Section 2.

Empowering Spanish L2 learners: enhancing engagement and student agency

5 El uso del debate estructurado en clase como herramienta para desarrollar el pensamiento crítico en la clase de ELE

Lidia Acosta[1]

Resumen

Conseguir que el alumno de Español como Lengua Extranjera (ELE) pueda participar en una conversación más allá de la mera repetición de estructuras gramaticales previamente aprendidas y que a la vez pueda entender lo que le responden es uno de los objetivos últimos del profesor de ELE. Sin embargo, para poder lograrlo debemos asegurarnos desde el principio de que los aprendientes participan de forma activa en el proceso de aprendizaje, por ejemplo, a través de la cooperación y la comunicación. Sin embargo, los estudiantes sólo pueden llegar a ser usuarios competentes de la lengua si, además de usar la lengua y conocer su significado, son capaces de mostrar un pensamiento creativo y crítico a través de la misma. Por lo tanto, para poder participar de forma exitosa en una conversación, no se trata tan solo de disponer de mucha información, sino de poder discernir y tomar decisiones razonadas a través de un pensamiento crítico. En este artículo describo el uso del Debate Estructurado en Clase (DEC), entendido este como un tipo de debate en el que grupos de estudiantes discuten una pregunta preparada de antemano, como herramienta para ayudarlos a desarrollar su pensamiento crítico y aumentar la participación. Con esta actividad se persigue que antes de participar en un debate en clase, además de trabajar su expresión oral, los aprendientes

1. University of Stratclyde (Reino Unido), Glasgow, United Kingdom; lidia.acosta@strath.ac.uk; https://orcid.org/0000-0002-4455-5337

Para citar este capítulo: Acosta, L. (2020). El uso del debate estructurado en clase como herramienta para desarrollar el pensamiento crítico en la clase de ELE. En A. Lallana, L. Hernández Martín y M. Fuertes Gutiérrez (Eds), *Five years of ELEUK conferences: a selection of short papers from 2019* (pp. 55-65). Research-publishing.net. https://doi.org/10.14705/rpnet.2020.41.1075

© 2020 Lidia Acosta (CC BY)

obtengan los recursos necesarios para poder identificar la pregunta del debate, investigarla, analizarla, reflexionar sobre ella y llegar a conclusiones coherentes y razonadas.

Palabras clave: enseñanza del español, aprendizaje activo, pensamiento crítico, debate, participación.

1. Introducción

Imagínate que eres profesor de ELE en una clase de nivel B2-C1 (Council of Europe, 2001). Has organizado una discusión en clase sobre un tema de actualidad. Los estudiantes conocen de antemano la pregunta que se ha propuesto sobre el tema y se han preparado su intervención. Te sientes positivo y dispuesto a volverte invisible o por lo menos innecesario, porque esperas que sean ellos los que dominen la interacción, defiendan sus argumentos y rebatan los argumentos de los otros, a la vez que respetan la diversidad de opiniones. Para que esto ocurra, se necesita que los aprendientes tomen decisiones de forma independiente, juzguen las opiniones de los otros y las suyas y que reflexionen sobre su manera de tomar decisiones y resolver problemas. En otras palabras, que fomenten el pensamiento crítico.

La realidad es que la mayoría de las veces, el debate se convierte simplemente en un intercambio de notas memorizadas sin mucha coherencia y reflexión entre los dos o tres estudiantes que se atreven a participar, mientras la gran mayoría escucha en silencio. Entonces, si esto ocurre, las preguntas que debemos hacernos son: ¿es justo esperar más de ellos? ¿hasta qué punto les hemos dado las herramientas para poder participar en el debate de forma autónoma? ¿tienen las habilidades cognitivas necesarias para que a la misma vez que usan la lengua meta desarrollen un pensamiento crítico?

Si la respuesta a las preguntas anteriores es ‘no’, podemos plantearnos qué hacer para que su participación sea más significativa y mayor. Antes de nada, es

importante asegurarse de que nuestros estudiantes saben qué es el pensamiento crítico y qué esperamos de ellos.

2. ¿Qué es el pensamiento crítico?

En el ámbito académico y de la enseñanza, el pensamiento crítico no es un concepto nuevo, aunque parece no existir una definición genérica aceptada por todos los especialistas. Por un lado, algunas definiciones enfatizan la importancia de la reflexión, el razonamiento y la acción (Elder y Paul, 1994, p. 34). En concreto, para Ennis (1985) el pensamiento crítico es "un pensamiento reflexivo y razonable que está enfocado en decidir qué creer o hacer" (p. 45). Por otro lado, algunos investigadores se han centrado más en las habilidades cognitivas que son necesarias para desarrollar un pensamiento crítico. Así, por ejemplo, Facione (2000, p. 65) lo describe como un proceso de autoajuste que implica el uso de las habilidades cognitivas para juzgar y mejorar la calidad de los juicios. Por lo tanto, cuando se habla de pensamiento crítico, realmente se alude a las habilidades que el individuo desarrolla para poder aplicarlo.

Chatfield (2018) define el pensamiento crítico así: "pensar críticamente es realizar un esfuerzo activo en entender lo que está sucediendo a través del uso del razonamiento, la evaluación de la evidencia y el pensamiento cuidadoso sobre el proceso de pensar en sí mismo" (p. 6). Esta concepción resulta pertinente en el contexto del estudiante de ELE porque implica que este debe realizar un doble esfuerzo activo, es decir, no solo tiene que intentar entender la lengua sino también lo que está sucediendo.

3. Pautas para el desarrollo del pensamiento crítico

Para empezar a introducir el concepto de pensamiento crítico en el aula de ELE, es importante inculcar al estudiante que el pensamiento crítico requiere que adopte un papel activo desde el principio en el proceso de aprendizaje, lo que a su vez puede también incrementar su motivación interna. La idea es

que entiendan que antes de memorizar la información, deben ser capaces de hacer una reflexión significativa de lo que aprenden. Por tanto, al estudiante de ELE se le puede enfatizar que, para desarrollar el pensamiento crítico, ante cualquier información que lea o escuche, debe realizar un esfuerzo activo para que, además de entenderla, pueda también analizarla, reflexionar sobre ella y evaluarla.

Lipman (2003, p. 76) asegura que el pensamiento crítico implica la participación en el razonamiento práctico, es decir, la práctica es esencial para ser un buen pensador crítico. Por lo tanto, una buena manera de proceder es mostrarles ejemplos en los que los estudiantes tengan que distinguir qué es pensar críticamente y qué no lo es.

4. Actividades para el desarrollo del pensamiento crítico

Existen distintos tipos de actividades para ayudar a los estudiantes a distinguir lo que es pensamiento crítico y lo que no es. Por ejemplo, para empezar, el profesor puede proponer una lluvia de ideas sobre sobre qué entienden los estudiantes sobre qué es no tener pensamiento crítico o ser 'acrítico'. El objetivo es que lleguen a la conclusión de que 'somos acríticos' cuando nos tomamos las cosas al pie de la letra sin detenernos a considerar si la información que leemos o escuchamos es sensata, justificada o razonable.

A continuación, se les puede pedir a los estudiantes que compartan con la clase ejemplos reales o imaginados de actitud acrítica para que luego ellos apliquen una perspectiva crítica y, así, ver la diferencia. Por ejemplo: ¿cuándo has emitido un juicio de valor sobre alguien sin preguntarte antes si era razonado o justificado? ¿en qué te basaste para llegar a tus conclusiones? ¿cómo hubiese sido un juicio de valor razonado y consciente? El profesor también puede plantear escenarios donde los estudiantes deben decidir si los protagonistas están o no aplicando un pensamiento crítico e invitarles a que lo apliquen en los casos donde fuera necesario.

El objetivo de este tipo de ejercicios es que nuestros estudiantes se den cuenta de que nos estamos beneficiando constantemente de un pensamiento crítico previo sin ser conscientes de ello. Además, este tipo de ejercicios también sirve para ilustrar que es más fácil no ser crítico ante situaciones nuevas o poco conocidas.

Proseguimos la actividad con ejercicios diseñados para aplicar el escepticismo a la información que leemos o escuchamos. Ser escépticos y objetivos ante la información que leemos o escuchamos es otra manera de asegurar una perspectiva crítica. Por un lado, el escepticismo es un elemento importante para juzgar hasta qué punto una afirmación tiene firmeza racional o, por el contrario, se basa en una opinión subjetiva, en gustos o suposiciones sin justificación. Por otro lado, el pensamiento crítico también implica captar una situación de la manera más objetiva posible, identificando los hechos desde fuera y dejando a un lado nuestros propios sentimientos y preferencias.

Un tipo de ejercicio que puede emplearse en el aula de ELE para ayudar a los alumnos a abordar la información que leen o escuchan de una forma escéptica y objetiva es aquel donde se pide a los estudiantes que, ante una serie de afirmaciones, distingan información fiable de la no fiable. El objetivo de esta actividad es que el estudiante se dé cuenta de que cuando percibe una información de manera escéptica y objetiva, le resultará más fácil reconocer si su conocimiento sobre la misma es limitado y podrá, de este modo, seguir investigando hasta encontrar evidencias válidas para apoyar su argumentación (Chatfield, 2018, p. 9).

5. DEC con reflexión final escrita

Una de las actividades que se pueden desarrollar en la clase de ELE para desarrollar el pensamiento crítico es el debate en clase. Según Kennedy (2009, p. 226), además del dominio del contenido, este requiere el dominio de habilidades de pensamiento crítico. El DEC se define como aquel debate donde grupos de 3 o 4 estudiantes presentan sus argumentos sobre una pregunta

preparada de antemano (Oros, 2007, p. 293). Frente a los debates tradicionales, los llamados debates estructurados presentan determinadas características:

- se integran en el diseño del curso y se introducen al principio del mismo como un componente central del aprendizaje. El profesor debe actuar como mediador y volverse invisible durante el debate;

- las habilidades de pensamiento crítico se enseñan explícitamente como un aspecto de la realización exitosa de múltiples tareas de debate. Los estudiantes reciben definiciones y otros atributos de las palabras que deben aprenderse;

- la pregunta de debate se elabora junto con los alumnos por adelantado y se pide a los estudiantes que consideren activamente múltiples líneas de respuesta;

- el debate oral en grupo se complementa con la realización de un ensayo reflexivo individual en el que cada estudiante reflexiona sobre su participación en el debate y comenta lo que ha aprendido de la experiencia.

Por lo tanto, en el contexto de la clase de ELE, con este tipo de debate, además de incrementar el aprendizaje activo y la participación, se puede ayudar al aprendiente a desarrollar su capacidad comunicativa y de análisis crítico de un tema y también su expresión escrita a partir de una experiencia con la realización de un ensayo reflexivo individual. Una vez explicado el enfoque de pensamiento crítico a los estudiantes y habiendo desarrollado sus habilidades de pensamiento crítico, sugerimos los siguientes pasos para aplicar el DEC en la clase de ELE.

5.1. Explicación de los criterios de evaluación

El profesor enseña y explica los criterios de evaluación de grupo del DEC, los cuales incluyen tanto elementos de lengua como de contenido (Tabla 1) y los

criterios de la evaluación del trabajo escrito individual de seguimiento (ensayo reflexivo) (Tabla 2). En general, los grupos deben ser evaluados no sólo por el contenido de sus presentaciones, sino también por la claridad y persuasión de las mismas.

Tabla 1. Ejemplo de criterios de evaluación de grupo sobre la calidad del contenido y su desempeño oral (habilidades de expresión oral) (traducido y adaptado de Oros, 2007, p. 296)

EVALUACIÓN DE GRUPO (DEC) - Nombre:	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**	**0**
Las líneas argumentales fueron claras y coherentes.						
El objetivo de la prueba se cumplió conforme a los materiales del curso y/o en investigaciones externas.						
Se aportaron evidencias adecuadas.						
Las presentaciones fueron claras y persuasivas.						
Los argumentos y contraargumentos se presentaron de forma lógica y coherente.						
El grupo fue capaz de rebatir argumentos opuestos y defender su posición.						
Se ha entendido bien a los oradores.						
Los oradores usaron un léxico variado y específico sobre el tema.						
Hubo contacto visual entre los oradores y el público						
5. excelente; 4. muy bien; 3. bien; 2. adecuado; 1. insuficiente; 0. muy deficiente						

Tabla 2. Ejemplo de criterios de evaluación sobre la calidad de la lengua y el contenido del trabajo individual escrito de seguimiento

EVALUACIÓN INDIVIDUAL (ensayo reflexivo) **Nombre:**						
Lengua: • Gramática • Vocabulario • Sintaxis	5	4	3	2	1	0
Contenido: • Relevancia • Evidencia de análisis serio	5	4	3	2	1	0
Estructura: • Organización • Cohesión	5	4	3	2	1	0
5. excelente; 4. muy bien; 3. bien; 2. adecuado; 1. insuficiente; 0. muy deficiente						

5.2. Formación de grupos, introducción al tema de debate y elaboración de glosario colaborativo

A continuación, el profesor ayuda a organizar grupos de tres o cuatro estudiantes. Es importante recordar a los estudiantes que al finalizar el debate cada uno de ellos deberá hacer un análisis individual de su participación en el debate y de su opinión personal en un ensayo reflexivo individual. Por lo tanto, deberán ir anotando qué argumentos van a enfatizar.

Presentación del tema. Con el fin de que se familiaricen primero con el tema general de debate, se les pide que lean una serie de textos relacionados con el mismo (noticias, artículos de opinión, etc.) y que apunten ideas principales para compartirlas en clase sin pedirles que emitan juicios de valor.

Elaboración de glosario. Se pide a cada grupo que contribuya en la elaboración de un glosario online común con términos específicos sobre el tema.

5.3. Elección de la pregunta y preparación de la argumentación

Una vez que los estudiantes están familiarizados con el tema, se les involucra en la elaboración y diseño de la pregunta de debate. A continuación, se anima a cada grupo a desarrollar múltiples líneas argumentales apoyadas por las evidencias encontradas en las lecturas del curso y en fuentes externas. Es importante recordarles los criterios de evaluación del debate y que cada grupo debe preparar las dos posiciones del argumento, ya que hasta el día del debate no sabrán qué posición van a defender.

5.4. Realización de debates de práctica con feedback oral y escrito

Se realizan varios debates de práctica más informales sin calificación sobre otros temas que se cubran en la clase con el fin de recibir feedback de diferentes

perspectivas (del profesor, de los propios compañeros de clase y de la reflexión de sí mismo).

5.5. Realización de debates evaluados con una calificación de grupo y feedback centrado en el equipo

El día del DEC los estudiantes comenzarán el debate siguiendo un formato previamente establecido y presentado desde el principio de curso (Tabla 3). La evaluación formal ocupa un papel primordial en el debate, ya que son las expectativas explícitas y su posterior evaluación lo que empuja a los aprendientes a hacer un esfuerzo activo en desarrollar sus habilidades de pensamiento crítico. Los estudiantes también desarrollarán sus habilidades de gestión de grupo a través de la participación en los DEC. En cuanto a la calificación, los estudiantes recibirán una calificación de grupo (debate) y otra individual (ensayo reflexivo).

Tabla 3. Ejemplo de la estructura del debate que deben seguir los estudiantes el día del debate evaluado (traducido y adaptado de Oros, 2007, p. 302)

(1a) El Equipo 1 presenta la posición afirmativa: 4 minutos.
• Se introduce el (los) argumento(s). • Se presentan pruebas en apoyo del argumento.
(1b) El Equipo 2 presenta la posición negativa: 4 minutos.
• Se introduce el argumento. • Se presentan pruebas en apoyo del argumento. • No se da respuesta directa al Equipo 1.
(2a) El Equipo 1 reintroduce la posición afirmativa: 4 minutos.
• Se introducen argumentos secundarios. • Se presentan más pruebas. • Las pruebas y argumentos de la posición negativa son refutados.
(2b) El Equipo 2 reintroduce la posición negativa: 4 minutos.
• Se introducen argumentos secundarios. • Se presentan más pruebas. • La evidencia y los argumentos de la posición afirmativa son refutados.
(3a) Réplica del Equipo 1: 4 minutos.
• Se responde directamente a los argumentos del equipo contrario. • Se resumen los puntos clave de la posición del equipo.

(3b) Refutación del Equipo 2: 4 minutos.
• Se responde directamente a los argumentos del equipo contrario. • Se resumen los puntos clave de la posición del equipo.
Cada debate dura un total de 24 minutos; tres rondas de 4 minutos para un equipo 'a favor' y uno 'en contra'.

5.6. Discusión en clase después del debate

Realizamos preguntas puntuales para mejorar la discusión posterior al debate.

5.7. Sesión de feedback individual a cada grupo de debate

El profesor entrega en una sesión aparte la hoja de evaluación de grupo (Tabla 1) con observaciones y recomendaciones para futuros debates.

5.8. Trabajo escrito individual de seguimiento (ensayo reflexivo)

Se pide a cada estudiante escribir un ensayo individual reflexivo que describa su posición personal sobre el tema del debate, aportando evidencias tanto de su investigación como de las que ha escuchado de otros. El profesor evalúa esta tarea siguiendo la hoja de evaluación individual (Tabla 2) y aportando recomendaciones sobre la lengua y su capacidad de análisis crítico.

6. Conclusión

Esta práctica didáctica de DEC en una clase de ELE de nivel C1 es una herramienta útil para animar a los estudiantes a participar activamente en el proceso de aprendizaje y a involucrarse en todos los niveles, desde la elaboración de la pregunta de debate hasta la reflexión escrita individual. Es importante que el profesor de ELE actúe como instructor en cuanto a la formación de la lengua y adquisición de vocabulario y adopte el papel de guía ayudando a sus estudiantes a elaborar múltiples líneas argumentales usando las diferentes habilidades cognitivas. Sería recomendable incluir el DEC en el currículo del curso, ya que su evaluación formal contribuiría a un mayor

esfuerzo por parte del aprendiente a aplicar su pensamiento crítico tanto en las interacciones orales como las escritas.

Referencias

Chatfield, T. (2018). *Critical thinking: your guide to effective argument, successful analysis and independent study*. Sage Publications.

Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press. https://rm.coe.int/16802fc1bf

Elder, L., & Paul, R. (1994). Critical thinking: why we must transform our teaching. *Journal of Developmental Education, 18*(1), 34-35.

Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership, 43*(2), 44-48.

Facione, P. A. (2000). The disposition toward critical thinking: its character, measurement, and relationship to critical thinking skills. *Informal Logic*, *20*(1), 61-84. https://doi.org/10.22329/il.v20i1.2254

Kennedy, R. R. (2009). The power of in-class debates. *Active Learning in Higher Education, 10*(3), 225-236.

Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Oros, A. L. (2007). Let's debate: active learning encourages student participation and critical thinking. *Journal of Political Science Education, 3*(3), 293-311. https://doi.org/10.1080/15512160701558273