (2017) califica al debate como metodología activa de aprendizaje. La primera fase del paradigma - **contexto**- se aprecia en que la práctica del debate abre al alumnado a la alteridad, al "otro", a partir de sus experiencias y concepciones previas. En efecto, dado que los estudiantes han de estar preparados para defender tanto una postura a favor como en contra, deben salir de su zona de confort y vérselas con las ideas y perspectivas ajenas o incluso opuestas. Lejos de fomentar la demagogia o la

sofística, bien entendida y conducida, esta dinámica puede favorecer la empatía y comprensión hacia los que están “enfrente”. *Pedagogía Ignaciana* (Compañía de Jesús, 1993, 18) nos señala cómo una educación en la fe y a favor de la justicia comienza por comprender y respetar al otro; Hennesseey (2014) nos confirma que el debate conduce a la investigación sobre la esencia de los conflictos y al aprendizaje de la empatía y Briones y Lara (2016) resaltan que ayuda a confrontar las opiniones con las de los demás, a respetarlas y a replantearse las propias opiniones de partida y razonamientos, favoreciendo así el desarrollo moral.

En la fase de **experiencia**, en debate se genera tanto directamente, a través de las relaciones interpersonales de la escucha y exposición, como indirectamente, a través del estudio del contexto histórico del tema tratado, sus implicaciones temporales, factores culturales, sociales, políticos y económicos que en su época hayan afectado a la vida de la gente (Compañía de Jesús, 1993, 45).

Todo este proceso va unido a **la reflexión-acción** que trata de descubrir el significado más profundo (Compañía de Jesús, 1993, 49), para lo cual es fundamental el papel del docente, que debe ayudar a orientar los temas desde una perspectiva humana, poniendo énfasis en profundizar y extraer todas las relaciones, estructuras, hechos, problemas que afectan a la persona (Compañía de Jesús, 1993, 15). Naturalmente la **evaluación** del proceso está unida a esta continua orientación, con su feedback y feedforward correspondiente y, en su caso, a la calificación e incluso a declarar ganador del debate. Chikeleze et al. (2018) nos señala que los debates pueden ser “competitivos”, de los que un equipo saldrá ganador y Simonneaux (2002) nos recuerda que pueden ser “no competitivos”, en los que se evalúa la construcción del conocimiento, pero sin ganadores.

Este proceso de *contexto-experiencia-reflexión-acción-evaluación* que conforma el paradigma ignaciano ayuda al estudiante a involucrar al afecto en lo cognitivo, aprendiendo una nueva forma de pensar basada en la reflexión sobre lo percibido en la vivencia y orientándose, a partir de esto, hacia la acción. En este sentido Delgado Reverter (2018) resalta cómo el debate facilita al estudiante a conectar con lo afectivo y Villata et al. (2017) la conexión entre el proceso de argumentación y las emociones.

Hay factores que condicionan la eficacia del empleo del debate como herramienta de pedagogía y de pedagogía ignaciana. Entre ellos, la elección del tema a debatir y la

necesaria implicación y formación del profesorado son fundamentales.

Ang et al. (2019) señalan que el tema a debatir debe ser polémico y de interés para los estudiantes. Además, en el contexto de pedagogía ignaciana, los temas a debatir deberían proporcionar al alumnado un conocimiento realista del mundo. Se trataría de promover la investigación e intercambio de opinión sobre cuestiones fundamentales y actuales del mundo al que están llamados a transformar (Compañía de Jesús, 1986, 57). Encajarían así temas como los movimientos migratorios, la desigualdad, la educación y la globalización económica, entre otros.

### 2.3. El proyecto de debate de la Universidad de Deusto

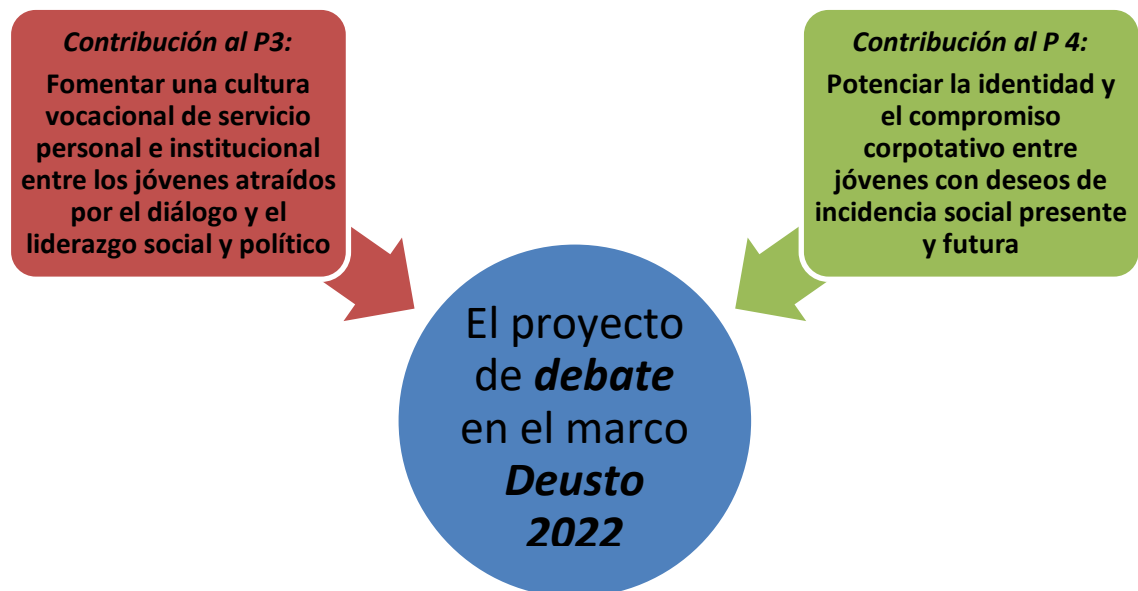
El proyecto de debate de la universidad de Deusto se contextualiza en esta misión y abraza estas directrices metodológicas. En su forma más general, la propuesta consiste en una formación del alumnado voluntario, durante tres cursos académicos, en las tres dimensiones fundamentales del arte de la argumentación, tal y como refleja el siguiente gráfico:



A través de diferentes fases, los debatientes se forman en el debate polémico por equipos: una metodología clásica según la cual todos los participantes han de estar preparados para defender las posturas a favor o en contra en relación a un tema de

discusión formulado en términos susceptibles de respuesta dicotómica. Por ejemplo: *¿Se debe limitar la libertad de expresión para evitar el negacionismo en contextos pandémicos?* Las posturas se sortean en el momento de iniciar el debate. Ejercicio nuclear que se trabaja durante la formación y puesta en práctica en diversos contextos competitivos igualmente orientados a la formación continua del alumnado.

Pues bien, este proyecto y su metodología contribuyen a la misión universitaria de Deusto según el marco del citado documento **Deusto 2022**, especialmente a dos de sus prioridades estratégicas: la prioridad **3**, titulada **Liderazgo y compromiso social** y la **4**, titulada **Personas y comunidad universitaria**. Lo hace en la medida en que busca **fomentar el debate** tanto **dentro de la universidad** (acompañando y liderando los procesos de iniciación al debate, reforzando los lazos comunitarios entre diferentes perfiles) como **“fuera” de ella**: representando a la universidad de Deusto en campeonatos con otras universidades o simulaciones parlamentarias. La traducción de las diferentes prácticas que recoge el proyecto en relación a las dos prioridades estratégicas señaladas podría sintetizarse así:



En un mundo dividido donde el verdadero diálogo (respetuoso con y atento a la alteridad) brilla por su ausencia, tiene sentido poner el acento en metodologías muy incardinadas en el ADN de la educación jesuita. Porque sólo desde un diálogo crítico y



responsable, comprometido y orientado a la transformación estructural (no sólo personal) de nuestros discursos, instituciones y dinámicas sociales, políticas y económicas, augura un mundo verdaderamente más justo y sostenible.

### 3. Descripción de la buena práctica: Objetivos y metodología

Alineados con el Modelo Deusto de Formación, hemos diseñado el proceso de este proyecto en términos competenciales, si bien, conscientes de la idiosincrasia propia del ámbito extracurricular, en un sentido amplio que incluye **habilidades técnicas, actitudes éticas y aptitudes institucionales**. En definitiva, cualquier recurso que contribuya a la formación del tipo de persona y diálogo social que se quieren potenciar. Aunque abordamos cada nivel a continuación, el cuadro sinóptico del desarrollo competencial es el siguiente:

Proceso formativo	Competencias técnicas	Competencias éticas	Competencias institucionales	Inspiración en la formación ignaciana
<b>Nivel 1. El sujeto:</b> personas <i>con fundamento</i>	Personas críticas	Personas íntegras y abiertas	Personas cooperativas	<b>Autoconocimiento y reconocimiento de la alteridad</b>
<b>Nivel 2. El proyecto:</b> personas <i>con y para los demás</i>	Personas comunicativas	Personas coherentes e integradoras	Personas implicadas y responsables	<b>Justicia y cultura para la paz y la cohesión social</b>
<b>Nivel 3. La misión:</b> personas <i>inspiradoras</i>	Personas competentes y motivadoras	Personas que cuidan y potencian	Personas institucionalmente comprometidas	<b>Liderazgo de servicio</b>

#### 3.1. Nivel 1: el sujeto

No puede haber proyecto ni misión sin aquello que lo sostiene: su **fundamento**. Esta palabra, un tanto en desuso, sigue siendo crucial para poder ofrecer lo mejor del proyecto universitario a unos jóvenes que viven en un mundo acelerado y cambiante en el que el cansancio y la incredulidad hacen mella en cualquier sentido y capacidad de

permanencia. Es difícil encontrar *sujeción* en un contexto similar. Pero sigue siendo necesario.

### 3.1.1. Qué y para qué

El proyecto de debate es un buen lugar para trabajar sobre el fundamento de la persona (el “para qué” de este primer nivel), con la mirada puesta particularmente en el discernimiento: discernir personalmente, pero con los otros (en común) y desde la mirada de los otros. Desde la clave del discernimiento las competencias que se requieren para la forja de un *sujeto con fundamento* adquieren un color especial que tiene mucho que ver con la ética, entendida en un sentido profundamente antropológico: no habrá defensa de lo que uno cree sin empatía hacia lo que cree el otro verazmente; no habrá análisis ni crítica sin reconocimiento de lo razonable en los argumentos y la opinión ajena.

### 3.1.2. Cómo

Recogemos en tablas las opciones estratégicas con vistas al trabajo de tales aptitudes. Se desarrollan durante un curso académico (dos horas semanales de octubre a mayo a excepción de periodo de examen):

<i>Competencias</i>	<b>Cómo: Opciones estratégicas</b>
<b>Éticas</b>	<p>El objetivo fundamental es formar personas íntegras y abiertas a las opiniones ajenas.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Formación en protocolo orientado al respeto de los adversarios.</li><li>• Formación en líneas rojas en la defensa de la propia postura (datos falsos, sofismas, ...)</li><li>• Obligación de defender posturas que no coinciden con la opinión personal real a fin de favorecer la ampliación de la propia perspectiva y el reconocimiento de las virtudes</li></ul>

	<p>potenciales de la opinión alternativa. Con estas dinámicas se busca evitar el prejuicio sobre la calidad moral de quienes piensan distinto.</p>
<p><b>Técnicas</b></p>	<p>A nivel técnico en este primer nivel nos centramos en la dimensión Investigación, facilitando ejercicios prácticos orientados al tratamiento de la información:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterios para discriminarla: fuentes, corrección, relevancia, pertinencia,...</li> <li>• Metodologías para procesarla: análisis, comparativa y síntesis.</li> <li>• Estructuras argumentativas válidas e inválidas para el posicionamiento: lógica formal (inconsistencias, contradicciones, falacias,...) y material (principios discursivos demagógicos, la analogía y sus límites,...).</li> </ul>
<p><b>Institucionales</b></p>	<p>A nivel institucional el objetivo de este primer nivel es romper las lógicas y las tendencias individualistas, habituales en perfiles con interés por la política y el protagonismo social. Este trabajo se desarrolla desde dos opciones estratégicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Opción formativa: Trabajando en el Aula de debate la asertividad en el contexto del trabajo en equipo: Desde el principio los ejercicios se enfocan a la aportación colectiva (Trabajo en equipo) sin descuidar la aportación propia (asertividad): cada debatiente va asumiendo diferentes roles y desarrollando tareas correspondientes (discurso inicial, argumentación, refutación, conclusiones, investigación sin exposición pública, ...) pero la evaluación individual de las tareas se hace en el marco de la puesta en común y la capacidad de reformulación de la propuesta propia en relación al trabajo del resto. Los acompañantes - el formador y los veteranos que se implican en la formación de los que inician este nivel (a los que denominamos</li> </ul>

debutantes)- potencian dinámicas de reconocimiento mutuo que eviten el excesivo protagonismo individualista. A esta evaluación continua se suma la evaluación final en la Liga interna, donde compiten exclusivamente entre ellos y donde se da especial importancia a los feedback de los jueces para mejora continua a lo largo de la liga.

- Opción organizativa: Los jóvenes se inscriben para protagonizar exposiciones públicas en materia de oratoria. Pero antes de que se expongan es requisito que se impliquen como organizadores en las ligas protagonizadas por sus compañeros veteranos (Liga Beato Garate), desarrollando tareas menos lustrosas: cronómetro, presentación de jueces, logística de espacios, reparto de acreditaciones, recogida de actas,... Este trabajo se desarrolla en estrecha cercanía a la coordinación del proyecto, que se implica directamente (predicar con el ejemplo) y fomenta el reconocimiento y agradecimiento de los veteranos hacia la disponibilidad de los debutantes para posibilitar infraestructuralmente sus espacios y tiempos de debate. Tal reconocimiento y agradecimiento tiene su extensión en espacios extrauniversitarios que comparten veteranos y debutantes: encuentros lúdicos en los que celebran el final de un evento de debate, tejiendo redes personales más allá del propio proyecto.

### **3.2. Segundo nivel: el proyecto**

En este segundo nivel buscamos reforzar el espíritu colectivo que comenzamos a trabajar en el primer nivel. Dando un paso hacia adelante, tratamos de favorecer dinámicas que ayuden a los jóvenes a salir del mero grupo hacia una identidad

corporativa bien entendida: verse a sí mismos como personas que viven y hacen **con los demás y para los demás**, que se **proyectan** mutuamente hacia un **bien común**.

### 3.2.1. Qué y para qué

Atentos a la búsqueda ignaciana del **cuerpo para la misión**, este **proyectarse mutuamente hacia el bien común** es lo que decide el conjunto de capacidades, habilidades, actitudes, ... competencias en definitiva, que centran nuestra atención y que redefinen el sujeto del primer nivel.

Ciertamente requiere de **habilidades comunicativas** que capaciten técnicamente a los jóvenes para un diálogo y un espíritu colaborativo, ya no sólo íntegro (primer nivel) sino efectivo. Pero exige también que ese **diálogo sea no sólo efectivo, sino integrador**: abierto a la incorporación de perspectivas ajenas desde una escucha atenta y proactiva. Institucionalmente se da un salto cualitativo, por tanto, de la visión de **equipo de debate** a la **visión corporativa de proyecto**, subrayando su corresponsabilidad para con los compañeros que, como ellos el curso precedente, inician su andadura en el primer nivel.

### 3.2.2. Cómo

Competencias	Cómo: Opciones estratégicas
Éticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>En esta fase los debatientes comienzan a competir en circuitos de debate internos y abiertos a otras universidades. Para reforzar la escucha activa y el diálogo integrador, la coordinación organiza al PDI que ejerce como juez de los debates del alumnado, indicando la necesidad de valorar muy especialmente la dimensión ética, no sólo materialmente (respeto, etc. trabajado desde el primer nivel) sino formalmente. La clave es inclinar la balanza a favor del equipo debatiente que integre sin distorsionar las aportaciones de los rivales a lo largo del debate, mostrando que ha escuchado y ha</li> </ul>

	<p>reconocido el valor de las aportaciones del rival por más que la dinámica, a efectos didácticos, le inste a refutarlos. .</p>
<p><b>Técnicas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A nivel técnico se trabajan ejercicios prácticos relacionados con la comunicación verbal y no verbal: capacidad de dicción, gestión de los nervios, gestión del tiempo, uso del espacio, proyección de la voz, lenguaje gestual, etc.</li> </ul>
<p><b>Institucionales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A nivel institucional el objetivo de este segundo nivel es favorecer una identidad corporativa a nivel de proyecto de debate (más allá de la promoción a la que uno pertenezca) fomentando la corresponsabilidad para con los compañeros que comienzan en el primer nivel. En lógica ignaciana se trata de promover la máxima ética de “dar gratis, lo que gratis recibiste”. Este trabajo se desarrolla desde dos opciones estratégicas:</li> <li>• Opción organizativa: los estudiantes participantes en este segundo nivel ejercen de capitanes en los equipos de debutantes que participan en la Liga Interna del primer nivel, sin competir. Esto ayuda reforzar lazos entre niveles y transmitir la experiencia adquirida entre iguales, rompiendo la verticalidad (en cierto grado insalvable) entre el alumnado y los formadores oficiales. También ayudan en la organización logística de la misma, de tal forma que se presentan no sólo como “referentes de debate” sino como compañeros de trabajo capaces de remangarse en tareas menos visibles o prestigiosas.</li> <li>• Opción formativa: la estrategia es doble: 1) Por un lado el acompañamiento del formador en la preparación para la Liga Beato Garate incide en el desarrollo de las competencias técnicas orientadas a mejorar la comunicación verbal y no verbal. 2) En segundo lugar la tutoría por parte de la coordinación en el ejercicio de capitanía busca apoyar en el</li> </ul>

aprendizaje de cara al liderazgo de los mismos, reforzando las competencias éticas e institucionales.

### 3.3. Tercer nivel: la misión

En este nivel buscamos potenciar el **compromiso** de los jóvenes debatientes **en clave institucional**. En concreto, queremos **formar personas inspiradoras**, capaces de motivar a sus compañeros y potenciar lo mejor de ellos con vistas a contribuir a la extensión de un diálogo social cualificado, que busque la cohesión y la construcción de una sociedad plural más justa, frente a la polémica estéril y el enfrentamiento partidista.

#### 3.3.1. Qué y para qué

Inspirados por la máxima **“un fuego que enciende otros fuegos” (CG 35)**, la formación de **jóvenes inspirados e inspiradores** requiere trabajar su capacidad de **liderazgo**. Desde el punto de vista técnico esto implica ser conscientes de su forma de liderar (estilos de liderazgo) y/o resolver conflictos, mostrándoles recursos más extensos y formas diferentes de proceder al respecto.

Pero el liderazgo, al estilo ignaciano, atiende de manera especial a la dimensión ética, concretada en esta opción: deben ser, ante todo, **buenos acompañantes**, atentos sobre todo a las **personalidades y perspectivas más vulnerables**, tanto en relación a las personas afectadas por el tema del debate, como en relación a los sujetos debatientes que acompañan: Desde esta opción preferencial deben potenciar y ayudar a **crecer** a aquellos compañeros menos “protagonistas”, más tímidos, menos asertivos, o con más dificultades para el debate. Asumen por tanto roles y “modos de proceder” similares a los de la coordinación del proyecto (personal de la Universidad de Deusto en activo), ganando en **compromiso universitario y visión institucional**.

#### 3.3.2. Cómo

Aunque es el menos desarrollado (se plantea como horizonte en el apartado 3) se recogen en la tabla las **opciones estratégicas** con las que, de momento, se ha trabajado parcialmente este tercer nivel.

<b>Competencias</b>	<b>Cómo: Opciones estratégicas</b>
<b>Éticas</b>	<p>En esta fase ejercen de capitanes en la Liga Beato Garate para los debatientes de segundo nivel, así como jueces en la Liga interna de los debutantes. Como tales reciben indicaciones sobre la evaluación subrayando dos claves:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En primer lugar, que a nivel de contenido se recompensen aquellas perspectivas que, con independencia de la postura que les haya tocado defender, hayan tenido en cuenta a las más personas y situaciones más afectadas.</li> <li>• También deben juzgar el trabajo en equipo, con especial cuidado de poner en valor las opciones orientadas a potenciar a los debatientes menos visibles. Las decisiones y orientaciones que tomen en calidad de jueces y capitanes, y sobre todo el feedback que deben ofrecer a sus compañeros, deben ir orientados al desarrollo del equipo y sus miembros no a detectar y potenciar, en exclusiva, a los debatientes más brillantes.</li> </ul>
<b>Técnicas</b>	<p>Por el momento no hemos desarrollado de manera sistemática estas dimensiones (ver apartado horizontes). Pero en la medida en que para los debutantes el juez (que antes ha sido capitán) es una figura de referencia, las intervenciones de quienes juzgan están acompañadas por la coordinación del proyecto, a fin de ayudar a detectar el mejor modo de liderar en cada situación, así como a resolver los problemas y conflictos que puedan surgir. Este acompañamiento no debe suplir la autonomía y la responsabilidad, pues sigue siendo un momento formativo. Lo mismo cabe entender de cara a su ejercicio como capitanes en la Liga Beato Garate.</p>



## Institucionales

Se les ofrece un protagonismo responsable que, a niveles sencillos, les conecta con una visión más amplia del proyecto en relación a su anclaje con la perspectiva institucional: ejercer de jueces junto con PDI, ofrecerles el protagonismo en la gestión de eventos o reconocimientos con autoridades (decanos, vicerrectores, directores) que presidan foros relacionados con el proyecto (presentación de mesas redondas, entregas de premios, inauguraciones,...).

Además se ha articulado la estructura de trabajo conjunto denominada Consejo de debate, donde las personas más implicadas se integran a petición de la coordinación para la consulta sobre líneas estratégicas e intereses de futuro, interlocuciones con agentes externos a la UD, etc. Intenta potenciar la visión institucional en clave de coparticipación responsable.

#### 4. Conclusiones: resultados obtenidos y retos

En los tres últimos cursos académicos el proyecto de debate de nuestra universidad ha mostrado un evidente potencial de atracción. No es usual encontrar un proyecto juvenil capaz de convocar un número creciente de voluntades que, si bien se concentran en los grados de Relaciones Internacionales y Derecho, es capaz de integrar otros perfiles (Psicología, Ingeniería, Filosofía, política y economía, Administración y Dirección de Empresas). Ofrecemos una tabla resumen con los datos de participación y valoración de la experiencia por parte del alumnado.

Curso	Alumnos que se incorporan	Satisfacción sobre 5 puntos	Alumnos que continúan	Satisfacción sobre 5 puntos
2019/20	112	-	55	-
2018/19	93	4,39	44	4,33
2017/18	64	3	21	4

1

A estas cifras se añaden los **29 egresados** que continúan vinculados al proyecto, así como la creciente implicación del personal docente e investigador (PDI) y de autoridades que valoran el proyecto, bien reconociendo la actividad que gira en torno al club como complemento privilegiado a la formación académica o bien activamente, difundiendo la actividad, ejerciendo como jueces en las diversas actividades y campeonatos, etc. ... A día de hoy, sumamos **49 PDI**, 15 implicación puntual, 13 recurrente y 18 estable (más de tres cursos sucesivos).

Este potencial ha conllevado la necesidad de plantearnos la posibilidad de pensar esta actividad para ***elevarla del suceso al proceso***: desde hace tres cursos, pero con especial dedicación en el presente, hemos tratado de sistematizar la experiencia para dotarla de mayor coherencia formativa, con vistas a una contribución de calidad al proyecto universitario en su conjunto, incluido el ámbito académico. Sin que ello obste para tener bien presentes algunas limitaciones señaladas por diversos analistas y que compartimos a la hora de transferir esta dinámica al aula: lleva mucho tiempo (Mellgren e Ivert, 2016), puede generar ansiedad (Omelicheva, 2007) y conflictos entre los estudiantes (Martínez, 2016), etc. Por encima de estas limitaciones habituales, puede que sea más importante la que apuntan algunos autores como Želježič (2017) en relación con el reparto de posturas a favor y en contra, lo cual genera una lógica dicotómica que simplifica la complejidad de los temas tratados. El documento *Pedagogía Ignaciana* (Compañía de Jesús, 1993) en su punto 85 alerta sobre el riesgo de buscar soluciones simples para cuestiones y problemas humanos complejos. En este sentido, Delgado Reverter (2018), asumiendo este riesgo, señalando que el objetivo del debate no es su resultado, en el sentido de llegar a una conclusión contundente, sino

---

<sup>1</sup> La evaluación del último curso no fue realizada en los mismos términos debido a la pandemia. La tasa de continuidad para el curso 2020-2021 (más del 75 %) evidencia que seguimos con pronósticos optimistas al respecto de la valoración del proceso.

que se trata de ser consciente de la amplia gama de variables, realidades y personas afectadas por el problema tratado.

Por último, es preciso subrayar el mayor reto que, como siempre, es la capacidad de generar metodologías e indicadores que nos permitan evaluar el grado de repercusión en la construcción de una ciudadanía y un diálogo social verdaderamente transformadores.

## 5. Listado de Referencias

Ahumada, R. M., Baratas, I. y Mérida, D. (2015). El debate universitario en la práctica de la asignatura Gestión de Empresas II del grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad del País Vasco. *Trabajo: Revista Andaluza de Relaciones Laborales*, (33), 45-71. <https://doi.org/10.33776/trabajo.v0i33.2886>

Akerman, R. & Neale, I. (2011). *Debating the evidence: An international review of current situation and perceptions*. CfBT Education Trust in association with English-Speaking Union.

Aláez, M. y Caro, J. (2020). El proyecto de debate como contribución al perfil competencial del egresado UD. En Unidad de Innovación Docente. Universidad de Deusto (Ed.), *Atendiendo al nuevo perfil de estudiante universitario del siglo XXI* (pp. 234-240). Grupo de Comunicación Loyola-Bilbao.

Ang, R. X., Chew, Q. H., Sum, M. Y., Sengupta, S. & Sim, K. (2019). Systematic review of the use of debates in health professions education—does it work? *GMS Journal for Medical Education*, 36(4).

Arrupe, P. (1973). Hombres para los demás. La promoción de la justicia y la formación en las asociaciones. In Iglesia y justicia. Actas del X Congreso de la Confederación Europea de Asociaciones de AA. AA. de Jesuitas.

Arzubialde, S. (1993). Constituciones de la Compañía de Jesús: introducción y notas

para su lectura (Vol. 12). Editorial SAL TERRAE.

Boyd, M. R., Baliko, B. & Polyakova-Norwood, V. (2015). Using debates to teach evidence-based practice in large online courses. *Journal of Nursing Education*, 54(10), 578-582. <https://doi.org/10.3928/01484834-20150916-06>

Briones, E. & Lara, L. (2016). Teaching Ethics in the university through multicultural online dialogue [Educación ética en la Universidad a través del diálogo multicultural online]. *Comunicar*, (47), 99-107. <https://doi.org/10.3916/c47-2016-10>

Camp, J. & Schnader, A. (2010). Using debate to enhance critical thinking in the Accounting classroom: The Sarbanes-Oxley Act and U.S. Tax Policy. *Issues in Accounting Education*, 25(4), 655-675. <https://doi.org/10.2308/iace.2010.25.4.655>

Cascarosa, E., García, M. y Pozuelo, J. (2019). El debate en ciencias: Gana el equipo que mejor argumente. *ReiDoCrea*, 8(1), 15-20.

Chikeleze, M., Johnson, I. & Gibson, T. (2018). Let's argue: Using debate to teach critical thinking and communication skills to future leaders. *Journal of Leadership Education*, 17(2), 123-137. <https://doi.org/10.12806/v17/i2/a4>

Compañía de Jesús (1986): Características de la educación de la Compañía de Jesús. Documentos corporativos. <https://jesuitas.es>

Compañía de Jesús (1993): Pedagogía ignaciana: Un planteamiento práctico. Documentos corporativos. <https://jesuitas.es>

D'Souza, C. (2013). Debating: A catalyst to enhance learning skills and competencies. *Education + Training*, 55(6), 538-549. <https://doi.org/10.1108/ET-10-2011-0097>

Delgado Reverter, L. (2018). El debate académico como instrumento educativo en la

enseñanza secundaria. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 48(2), 113-125.

Fel, S. (2014). La comunicación ignaciana, según las fuentes. En <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/5902/DEA000107.pdf?sequence=1>

Fuad, A. J., Ardhana, I. W., Sulton, S. & Kuswandi, D. (2018). Observing debate in learning on students' critical thinking. *Journal Pendidikan Humaniora*, 6(3), 123-133.

Hennessey, J. (2014). Motivating a productive discussion of normative issues through debates. *The Journal of Economic Education*, 45(3), 225-239.

<https://doi.org/10.1080/00220485.2014.917567>

Iman, J. N. (2017). Debate instruction in EFL classroom: Impacts on the critical thinking and speaking skill. *International Journal of Instruction*, 10(4), 87-109.

Labrador, C., Diez, A., Martínez, J. y de la Puente, F. (2002): *La pedagogía de los jesuitas, ayer y hoy*. Conedsi y Universidad de Comillas.

Martínez, M. (2016). Hacia una resolución efectiva de conflictos en las aulas universitarias: Ejemplos a través del debate cooperativo. *Zona Próxima*, (24), 103-115.

<https://doi.org/10.14482/zp.24.8724>

Mellgren, C. & Ivert, A. K. (2016). Criminal policy debate as an active learning strategy. *Cogent Education*, 3(1), 1-12.

<https://doi.org/10.1080/2331186x.2016.1184604>

Omelicheva, M. Y. (2007). Resolved: Academic debate should be a part of political science curricula. *Journal of Political Science Education*, 3(2), 161-175.

<https://doi.org/10.1080/15512160701338320>

Simonneaux, L. (2002). Analysis of classroom debating strategies in the field of

biotechnology. *Journal of Biological Education*, 37(1), 9-12.

Villata, S., Cabrio, E., Jraidi, I., Benlamine, S., Chaouachi, M., Frasson, C. & Gandon, F. (2017). Emotions and personality traits in argumentation: An empirical evaluation 1. *Argument & Computation*, 8(1), 61-87. <https://doi.org/10.3233/aac-170015>

Želježič, M. (2017). Debate in EFL classroom. *ELOPE: English Language Overseas Perspectives and Enquiries*, 14(1), 39-54.