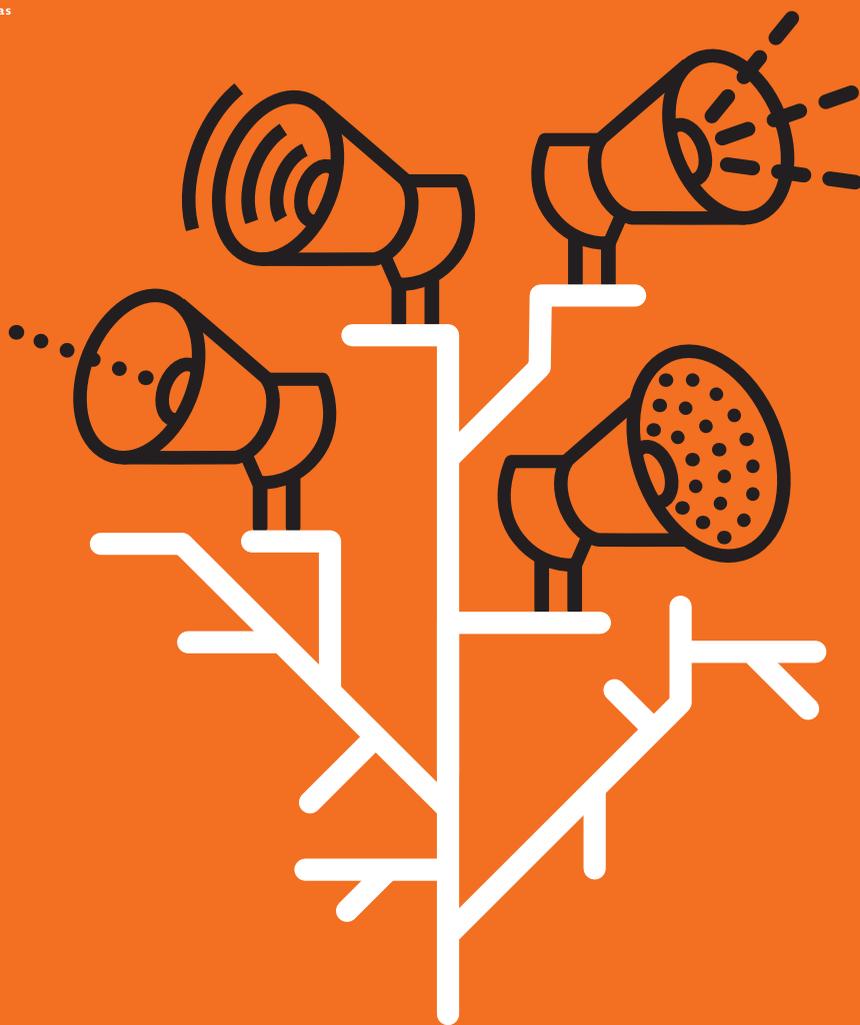




Blitz
Colección
Bibliotecas
Escolares
Serie
naranja



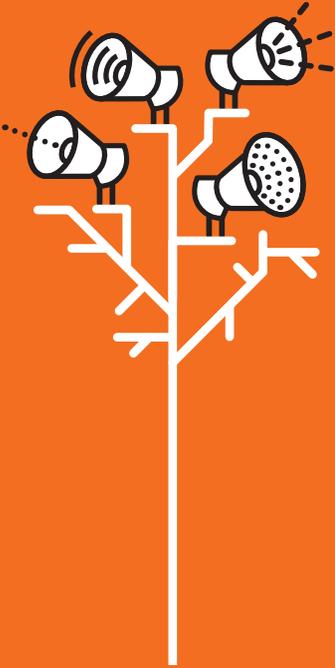
**Argumentar para debatir.
Una propuesta para todas
las áreas de secundaria**

ANTONIO UNZUÉ UNZUÉ

2012 CONTIGO
AVANZAMOS



Gobierno
de Navarra



2 **Blitz** serie naranja

.....
**Argumentar para debatir.
Una propuesta para todas
las áreas de Secundaria**

EDITA
Gobierno de Navarra
Departamento de Educación

AUTOR
Antonio Unzué Unzué

ILUSTRACIONES
Asís Bastida

IMPRESIÓN
Gráficas Ona

D.L. NA - 1.197/2009
ISBN 978 - 84 - 235 - 3143 - 1



**Argumentar para debatir.
Una propuesta para todas
las áreas de Secundaria**

ANTONIO UNZUÉ UNZUÉ



Gobierno de Navarra
Departamento de Educación



PRESENTACIÓN

Entre los rasgos de madurez que retratan las sociedades democráticamente avanzadas destaca la realidad de que exponer ideas y debatir opiniones se erija como modelo “natural” de los comportamientos colectivos y de las relaciones interpersonales. Se comprende, por eso, la conveniencia de incluir en los sistemas educativos los principios y valores en que se sustentan no sólo la convivencia, la participación, la libertad, la vitalidad social sino también la capacidad emprendedora de las personas y el descubrir y hacer acrecentar el talento de cada una y cada uno.

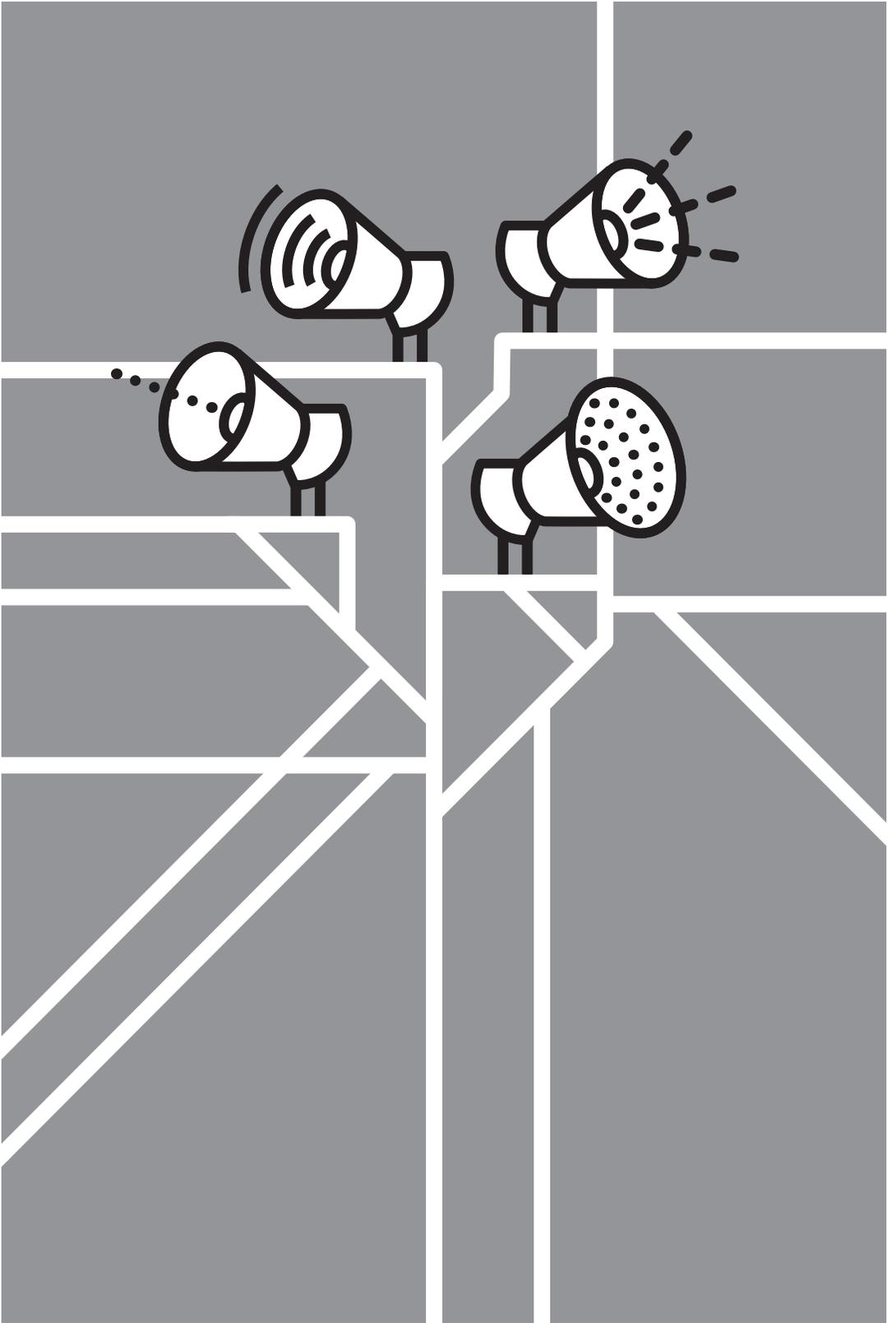
Tanto las directrices legislativas más recientes en materia educativa como las pautas de actuación recomendadas por la Unión Europea —especialmente a partir del análisis de los resultados de las evaluaciones PISA (*Programme for International Student Assessment*, Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes)— marcan el acento en el desarrollo de las competencias básicas del alumnado y las habilidades que les capaciten para la realización personal, la inclusión social, la ciudadanía activa y la inserción laboral. La práctica del debate en el aula, y en todas las materias, no sólo pone en juego la competencia comunicativa lingüística, sino que implica también competencias sociales relacionadas con asumir responsabilidades, robustecer el juicio crítico o asimilar modelos de comportamiento democrático.

Este nuevo título de la serie naranja *Blitz, Argumentar para debatir. Una propuesta para todas las áreas de Secundaria*, obra de Antonio Unzué, profundiza en la necesidad de ampliar la competencia oral, el desarrollo del pensamiento crítico y la participación del alumnado a través del dominio de la expresión oral, de los registros orales formales y de determinadas pautas sociales de conducta.

El profesor Antonio Unzué, después de un análisis pormenorizado de los aspectos generales de la enseñanza del debate en la Educación Secundaria Obligatoria, ahonda en el modelo de secuencia didáctica como recurso para la planificación educativa y ofrece al profesorado de la ESO una propuesta rigurosa y práctica para aplicar este modelo al debate.

Quiero manifestar mi reconocimiento al esfuerzo y la dedicación que ponen los equipos docentes de Educación Secundaria, de todas las áreas, para implantar y sacar adelante en los centros escolares iniciativas y proyectos orientados a mejorar las competencias del alumnado navarro. Confío en que esta publicación pueda resultarles un recurso útil y un buen complemento a su dedicación docente. No me cabe la menor duda de que del ensayo y la práctica del debate en el aula han de surgir chicas y chicos preparados para la ciudadanía activa y responsable y para la convivencia en libertad, pilares para seguir siendo verdaderamente humanos, buscar la verdad y contar con la fuerza de la razón y la palabra.

Carlos Pérez-Nievas López de Goicoechea
CONSEJERO DE EDUCACIÓN



ÍNDICE

Página

| | | |
|----|------------|---|
| 7 | 1. | CONSIDERACIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DEL DEBATE |
| 8 | 1.1 | La lengua oral formal en el currículum de la ESO |
| 11 | 1.2 | Los géneros orales formales y la intervención en el aula |
| 14 | 1.3 | Las competencias básicas y el debate |
| 16 | 1.4 | El debate y las propiedades textuales |
| 19 | 1.5 | El debate y la atención a la diversidad |
| 21 | 2. | EL MODELO DE SECUENCIA DIDÁCTICA Y SU APLICACIÓN AL DEBATE |
| 22 | 2.1 | La secuencia como recurso de planificación educativa |
| 25 | 2.2 | Esquema de la secuencia y objetivos por cursos |
| 36 | 2.3 | Desarrollo del modelo |
| 36 | 2.3.1 | Puesta en situación |
| 44 | 2.3.2 | Módulo 1 - Los aspectos organizativos |
| 49 | 2.3.3 | Módulo 2 - Documentación y argumentación |
| 60 | 2.3.4 | Módulo 3 - Interacción en el debate |
| 72 | 2.3.5 | La producción final |
| 75 | | Bibliografía |



1.

**Consideraciones sobre la enseñanza
del debate**

I.1 La lengua oral formal en el currículum de la ESO

Las leyes educativas subrayan desde hace tiempo la perspectiva comunicativa en las áreas lingüísticas. No obstante, esta concepción afecta también al resto de las áreas de la Educación Secundaria Obligatoria. Así, la LOE, en el artículo dedicado a los fines de la educación, establece dos finalidades relacionadas con el dominio de la lengua. Por un lado, dice el texto, la educación persigue “la capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras”. El hincapié en la vertiente comunicativa afecta, por tanto, al conjunto de las áreas curriculares, pues se trata de un fin básico de esta etapa. Por otro lado, la tarea escolar persigue también “la capacitación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento”. Este objetivo apunta, por tanto, al desarrollo de una serie de habilidades que permiten la integración plena del individuo en la sociedad. En este contexto, el dominio progresivo de la lengua oral formal constituye un requisito imprescindible, pues adiestra al alumno en la adecuación de sus facultades expresivas a contextos comunicativos de diferente grado de formalidad, propios de la vida adulta.

La misma ley, al señalar los principios pedagógicos de la Educación Secundaria Obligatoria, pone de relieve la importancia de la adquisición de las competencias básicas y “el desarrollo de la expresión oral y escrita”. Se trata de un punto clave que conviene no disociar del enfoque comunicativo señalado anteriormente. Todo ello, en consecuencia, debe quedar reflejado en la práctica cotidiana, no sólo en las áreas lingüísticas, sino en el conjunto del currículo.

Esta misma idea aparece reflejada en el Decreto Foral que establece el currículo de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria en Navarra. Entre los principios que aduce el decreto, destaca “el aprendizaje de las competencias básicas a través de todas las áreas del currículo; el tratamiento de la lectura comprensiva, la escritura y la expresión oral a través del aprendizaje de todas las áreas de las diversas etapas”. Así pues, todas las materias deben asegurar, de acuerdo con su enfoque específico, el progresivo desarrollo de las competencias básicas, entre las cuales destaca el dominio de la expresión oral formal, como parte integrante de la competencia comunicativa.

El mismo decreto subraya otros principios relacionados con la lengua oral formal y, especialmente, con el debate. Estos géneros orales formales exigen en el hablante el dominio progresivo del registro formal y de ciertas pautas sociales de conducta. Asimismo, implican una planificación rigurosa, lo que los separa claramente de los géneros espontáneos, y cierta madurez en el control de la interacción oral. De este modo, el trabajo de los géneros orales formales, y en especial del debate, constituye un cauce para el cumplimiento de otros principios mencionados en el texto legal: “el fomento de valores educativos como el control emocional, la perseverancia, la capacidad de aprender de los errores y de asumir riesgos; el desarrollo de la capacidad de imaginar, emprender, realizar y evaluar proyectos individuales y colectivos con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico; el tratamiento de la convivencia y los conflictos a través de los valores y prácticas democráticas basados en el respeto mutuo”. En efecto, el trabajo de los géneros orales formales, y en especial el debate, permite ejercitar una serie de tareas que ayudan al autocontrol, la asunción de responsabilidades, el desarrollo del juicio crítico y la asimilación de pautas democráticas de conducta.

En esta misma línea, dos de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria señalados en el Decreto Foral inciden en estos aspectos. Por una parte, se subraya la importancia de la competencia lingüística, pues todo alumno deberá “comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito en la lengua castellana, en su caso en la lengua vasca, textos y mensajes complejos”. Por otro lado, el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria debe “asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto de los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática”. Este objetivo relaciona de manera evidente la práctica comunicativa con la incorporación de valores democráticos y es precisamente a través de los géneros orales formales como se regulan prioritariamente los intercambios comunicativos en las relaciones sociales. Otros objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria afectan también a estos géneros: así, cuando se indica la importancia de la adquisición de “hábitos de disciplina y trabajo en equipo, de destrezas básicas en el manejo de las fuentes de información”, y se destaca la importancia del “espíritu emprendedor” y la “participación”.

Al margen de las áreas lingüísticas, todas las materias incorporan en sus currículos objetivos que pretenden el desarrollo de la lengua oral formal. En Ciencias de la Naturaleza, el tercer objetivo es “comprender y expresar mensajes con contenido científico utilizando el lenguaje oral y escrito con propiedad, interpretar diagramas, gráficos, tablas y expresiones matemáticas elementales, así como comunicar a otros argumentos y explicaciones en el ámbito de la ciencia”. Este objetivo, en efec-

.....

to, persigue el dominio de la expresión oral formal y apunta implícitamente a dos géneros, la exposición y el debate, en cuanto que el alumno deberá saber expresarse y también argumentar su punto de vista.

Más explícito, a este respecto, es todavía el currículo de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. El décimo objetivo prescribe la práctica del debate, como medio de conseguir el desarrollo de capacidades comunicativas o ciudadanas, cuando propone “realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales”.

De forma similar, en la materia de Educación para la Ciudadanía, se recomienda el desarrollo de la competencia lingüística en el objetivo segundo y el ejercicio de la competencia social y ciudadana cuando prescribe, en el objetivo decimotercero, “adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades para defender sus opiniones en debates, a través de la argumentación documentada y razonada, así como valorar las razones y los argumentos de los otros”.

En definitiva, todas las asignaturas incorporan objetivos que coinciden en la necesidad de ampliar la competencia oral y el desarrollo del pensamiento crítico y la participación.

Respecto a los conocimientos propios del área de Lengua para esta etapa, aparecen algunos relacionados con los géneros orales formales. Entre ellos destaca la “conciencia de los distintos tipos de interacción verbal (conversaciones, entrevistas, debates, etc.) y las características básicas de los diferentes estilos y registros de la lengua hablada”. Se consideran, asimismo, otros códigos complementarios del sistema lingüístico, destacando la “comprensión de rasgos paralingüísticos de la comunicación (características de la voz, expresiones faciales, sistemas gestuales y posturales)”. Del mismo modo, el alumnado deberá tomar “conciencia de la variabilidad del lenguaje y de las formas de comunicación a través del tiempo y en diferentes ámbitos geográficos, sociales y comunicativos”. Efectivamente, la vida en sociedad obliga al ciudadano a respetar una serie de condicionantes en función de determinadas circunstancias comunicativas. El alumnado, poco avezado a la variación de registro, deberá asimilar las características del discurso formal, lo que constituye un contenido prioritario de la intervención escolar.

Las habilidades del área de Lengua Castellana, entre otros aspectos, implican la capacidad de “comunicarse, de forma oral o escrita”, pero también la destreza para “formular los argumentos propios, de forma hablada o escrita, de manera convincente, teniendo en cuenta otros puntos de vista, estén expresados de forma oral

o escrita”; así como las habilidades necesarias para “el uso de recursos (tales como notas, esquemas, mapas) para producir o comprender textos complejos de forma escrita u oral (discursos, conversaciones, instrucciones, entrevistas, debates...)”.

En cuanto a las actitudes, el área de Lengua Castellana pretende desarrollar la “disposición para recibir las opiniones y argumentos de otros sin prejuicios y mantener un diálogo crítico y constructivo”. Se menciona también la “confianza para hablar en público”. Ambos aspectos inciden en rasgos básicos de la lengua formal y del debate.

Si bien, por lo que respecta a los criterios de evaluación, las pautas conceden especial relieve a la exposición oral, también apuntan al debate: se indica la necesaria asunción de papeles como el de moderador o representante del grupo, se subraya la importancia de la argumentación y del respeto a las opiniones ajenas, y se enfatiza la atención a los turnos de palabra. En realidad, parece evidente que los dos géneros orales formales prioritarios en este nivel son la exposición oral y el debate, en cuanto que permiten el tratamiento de diferentes tipologías (textos expositivos, argumentativos, narrativos, descriptivos, instructivos...) y se adaptan a los contenidos y objetivos de las diferentes áreas. Conviene, por tanto, afinar su gradación a lo largo de la etapa e integrarlos en la práctica educativa cotidiana.

1.2 **Los géneros orales formales y la intervención en el aula**

A pesar de la presencia de la lengua oral en los currículos de la Educación Secundaria Obligatoria, la realidad es que todavía no parece integrado su desarrollo de manera satisfactoria. Con mucha frecuencia, los docentes se ven arrastrados por la densidad de los programas y priorizan otros contenidos. Contribuyen a ello, sin duda, las dificultades intrínsecas que plantean el tratamiento y la evaluación de la lengua oral en el aula. Por eso, la difusión de modelos, como los de la Escuela de Ginebra, facilita el trabajo docente en la medida en que se ofrecen pautas claras y aplicables.

Como señalan Joaquim Dolz y Montserrat Vilà (1997:5-8), los puntos básicos en torno a la cuestión son los siguientes: aclarar la metodología, determinando los objetivos y seleccionando los contenidos; evitar el “espontaneísmo” y plantear el

.....

análisis sistemático de las producciones orales; rechazar por inexacta la separación radical entre el discurso oral y el escrito; cuestionar la subordinación de la lengua oral a la escrita y viceversa; valorar la intervención del profesorado; y, por último, apostar claramente por los géneros formales.

De acuerdo con Bernard Schneuwly y otros (1997:9-18), el objetivo básico de la enseñanza de la lengua oral es conseguir el paso de la producción espontánea a un discurso más controlado y formal. Intervenir en este aspecto implica transformar la conducta lingüística del alumnado, procurando elevarlo a un plano abstracto. Eso supone trabajar los géneros orales formales, que están marcados por el contenido que suelen transmitir; por el modo de organizar lo que se dice y por los medios lingüísticos que requieren.

La especificidad de los géneros orales formales implica una distinción clara de la lengua oral espontánea, pero también de la lengua escrita. A este respecto, Montserrat Vilà y Josep M. Castellà (2002:27-30) subrayan los rasgos característicos de la lengua oral formal. En cuanto a los rasgos contextuales, destacan su carácter no universal y su aprendizaje en el ámbito escolar; su condición de objeto acústico, efímero, producido en tiempo real; la incidencia de un contexto situacional compartido y una comunicación relativamente unidireccional. Por lo que respecta a los rasgos textuales, apuntan el predominio de lo formal y la expresión con frecuencia monologada; el carácter planificado y a menudo informativo del texto, de tema normalmente especializado; así como el uso de una expresión repetitiva y la presencia fundamental de los lenguajes no verbales. En relación con los rasgos lingüísticos, ponderan el papel fundamental de los factores suprasegmentales; la presencia regular de elementos deícticos, interrogaciones, exclamaciones, anacolutos, elipsis...; todo ello en un contexto en el que prima la corrección normativa y el uso de la variedad estándar de la lengua.

El trabajo de la lengua oral formal exige un tratamiento específico pues, como se ha señalado, no es el resultado de un aprendizaje espontáneo, sino que requiere la mediación de la institución escolar. Asimismo, este aprendizaje no es una mera traslación de los avances realizados en la lengua escrita, en la medida en que el código escrito y el oral formal no pueden entenderse como una misma realidad. Como señala Josep M. Castellà (Vilà et al., 2002:95-110), aunque existe la convicción de que el discurso oral formal se acerca al escrito, el hecho de que la producción oral se verifique en tiempo real implica una diferencia fundamental entre ambos códigos. El discurso oral formal se convierte entonces en un discurso intermedio, donde se observan características alejadas de la lengua escrita. Así, la transcripción de un texto oral formal parece a menudo caótica, pues refleja inevitablemente el proceso de construcción del discurso en tiempo real. En este proceso no pueden considerarse únicamente los elementos verba-

les, añade Castellà, pues los rasgos paraverbales alcanzan una importancia clave en la construcción del sentido final.

Teniendo en cuenta esto, Schneuwly y otros (1997:9-18) recomiendan trabajar los géneros de la comunicación pública y aquellos que sirven para el aprendizaje académico. Las características más relevantes de ambos grupos son la estructura convencional, la tendencia a la ficcionalización (en la medida en que se asume un papel social) y el hecho de que las formas lingüísticas están marcadas por normas estrictas.

En opinión de Dolz y Schneuwly (2006: 107-112), el currículo de la lengua oral tendría que respetar tres condiciones. En primer lugar, debería dársele al alumno una unidad de trabajo que le proporcione una visión de conjunto. Para ello, las unidades básicas son los géneros, que permiten trabajar a partir de objetivos de complejidad variable en cuatro niveles: representación del contexto, estructuración discursiva, representación de los contenidos temáticos y textualización. En segundo lugar, considerando que es necesario trabajar en cada etapa una gran diversidad de géneros orales, convendrá proponer agrupamientos genéricos para que, en cada curso, se trabaje un género de cada grupo. Esta propuesta, que sigue la clasificación de Adam (1992), tiene ciertas ventajas, en opinión de Dolz y Schneuwly: presenta vías de acceso diferentes, según el principio pedagógico de diferenciación (Schneuwly, 1993), permite la comparación, responde a una conexión psicológica del hablante y, además, atiende a la necesidad de trabajar de manera específica las finalidades sociales de la lengua oral. En tercer lugar, para transformar las capacidades de los estudiantes parece necesario un enfoque en espiral, lo que implica una profundización gradual con unos objetivos de complejidad creciente. En este sentido, conviene definir una serie de dimensiones clave, en las que pueden operarse transformaciones, e introducir cambios de perspectiva entre las diversas etapas. Para poder transformar las capacidades iniciales, concluyen Dolz y Schneuwly, es necesario elaborar propuestas y estrategias de intervención. Esta es, en su opinión, la utilidad de las secuencias didácticas.

En definitiva, parece evidente la necesidad de abordar una planificación gradual y sistemática de la enseñanza de los géneros orales formales, pues reúnen una serie de especificidades que los diferencian con claridad de la lengua oral espontánea y la lengua escrita formal. La institución escolar debe poner las condiciones, por tanto, para que este salto del discurso espontáneo al formal pueda verificarse. En caso contrario, una parte fundamental de la formación del alumnado quedaría incompleta.

.....

I.3 Las competencias básicas y el debate

Las características que rodean al debate como género resultan especialmente interesantes para el desarrollo de las competencias básicas en la Educación Secundaria Obligatoria, en la medida en que se trata de una actividad que fuerza al alumno a enfrentarse con las dificultades de la expresión oral, la defensa del punto de vista, la interacción social y la asunción de códigos de conducta, entre otros aspectos.

Las orientaciones europeas impulsan en estos últimos años el trabajo de las competencias clave o básicas, entendiendo por este concepto la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Se trata, por tanto, de desarrollar en el alumnado un conjunto de habilidades, conocimientos, motivaciones, valores, actitudes, emociones y comportamientos sociales que lo capaciten para conseguir la realización personal, la inclusión social, la ciudadanía activa y la inserción laboral.

Así pues, las competencias básicas se caracterizan por su incidencia en la conducta personal, en cuanto que se identifican con el *saber hacer*, con la aplicación de los conocimientos a la vida práctica. Se trata de un enfoque que, lejos de desdeñar el conocimiento en sí mismo, pone el acento en su asimilación por parte del individuo, en cuanto que no sólo enriquece de forma pasiva su formación, sino que también marca su conducta. En el caso del debate, el alumno no sólo pone en juego la competencia comunicativa lingüística, sino que moviliza también otros sistemas de comunicación paraverbal. A esto se añade la imprescindible implicación de la competencia relativa al tratamiento de la información, de la competencia social y ciudadana, de la capacidad de aprender a aprender y del desarrollo de la autonomía e iniciativa personales.

En cuanto a la competencia comunicativa lingüística, se trata de un elemento clave para la construcción del conocimiento y el pensamiento social crítico, para tratar la información y dominar los recursos comunicativos de las diferentes materias. En este contexto, el tratamiento del debate en el aula puede convertirse en un instrumento utilísimo en distintos frentes. Desde el punto de vista estrictamente lingüístico, el debate permite el desarrollo de la lengua oral formal en un contexto comunicativo real. De este modo, el alumnado se ve forzado a adoptar su discurso al registro propio de una situación comunicativa muy codificada, con normas

genéricas, de cortesía y costumbres que debe asumir. Lo cual le prepara para la participación activa en la vida social como ciudadano. Entre las capacidades lingüísticas, se trabajarán especialmente aspectos como el uso de la modalización, las técnicas de reproducción del discurso ajeno, las normas de cortesía, la incorporación de los mecanismos de cohesión...; aspectos todos ellos que alcanzan especial incidencia en el discurso polifónico formal.

Pero la competencia comunicativa no termina, por supuesto, en el desarrollo de habilidades lingüísticas, sino que implica también la asunción de códigos paraverbales que el alumnado deberá poner en práctica en el debate, como la modulación de los elementos prosódicos y la manipulación de los gestos, las miradas; en definitiva, la asimilación del lenguaje propio de la interacción oral.

De hecho, la competencia comunicativa incorpora, además de la destreza lingüística, la competencia sociolingüística, que se ocupa de la adecuación a las situaciones de comunicación, respetando el propósito de la interacción y las normas y convenciones; la competencia discursiva, que se relaciona con propiedades como la coherencia, la cohesión y la variedad discursiva; y la competencia estratégica, que se refiere a los recursos retóricos y de cortesía. Todos estos aspectos deben ser considerados a la hora de planificar y verbalizar el debate, por lo que suponen un adiestramiento comunicativo de gran interés.

Además de la competencia comunicativa, el debate permite también el desarrollo de competencias metodológicas como el tratamiento de la información y la capacidad de aprender a aprender. Respecto a la primera de ellas, la preparación del debate permite al alumno enfrentarse con la necesidad de documentarse sobre un tema y procesar la información, organizándola en función de las necesidades comunicativas. En este momento, por otro lado, se hace necesario también el manejo de diferentes sistemas de acceso a la información y, especialmente, el análisis y el tratamiento de las fuentes para reforzar la tesis propia o refutar la postura contraria. Respecto a la competencia de aprender a aprender, el debate enfrenta al alumno ante un reto bien definido y le obliga a desarrollar una serie de estrategias para conseguirlo, lo cual implica la planificación de la tarea, la fidelidad a un proyecto adaptado de manera flexible a las circunstancias, la revisión de los resultados en función de los objetivos propuestos, así como la puesta en práctica de virtudes personales como la perseverancia, la responsabilidad, el compromiso con el grupo, la aceptación de los errores y la capacidad de superación, entre otras.

El debate, asimismo, constituye un proceso de aprendizaje que garantiza también el ejercicio de otras competencias, en las que están implicados aspectos emotivos e interpersonales. En efecto, el desarrollo del debate, incluyendo en él también el proceso de preparación, ayuda a regular las propias emociones, refuerza la autoes-

.....

tima y permite el ejercicio de competencias como la empatía, la asertividad, la capacidad de escucha, el diálogo, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. De hecho, el debate, al margen de su especificidad lingüística como género oral formal, supone el enfrentamiento del alumnado con una situación personal y de grupo en la que debe demostrar autonomía, iniciativa, creatividad y capacidad de liderazgo en la planificación, resolución y evaluación de una tarea.

Por último, en relación con las competencias específicas centradas en la convivencia, el género del debate facilita también la competencia social y ciudadana, en la medida en que fuerza al alumno a interrogarse sobre la realidad, tomar conciencia del mundo que le rodea y, en cierto modo, comprometerse con la sociedad. El debate facilita la discusión y prepara al alumnado para la aceptación del otro, desarrollando el sentido de ciudadanía y el comportamiento democrático. El aprendizaje de las fórmulas específicas y del ritual del debate introduce al alumnado en los ritos de la sociedad democrática y, en definitiva, lo prepara para convertirse en un ciudadano activo.

1.4 El debate y las propiedades textuales

Existe cierto acuerdo en destacar como propiedades textuales básicas (Conca et al., 2003) la adecuación, la coherencia y la cohesión. Las peculiaridades de los géneros orales formales justifican un comentario breve en torno al debate y sus propiedades textuales. En cuanto a la **adecuación**, se trata de una propiedad textual de carácter pragmático que considera la relación del texto con la situación comunicativa. Analiza la imbricación del texto y el contexto: el juego entre emisor/receptor, la posición de ambos en el texto, la intención, el tiempo y el espacio de la comunicación (Conca et al., 2003:5). En este sentido, resulta relevante la consideración de aspectos como la modalización, el principio de cooperación y la variación lingüística.

En el debate, asistimos a un esquema comunicativo polifónico, con una voz especialmente cualificada, la del moderador. A esta figura le compete abrir y cerrar el texto, así como establecer y hacer cumplir los turnos de intervenciones. Se trata, por tanto, de una voz especial, que funciona en un plano diferente al de los demás emisores del texto. Por su lado, los participantes en el debate actúan alternativamente como emisores y receptores del discurso, construyendo colectivamente el

texto. Para ello, resulta imprescindible el respeto del principio de cooperación formulado por H.P. Grice, desarrollado en las máximas de cualidad, cantidad, relevancia y manera, que explicitan la conveniencia de respetar la verdad, ajustarse a la demanda, atenerse a lo importante y expresarse de forma clara y concisa (Conca et al., 2003:12-13). De esta manera, podrá verificarse una auténtica comunicación, en vez de una serie de discursos paralelos. Conviene, por tanto, tener muy en cuenta este aspecto a la hora de preparar el debate, en la medida en que uno de los aprendizajes más complejos en torno al género es precisamente la escucha del interlocutor y la refutación.

La polifonía textual no acaba en el juego comentado entre el moderador y los participantes en el debate. Al margen de que en un momento de su desarrollo pueda intervenir el público, la pluralidad de emisores se incrementa notablemente si se considera la intertextualidad que incorpora el uso frecuente del argumento de autoridad. A este respecto, interesa no sólo la introducción de voces externas, sino la manera como son tratadas textualmente.

Otro aspecto muy destacado en torno a la adecuación tiene que ver con la presencia del emisor en el texto. En el debate, los elementos modalizadores desarrollan un papel importante, en cuanto que revelan los distintos roles que intervienen alternativamente en las réplicas. Las huellas personales, no obstante, deben orientarse hábilmente hacia el fin persuasivo del discurso, lo que sin duda constituye un objeto relevante de aprendizaje. En esta misma línea, otro contenido básico es la variación lingüística. El alumnado debe familiarizarse con el discurso oral formal, lo que supone el abandono del terreno lingüístico cotidiano. Este proceso incluye, naturalmente, la asimilación de fórmulas de cortesía y de tratamiento a las que los alumnos no están acostumbrados.

En cuanto a la **coherencia**, se trata de una propiedad textual de carácter semántico, centrada en la construcción del significado. Se ocupa del tema, de la selección y procesamiento de la información, de la estructura textual que adopta y del juego entre información compartida e información novedosa (Conca et al., 2003:5). En cuanto al tema, constituye un factor semántico clave, en la medida en que regula todo el desarrollo del debate. Conviene poder concretarlo en forma de sintagma nominal, de manera que quede muy acotado para los participantes. Es tarea del moderador, al comienzo del debate, plantear con claridad el tema y formular los términos en los que va a desarrollarse. A este objetivo puede contribuir de forma evidente la formulación de una pregunta que acote sus límites. El moderador debe adelantar, asimismo, las diversas ramificaciones que puede plantear el asunto y velar por que su desarrollo sea ordenado. En cuanto a los participantes, el principio de cooperación les exige centrarse en la cuestión planteada, evitar digresiones innecesarias y respetar el orden en el desarrollo de sus distintas facetas.

.....

Respecto a la selección y el procesamiento de la información, se trata de un aspecto clave en la preparación del debate. Todos los participantes deben documentarse para poder defender su punto de vista. Este proceso exige el contacto con distintas fuentes de información y presupone la discriminación de los contenidos adecuados para la defensa de la tesis propia y la refutación de las demás posturas. Asimismo, debe estudiarse también la manera como se textualiza el discurso ajeno y se incorpora como recurso argumentativo al propio.

A este respecto, la textualización exige el uso de secuencias argumentativas con las que el alumnado debe familiarizarse. En la primera ronda de intervenciones, se exige un discurso argumentativo muy estructurado. En cambio, durante el desarrollo del debate alcanzará especial relevancia la refutación, secuencia textual que presupone la escucha del interlocutor y la reiteración de su discurso como paso previo a la argumentación contraria. No obstante, en el debate pueden aparecer otras estructuras, particularmente la exposición y la narración, empleadas como piezas del engranaje persuasivo.

La coherencia textual exige, además de las secuencias argumentativas, la asimilación de una estructura textual peculiar, una especie de macrosecuencia, en la que el moderador y los participantes tienen asignados unos turnos y funciones que deben respetarse. Así, el moderador abre, dirige y cierra el texto; los participantes defienden inicialmente su punto de vista, intervienen en la discusión y concretan su percepción final. En este punto, la organización interna del debate debe favorecer el intercambio respetuoso de ideas y el enriquecimiento mutuo de todos los participantes. La coherencia textual en el debate exige la cooperación activa de todos, respetando las indicaciones del moderador, abordando los distintos asuntos propuestos, atendiendo a las indicaciones de los oponentes, contribuyendo, en definitiva, a la construcción de un debate organizado y, en la medida de lo posible, vivo y espontáneo. El proceso previo de preparación no debería ahogar, en efecto, la naturalidad de este intercambio comunicativo, caracterizado por el interés persuasivo y por la apertura del individuo a los demás. En particular, el moderador deberá garantizar, por el interés del público, que se produzca una ajustada combinación de información nueva e información compartida, lo que permite, por un lado, la comprensión del debate por parte de los espectadores y, por otro, el avance en el desarrollo del discurso polifónico.

La **cohesión** es una propiedad textual de carácter sintáctico que garantiza la imbricación de las unidades que forman el discurso. En particular, destacan los mecanismos de referencia y la conexión (Conca et al, 2003:131-210). Por referencia se entiende el establecimiento de relaciones de identidad o de sentido entre dos elementos del texto. Este proceso se verifica a partir de elementos

gramaticales o lexicosemánticos. Entre los primeros, destacan los deícticos y los elementos fóricos. Entre los segundos, cobran especial relevancia fenómenos como la sinonimia, la antonimia, las relaciones de inclusión y los campos asociativos.

En el debate, como género oral formal, el alumno se enfrenta a una tarea relativamente complicada: por un lado, debe cuidar aspectos como el tratamiento y la variedad léxica y gramatical en el juego de referencias; por otro, no le será posible revisar sobre la marcha el discurso, en cuanto que se trata de un texto oral que permite preparación pero se construye *en directo*.

El adiestramiento del alumnado en el uso de los mecanismos de conexión es también muy importante. Estos recursos garantizan la relación lógica entre los enunciados y matizan el punto de vista o la perspectiva del emisor. Asimismo, resultan de gran interés para la reformulación del discurso ajeno, aspecto crucial en el debate como paso necesario para la refutación.

En definitiva, conviene trabajar con el alumnado detenidamente los rasgos característicos de las propiedades textuales del debate. El análisis previo contribuirá, sin duda, a la toma de conciencia de sus peculiaridades como género oral formal. No obstante, parece evidente que esto sólo no basta. Convendrá trabajar con los alumnos de forma pautada los diferentes aspectos comentados como forma de preparar la textualización final del debate.

1.5 El debate y la atención a la diversidad

La LOE prescribe que la Educación Secundaria Obligatoria se organice de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad. El siguiente punto especifica como medidas para afrontar la heterogeneidad del alumnado, entre otras, la adaptación del currículo. Evidentemente, la experiencia docente muestra cuánto divergen las capacidades, los intereses, la implicación y el rendimiento del alumnado en la Educación Secundaria. Esto supone, de hecho, la puesta en práctica de numerosas estrategias para que cada alumno progrese y, a la vez, pueda gestionarse adecuadamente el aula.

.....

No hace falta insistir más en la idoneidad del debate para el desarrollo de las competencias básicas. De hecho, todo el alumnado, sea cual sea su capacidad intelectual y el grado de competencia adquirido hasta el momento, está en condiciones de progresar en la interacción con los compañeros a través de una secuencia como la que se propone. Ahora bien, pueden señalarse unas cuantas pautas útiles para la adaptación de la secuencia a la realidad del alumnado. Conviene, antes de ello, señalar que parece positiva la interacción entre alumnos de diferente nivel de competencia, en la medida en que el modelo de los alumnos aventajados puede orientar a los demás.

Por una parte, precisamente en relación con los modelos, es útil comenzar la secuencia con el análisis de un debate que pueda servir como referencia clara. Tanto si se trata de un debate grabado de televisión o de una discusión representada ante la clase por otros alumnos o profesores, conviene tener muy presente que el tema y el nivel de la discusión deben permitir, en todo caso, la implicación del conjunto del alumnado. Por supuesto, el modelo escogido deberá contribuir a borrar los modelos negativos que muchos alumnos han contemplado en falsos debates de televisión.

Por otro lado, si bien el desarrollo de la competencia lingüística es un objetivo básico de esta secuencia, esto no implica necesariamente un nivel de reflexión metalingüística como el que se propone en relación con la cohesión discursiva. De igual modo, tampoco es necesaria la profundización teórica en las técnicas argumentativas. A este respecto, el profesor deberá guiar el esfuerzo argumentativo del alumnado, proponiendo diferentes estrategias de apoyo de la tesis. De hecho, el conocimiento teórico de estas técnicas argumentativas en sí mismas no parece un objetivo prioritario.

En realidad, como se propone en el apartado correspondiente, hay niveles muy diferentes en la concreción de las distintas competencias implicadas en este género. Convendrá, no obstante, que el conjunto del alumnado identifique el debate como una interlocución formal en torno a un tema dirigida por un moderador y que, en la textualización, tenga en cuenta factores importantes como la cortesía, la moderada presencia del yo y del interlocutor, la escucha y reformulación de la opinión ajena y la base argumentativa del género. Previamente, el alumnado debe interiorizar también la documentación como un paso imprescindible para elaborar la defensa de la tesis y prever las réplicas.



2.

**El modelo de secuencia didáctica
y su aplicación al debate**

2.1

La secuencia como recurso de planificación educativa

Montserrat Vilà pone de relieve (2002: 127-137) las virtualidades del modelo secuencial centrado en la producción de un género discursivo. Además de su demostrada incidencia en la enseñanza de las lenguas extranjeras, esta propuesta resulta especialmente motivadora para el alumnado en varios aspectos: pretende resolver un problema en una situación real de lenguaje, se juega con la interacción entre los compañeros y con el profesor; y se proponen diferentes tareas que deben verbalizarse. Este modelo ha dado lugar a numerosas programaciones didácticas basadas en tareas, que permiten la atención a contenidos procedimentales y conceptuales, a partir de secuencias didácticas, una variante del trabajo por tareas o proyectos (Camps, 1994; Dolz y Schneuwly, 2006).

Dolz y Schneuwly (2006: 113-144) definen la secuencia didáctica como un conjunto de períodos escolares organizados sistemáticamente en torno a una actividad lingüística en el marco de un proyecto de clase. De esta afirmación se derivan unas consideraciones de interés. En primer lugar, debe destacarse el carácter sistemático de la planificación. Frente a la improvisación con que a veces se resuelve el tratamiento de la lengua oral, es fundamental el esfuerzo organizativo. En segundo lugar, todo debe girar en torno a una actividad lingüística, de ahí la importancia de los géneros orales, en la medida en que la atención se focaliza sobre la producción verbal. Por último, de esta definición se deduce la importancia de contextualizar la secuencia en relación al proyecto de clase. Esto exige, en definitiva, una coherencia global entre el aspecto abordado y el conjunto de la programación.

Como señalan Dolz y Schneuwly (2006: 113), esta propuesta descansa en la sistematicidad, pues se trata de un todo coherente, y la adaptabilidad, ya que plantea un sistema modular en función de los niveles del alumnado. Además, este modelo tiene en cuenta las situaciones de comunicación, que quiere convertir en objeto de enseñanza. El trabajo por géneros se basa, efectivamente, en la comunicación, pero también en la estructuración del discurso. En este proceso, los autores (2006: 114-115) detectan dos escollos importantes. Por una parte, resulta inadecuado separar radicalmente los momentos de expresión y de estructuración. Eso impide una atención adecuada a los vínculos entre expresión y reflexión. Por otra parte, la estructuración descuida frecuentemente aspectos importantes como la adaptación a las situaciones de comunicación.

En consecuencia, para Dolz y Schneuwly (2006:115-116) el primer principio del modelo secuencial es articular sistemáticamente comunicación y estructuración, y hacer de la actividad lingüística el punto de partida y el objeto de la estructuración. El segundo principio es hacer del habla un objeto de enseñanza y aprendizaje autónomo.

La secuencia didáctica parte siempre de una situación inicial, en la que se presenta el proyecto de comunicación. En este primer momento, cabe subrayar dos aspectos: se presenta un proyecto de carácter colectivo en torno a una actividad lingüística y los alumnos son informados de ello, particularmente del tipo de producción que deberán abordar. De este modo, queda bien definida la situación de comunicación y el objeto de enseñanza-aprendizaje. En este momento es cuando se propone una actividad de producción inicial, en la que el alumnado revela la representación que se hace del objeto de enseñanza. Se trata, por tanto, de un momento importante para la evaluación formativa: es la circunstancia que permite descubrir los puntos fuertes y los elementos de mejora que deberán trabajarse.

En el modelo secuencial, una vez detectado el punto de partida del alumnado, se plantean una serie de módulos o talleres para el trabajo de los diferentes aspectos que cabe mejorar de cara a la producción final. No obstante, los autores (2006:125-126) consideran inevitables unos cuantos aspectos. Los alumnos deberán, en primer lugar, imaginarse la situación de comunicación: así serán conscientes de la finalidad, el destinatario y su estatuto como emisor en relación con el género. En segundo lugar, tendrán que elaborar y conocer los contenidos, por lo que convendrá trabajar con ellos el proceso de documentación. En tercer lugar, deberán organizar la actividad, conociendo el plan y las interacciones posibles que puedan plantearse. Finalmente, tendrán que textualizar, sirviéndose de medios lingüísticos y paraverbales, como la prosodia y la implicación corporal.

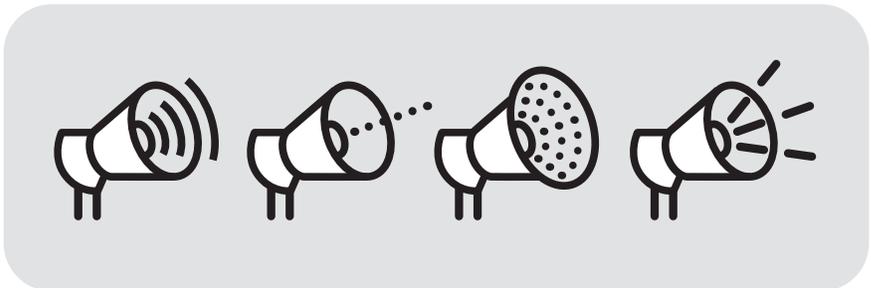
En cuanto a los talleres, las actividades pueden ser obligatorias u opcionales, pensadas para la profundización o el refuerzo. Se trata de un sistema modular limitado por la concepción del conjunto y su coherencia interna y externa. El enfoque del taller adopta perspectivas muy diversas: con frecuencia sirve para enfrentar a los alumnos con textos de referencia; en otras ocasiones, se intenta concienciarlos en torno a la situación de comunicación; otras veces, se les orienta en el uso del metalenguaje. De este modo, el taller es un ámbito de análisis y observación de textos orales. Pueden ser textos orales reales, de interés, no demasiado largos; pero también pueden “fabricarse” textos adaptados e, incluso, pueden construirse textos programados para trabajar un aspecto concreto.

.....

En este contexto, es interesante la grabación y la audición de documentos: si es una audición completa, permite clarificar el objeto de referencia y desarrolla el aprendizaje por imitación o impregnación; si es parcial, favorece el desarrollo de conocimientos relativos a la construcción o a la ejecución. Asimismo, el empleo de fichas ayuda al alumno, a partir de la experiencia, a valorar la expresión oral. No deben usarse durante la actividad, pues la perturbarían. Pueden elaborarse previamente o construirse con el alumnado. Sirven también para preparar la producción final.

Por lo que respecta a ésta, Dolz y Schneuwly (2006:141-143) consideran que se trata de la culminación de la secuencia didáctica, donde se aplican todos los aprendizajes trabajados en torno a una actividad real de comunicación. Asimismo, a menudo la producción final se convierte en una evaluación certificativa. La evaluación y la producción final parecen encajar armónicamente, pues comparten el mismo objetivo comunicativo. Sin embargo, cabe señalar que la evaluación, con todo, altera el proyecto comunicativo. Para objetivar el proceso, conviene comentar con el alumnado la hoja de anotaciones donde figuran las pautas fundamentales trabajadas en torno a la actividad lingüística. Esta hoja servirá también para comentar con los alumnos los progresos observados en relación a producción inicial. Por otro lado, para evitar una percepción distorsionada, Dolz y Schneuwly proponen profundizar más adelante en la actividad lingüística desarrollada, recuperando las anotaciones básicas que se hayan tomado. De este modo, el texto oral se convierte en un objeto de discursos múltiples producidos en clase.

En conclusión, como señalan Vicent Salvador e Isabel Ríos en su prólogo al libro de Dolz y Schneuwly (2006), los profesores de la Universidad de Ginebra han desarrollado, a través de la secuencia didáctica, un conjunto de actividades organizadas de manera sistemática con una doble finalidad: conseguir un objetivo comunicativo y facilitar el entrenamiento en el género en el que se enmarca la producción, en el seno de un proyecto de trabajo en el que tanto el profesor como el alumno colaboran para mejorar las habilidades comunicativas.



2.2

Esquema de la secuencia y objetivos por cursos

| PARTE | COMPETENCIAS | OBJETIVOS | ACTIVIDADES | MATERIAL |
|--|--|---|---|---|
| Puesta en situación | Competencia lingüística, discursiva, social y metodológica | <ul style="list-style-type: none"> ■ Identificar el género debate ■ Activar los conocimientos previos ■ Valorar los puntos fuertes y las áreas de mejora en torno al género | <ul style="list-style-type: none"> ■ Visionado de un debate grabado ■ Producción de un debate ■ Valoración del proceso | <ul style="list-style-type: none"> ■ Debate grabado ■ Hojas de seguimiento y valoración |
| Módulo I Los aspectos organizativos | Competencia lingüística, social y metodológica | <ul style="list-style-type: none"> ■ Elegir un tema adecuado para el debate ■ Reflexionar sobre la organización del debate ■ Organizar los equipos y asignar las tareas individuales | <ul style="list-style-type: none"> ■ Reflexión individual y colectiva sobre los temas y elección del tema ■ Reflexión acerca de las características del moderador y elección del moderador ■ Reflexión sobre los equipos y sus representantes y elección | <ul style="list-style-type: none"> ■ Hojas del alumnado (individuales o de grupo) |

Continúa

.....

Continuación

| PARTE | COMPETENCIAS | OBJETIVOS | ACTIVIDADES | MATERIAL |
|---|--|--|---|--|
| Módulo 2 Documentación y argumentación | Competencia metodológica, lingüística y social | <ul style="list-style-type: none"> ■ Buscar y tratar la información ■ Utilizar la información para defender la tesis o presentar el debate ■ Elaborar un discurso oral breve para la defensa de la tesis con un esquema | <ul style="list-style-type: none"> ■ Elección del moderador y preparación de su discurso ■ Búsqueda de la información ■ Fundamentación argumentativa del discurso ■ Textualización del discurso inicial del moderador y los participantes | <ul style="list-style-type: none"> ■ Hojas del alumnado |
| Módulo 3 La interacción en el debate | Competencia social y lingüística | <ul style="list-style-type: none"> ■ Reflexionar sobre la modalización y regular su uso en el debate ■ Escuchar al interlocutor y reformular su discurso en la refutación ■ Reconocer y usar los mecanismos de cohesión discursiva ■ Reconocer y usar los elementos paraverbales | <ul style="list-style-type: none"> ■ Identificación y regulación de los elementos modalizadores y de la cortesía ■ Práctica de la escucha, la reformulación y la refutación ■ Identificación e incorporación de mecanismos de cohesión ■ Identificación y uso del código paraverbal | <ul style="list-style-type: none"> ■ Hojas de trabajo ■ Material de grabación (opcional) |
| Producción final | | | | |

La secuencia está programada para el alumnado de la Secundaria Obligatoria, si bien en cada curso y en cada grupo deberá adaptarse a las necesidades del alumnado. Es evidente que el alumnado de 4º de ESO está en condiciones de alcanzar un desarrollo más elevado de los objetivos. No obstante, existen unos mínimos que todos deberían conseguir, al margen de su ubicación en un curso u otro.

En cuanto al primer objetivo, **identificar el género del debate**, se trata de un objetivo básico común a todo el alumnado. Ahora bien, el criterio seguido para la identificación admite diversos niveles, como queda reflejado en el siguiente esquema:

| Nivel básico | Nivel intermedio | Nivel avanzado |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Asociar el debate con una discusión sobre un tema con un moderador y unos interlocutores | <ul style="list-style-type: none"> ■ Relacionar el debate con una discusión estructurada en torno a un tema según las pautas del moderador | <ul style="list-style-type: none"> ■ Identificar el debate con un discurso polifónico de carácter argumentativo en torno a un tema, con una estructura cerrada dirigida por un moderador y aceptada por los participantes |

Los dos objetivos siguientes, activar los conocimientos previos y valorar los puntos fuertes y las áreas de mejora en torno al género, son comunes a todo el alumnado, si bien su concreción dependerá de la madurez de cada caso.

Respecto al primer objetivo del módulo I, **elegir un tema adecuado para el debate**, se trata también de un objetivo compartido por todo el alumnado. No obstante, la conciencia del proceso puede graduarse también al menos en tres niveles:

| Nivel básico | Nivel intermedio | Nivel avanzado |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Elegir un asunto de interés que permita una discusión razonada | <ul style="list-style-type: none"> ■ Seleccionar un tema de interés que permita una discusión razonada y un progreso en la capacidad de documentación y argumentación | <ul style="list-style-type: none"> ■ Escoger un asunto de interés que permita una discusión razonada y un progreso en la capacidad de documentación y argumentación, así como la conexión con puntos de interés general del ser humano |

.....

Respecto al segundo objetivo del primer módulo, **reflexionar sobre la organización del debate**, el alumnado deberá ser consciente de las partes principales en que suele organizarse el género, si bien la concreción de este objetivo permite distinguir varios niveles.

| Nivel básico | Nivel intermedio | Nivel avanzado |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Relacionar la estructura del debate con una secuencia en cinco partes: presentación, ronda inicial, discusión, ronda final y cierre | <ul style="list-style-type: none"> ■ Relacionar la estructura del debate con la secuencia señalada y reconocer la importancia del proceso de interacción basado en la escucha del interlocutor | <ul style="list-style-type: none"> ■ Relacionar la estructura del debate con la organización señalada, reconocer la importancia de la interacción discursiva y valorar el proceso de discusión como una estructura encaminada al enriquecimiento personal a través del diálogo |

El tercer objetivo persigue **organizar los equipos y asignar las tareas individuales**. Se trata de una meta al alcance de todo el alumnado, cuya madurez quedará reflejada en el interés por garantizar la elección de la persona más adecuada y la cooperación en el proceso.

El primer objetivo del segundo módulo se centra en **buscar y tratar la información**. El proceso de documentación, como se ha señalado, es fundamental para la preparación del debate. No obstante, pueden establecerse también diferentes niveles de consecución de este objetivo, como se señala en este cuadro:

| Nivel básico | Nivel intermedio | Nivel avanzado |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Buscar información sobre el tema y seleccionarla en función de su pertinencia en relación con la tesis | <ul style="list-style-type: none"> ■ Buscar información en fuentes solventes y discriminar su pertinencia en relación con la tesis | <ul style="list-style-type: none"> ■ Buscar información en las fuentes más adecuadas y solventes y valorarla en función de su pertinencia |

El segundo objetivo se propone **emplear la información para defender la tesis o presentar el debate**. Como es natural, también en este caso se pueden establecer estándares diferentes en función de las capacidades del alumnado, según se indica en el siguiente cuadro:

| Nivel básico | Nivel intermedio | Nivel avanzado |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Incorporar la información como recurso argumentativo. (En el caso del moderador, incorporar la información para la presentación del debate) | <ul style="list-style-type: none"> ■ Adaptar la información para la construcción de diferentes argumentos en defensa de la tesis, previendo la réplica de los argumentos contrarios. (En el caso del moderador, utilizar la información para preparar el tema, señalando su interés) | <ul style="list-style-type: none"> ■ Manipular la documentación para la formulación de argumentos de diferente tipo en defensa de la tesis, adelantándose a rebatir los argumentos contrarios. (En el caso del moderador, manipular la información para presentar el tema, incidiendo en los aspectos más importantes del debate) |

El tercer objetivo pretende **elaborar un discurso oral breve para la defensa de la tesis con un esquema previo**. Corresponde al punto que Dolz y Schneuwly denominan “textualización”. Se trata, en este momento, de elaborar un breve discurso de unos tres minutos con el cual cada participante fija su punto de partida en el debate. El esquema sigue una estructura en tres partes muy convencional. La madurez del alumnado radica en la capacidad de apropiarse del esquema y convertirlo en una estrategia persuasiva en defensa de la tesis. Pueden señalarse, a este respecto, tres niveles convencionales en la consecución del objetivo:

| Nivel básico | Nivel intermedio | Nivel avanzado |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Fijar de forma razonada el punto de vista inicial en torno a la tesis, según el esquema en tres partes | <ul style="list-style-type: none"> ■ Defender con argumentos variados el punto de vista sobre el tema con un discurso elaborado en tres partes | <ul style="list-style-type: none"> ■ Verbalizar el punto de vista inicial sobre el tema de forma razonada, con argumentos variados, dispuestos de manera estratégica, con un discurso ágil y natural |

.....

Respecto al tercer módulo, centrado en la interacción discursiva, el primero de los objetivos pretende **reflexionar sobre la modalización y regular su uso en el discurso**. Se pueden identificar también en este punto tres niveles, como se indica en el cuadro siguiente:

| Nivel básico | Nivel intermedio | Nivel avanzado |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Ser consciente de los elementos personales del discurso, empleando moderadamente la perspectiva personal, incorporando al interlocutor y respetando las normas de cortesía | <ul style="list-style-type: none"> ■ Tomar conciencia de la modalización (la presencia del yo), de la incorporación del interlocutor y de la cortesía en un contexto persuasivo | <ul style="list-style-type: none"> ■ Tomar conciencia de la importancia de la modalización (la presencia del emisor), de la inclusión del receptor y de las normas de cortesía, y regular su uso como estrategias discursivas en un contexto persuasivo |

El segundo objetivo se centra en **escuchar al interlocutor y reformular su discurso en la refutación**. Se trata de un objetivo que incide en un elemento clave del debate, la interlocución. Sin la escucha de los participantes, es imposible el debate. A este respecto, la escucha se manifiesta en la reformulación de las opiniones ajenas, que normalmente precede a la expresión del desacuerdo. En un nivel básico, el alumnado deberá ser capaz de reproducir la opinión ajena como paso previo a la plasmación del punto de vista propio, pero la competencia en la manipulación del discurso ajeno admite grados diferentes, como se aprecia en este cuadro:

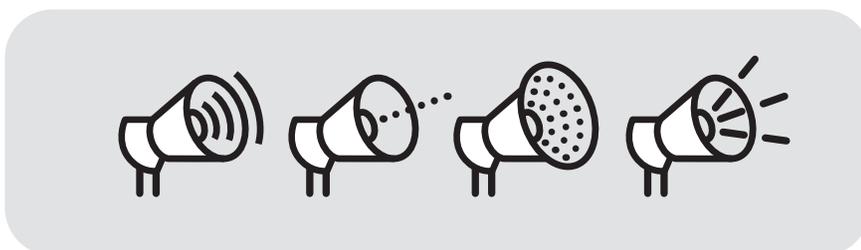
| Nivel básico | Nivel intermedio | Nivel avanzado |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Tener en cuenta la opinión ajena en la expresión respetuosa del desacuerdo y en la refutación | <ul style="list-style-type: none"> ■ Utilizar el discurso ajeno para reforzar, de manera respetuosa, la tesis que se quiere defender | <ul style="list-style-type: none"> ■ Desmontar el discurso ajeno, de manera respetuosa, poniendo de relieve sus puntos débiles, para reforzar la tesis que se quiere defender |

El tercer objetivo es **reconocer y usar los mecanismos de cohesión discursiva**. Con ello, se pretende que el alumnado tome conciencia de la importancia de estos recursos para la estructuración y la lógica del discurso. La siguiente propuesta establece tres niveles de rendimiento:

| Nivel básico | Nivel intermedio | Nivel avanzado |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Reconocer y usar los conectores lógicos y de orden | <ul style="list-style-type: none"> Reconocer y usar los conectores lógicos y de orden para reforzar la argumentación | <ul style="list-style-type: none"> Identificar y emplear los mecanismos de cohesión en el contexto de una estrategia argumentativa de forma consciente |

El último objetivo del módulo tercero es **reconocer y usar los elementos paraverbales en el debate**: los gestos, las miradas y los factores prosódicos. La gradación que se propone es la siguiente:

| Nivel básico | Nivel intermedio | Nivel avanzado |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Reconocer y usar los gestos y los factores prosódicos en el debate de manera adecuada | <ul style="list-style-type: none"> Reconocer y usar los elementos paraverbales del debate para subrayar la argumentación | <ul style="list-style-type: none"> Reconocer y usar los elementos paraverbales del debate en el contexto de una estrategia argumentativa, de forma consciente |



.....

Teniendo en cuenta todo esto, y considerando que sólo puede tener carácter orientativo, se propone la siguiente secuenciación por cursos, conscientes de que la selección de los objetivos no depende tanto del curso académico, como del perfil concreto del grupo con el que se vaya a trabajar la secuencia. Respecto al objetivo inicial, se plantea la actualización de los conocimientos previos en torno al debate:

| INICIAL | IDENTIFICAR EL GÉNERO DEL DEBATE | Cursos |
|---------|--|--------|
| 1. | ■ Identificar el debate con una discusión sobre un tema con un moderador y varios interlocutores | 1º |
| 2. | ■ Relacionar el debate también con una estructura fija (apertura, turno inicial, discusión, turno final y cierre) | 2º |
| 3. | ■ Reconocer también en el debate el carácter argumentativo y persuasivo en la discusión: argumentación, escucha y refutación | 3º, 4º |

En cuanto a los aspectos organizativos, abordados en el primer módulo, estos son los objetivos que se plantean:

| I.1 | Elegir un tema adecuado para el debate | Cursos |
|-------|--|--------|
| I.1.1 | ■ Escoger un tema de interés que permita una discusión razonada..... | 1º, 2º |
| I.1.2 | ■ Elegir un tema de interés que permita una discusión razonada y un progreso en la capacidad de documentación y argumentación | 3º |
| I.1.3 | ■ Elegir un tema que permita conseguir, además de los objetivos anteriores, la abstracción en el pensamiento del alumnado y la conexión con problemas generales del ser humano | 4º |

| 1.2 | Reflexionar sobre la organización del debate | Cursos |
|------------|---|--------|
| 1.2.1 | ■ Identificar el debate con una interlocución oral dirigida por un moderador | 1° |
| 1.2.2 | ■ Relacionar el debate con una estructura determinada en cinco partes (presentación, turno inicial, discusión, turno final, cierre) | 2° |
| 1.2.3 | ■ Asociar el debate con la estructura señalada y con una interlocución verdadera entre los participantes..... | 3° |
| 1.2.4 | ■ Relacionar el debate con los aspectos señalados y valorar el diálogo auténtico como enriquecimiento personal y apertura a los demás | 4° |

Por lo que respecta a la documentación y la argumentación de la tesis, trabajados en el segundo módulo de la secuencia, éstos son los objetivos:

| 2.1 | Buscar y tratar la información | Cursos |
|------------|---|--------|
| 2.1.1 | ■ Buscar información sobre el tema del debate y seleccionarla según su pertinencia en relación con la tesis..... | 1°, 2° |
| 2.1.2 | ■ Buscar información en fuentes adecuadas y discriminar su pertinencia en relación con la tesis..... | 3° |
| 2.1.3 | ■ Buscar información en las fuentes más solventes y valorarla en función de su pertinencia para la defensa de la tesis y la refutación..... | 4° |

| 2.2 | Utilizar la información para defender la tesis o presentar el debate | Cursos |
|------------|---|--------|
| 2.2.1 | ■ Incorporar la información como recurso argumentativo o de presentación del debate..... | 1°, 2° |
| 2.2.2 | ■ Emplear la información como recurso argumentativo, previendo la réplica de los interlocutores (o preparar la presentación del debate y justificar su interés) | 3° |
| 2.2.3 | ■ Usar la información como recurso argumentativo, previendo la réplica y variando las estrategias argumentativas (o preparar la presentación y justificar con argumentos variados su interés) | 4° |

.....

| 2.3 | Elaborar un discurso oral breve en defensa de la tesis | Cursos |
|------------|---|--------|
| 2.3.1 | ■ Fijar el punto de vista inicial sobre la tesis siguiendo una estructura en tres partes (introducción, desarrollo y conclusión)..... | 1°, 2° |
| 2.3.2 | ■ Fijar el punto de vista inicial con argumentos variados, respetando el esquema indicado | 3° |
| 2.3.3 | ■ Defender el punto de vista inicial de forma ágil, siguiendo el esquema señalado y seleccionando estratégicamente los argumentos en función de la tesis..... | 4° |

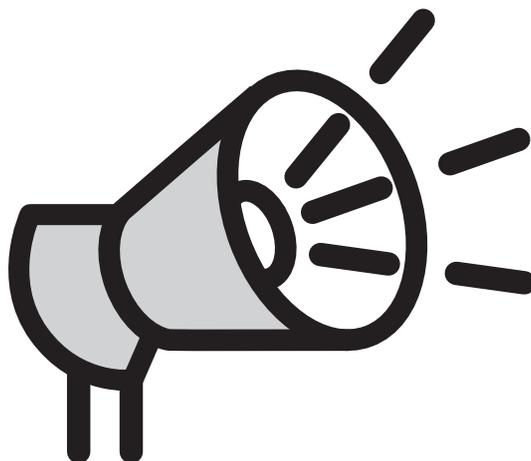
Finalmente, respecto a la interacción en el debate, planteada en el tercer módulo de la secuencia, los objetivos que se proponen son los siguientes:

| 3.1 | Reflexionar sobre la modalización y regular su uso en el debate | Cursos |
|------------|--|--------|
| 3.1.1 | ■ Introducir de forma moderada las referencias al emisor y emplear las normas de cortesía con el interlocutor y el moderador | 1°, 2° |
| 3.1.2 | ■ Tomar conciencia de la modalización e incorporarla al discurso con finalidad persuasiva..... | 3° |
| 3.1.3 | ■ Aprovechar la virtualidad persuasiva de la modalización en el debate para reforzar la argumentación de la tesis y rebatir las ideas ajenas | 4° |

| 3.2 | Escuchar al interlocutor y reformular su discurso en la refutación | Cursos |
|------------|--|--------|
| 3.2.1 | ■ Tener en cuenta la opinión ajena en la expresión del desacuerdo..... | 1°, 2° |
| 3.2.2 | ■ Usar el discurso ajeno para reforzar la tesis propia y refutar la contraria, utilizando la estrategia del acuerdo parcial..... | 3° |
| 3.2.3 | ■ Poner en evidencia también las debilidades del discurso ajeno para reforzar la tesis propia..... | 4° |

| 3.3 | Reconocer y usar los mecanismos de cohesión discursiva | Cursos |
|-------|--|--------|
| 3.3.1 | ■ Identificar y emplear los conectores lógicos y de orden básicos..... | 1°, 2° |
| 3.3.2 | ■ Aprovechar los conectores lógicos y de orden para reforzar la argumentación..... | 3° |
| 3.3.3 | ■ Aprovechar los mecanismos de conexión y de referencia para reforzar el discurso argumentativo..... | 4° |

| 3.4 | Reconocer y usar los elementos paraverbales | Cursos |
|-------|---|--------|
| 3.4.1 | ■ Reconocer y usar los gestos y los elementos prosódicos en el debate de manera adecuada..... | 1°, 2° |
| 3.4.2 | ■ Reforzar el discurso argumentativo a través del uso de los elementos paraverbales..... | 3° |
| 3.4.3 | ■ Aprovechar las virtualidades del lenguaje paraverbal para el refuerzo del discurso argumentativo de manera adecuada, considerando el contexto genérico..... | 4° |



.....

2.3 Desarrollo del modelo

2.3.1 PUESTA EN SITUACIÓN

En el modelo secuencial propuesto por Dolz y Schneuwly (2006:118-124), la puesta en situación constituye un referente clave para presentar al alumnado la situación de comunicación y el objeto de enseñanza-aprendizaje. En este primer momento, el alumnado revela la idea que se hace del género textual a través de las actividades propuestas. Por su parte, el profesor puede calibrar los puntos fuertes y las insuficiencias más sobresalientes del alumnado en torno al debate.

De entrada, se proponen dos objetivos básicos para el alumnado: reconocer el género objeto de estudio e interpretar el sentido de la secuencia didáctica. En relación con el primero de ellos, se sugieren dos actividades: el análisis de un debate previamente grabado y la producción de otro según el modelo. Respecto al segundo objetivo, se introduce una tercera actividad, tendente sobre todo a la asimilación de la organización modular de la secuencia.

Actividad I

Análisis de un debate grabado

El alumnado tiene unos conocimientos previos en torno al género del debate que conviene actualizar en el momento inicial de la secuencia didáctica. Esta idea del género procede, sin duda, de experiencias previas en el propio ámbito escolar. Con todo, es fácil que en su percepción del debate intervenga también la imagen construida a partir de programas de televisión en los que las virtualidades educativas del género quedan totalmente desfiguradas: falta de respeto de los turnos y las personas, inconsistencia en la argumentación, uso de un vocabulario inadecuado para el objetivo del debate, pérdida de la coherencia discursiva... Como es natural, no parece recomendable escoger para esta actividad inicial un ejemplo como el indicado. Queda al criterio del profesorado la elección, si bien conviene tener en cuenta algunos aspectos. En primer lugar, debería tratarse de un debate completo, pero de una extensión

moderada; asimismo, debería centrarse en un tema que suscite el interés del alumnado; de igual modo, convendría escoger un debate con cierto carácter modélico por lo que respecta a la organización, la coherencia argumentativa, la interacción entre los participantes y el uso adecuado de la lengua. De esta manera, la valoración posterior permitirá poner de relieve los aspectos más significativos del género.

Antes de ver el debate, parece lógico comentar con los alumnos el objetivo perseguido por la actividad, repartir la hoja de valoración del debate y comentarla brevemente para aclarar las dudas que puedan suscitarse.

HOJA DE VALORACIÓN DEL DEBATE



I. Los aspectos comunicativos básicos



- Señala los **participantes**, indicando el rasgo más importante de su presentación (profesión o formación):
 - a. Participante 1:
 - b. Participante 2: d. Participante 4:
 - c. Participante 3: e. Participante 5:
- Indica quién es el **moderador** y comenta si es o no un profesional conocido:
- Apunta el **canal** por el que se emitió el programa y la **fecha de emisión**:
- Anota el **tema** objeto del debate (por ejemplo, el derecho de voto a los 16 años):
- Resume en una pregunta la **controversia** planteada en el debate (por ejemplo, ¿debería poderse votar a los 16 años?):
- Valora si se trata de un **tema de actualidad** o no. Justifica la respuesta:

2. La organización del debate



- Explica las partes en que queda dividido el debate. Para ello, completa la siguiente tabla indicando los **apartados** del debate, la función y quién es el responsable de llevarla a cabo:

| Partes del debate | Función | Responsable |
|-------------------|---------|-------------|
| | | |
| | | |



3. El papel del moderador

.....

- Señala las **funciones** que desarrolla el moderador en el debate:
:.....

4. La interacción comunicativa

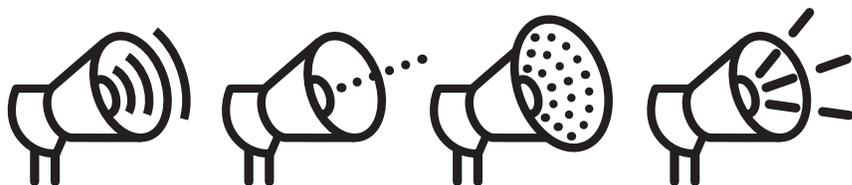
.....

- Valora si los participantes se **han escuchado** entre sí y al moderador:
:.....
- Justifica si los participantes han tenido en cuenta al resto a la hora de desarrollar su punto de vista:
:.....
- Recuerda y apunta alguna **expresión** que demuestre cómo los participantes tienen en cuenta lo que se ha comentado antes para desarrollar su punto de vista:
:.....
- Explica si los participantes han respetado los **turnos de palabra** y las indicaciones del moderador relativas al tema del debate:
:.....

5. La lengua del debate

.....

- Indica el **tratamiento** que usan los participantes y el moderador. Justifica si es adecuado o no:
:.....
- Señala si se emplean **tecnicismos** o palabras de un **código restringido** que dificulten la comprensión del público:
:.....
- Apunta alguna **expresión** empleada para organizar el discurso y para argumentar:
:.....

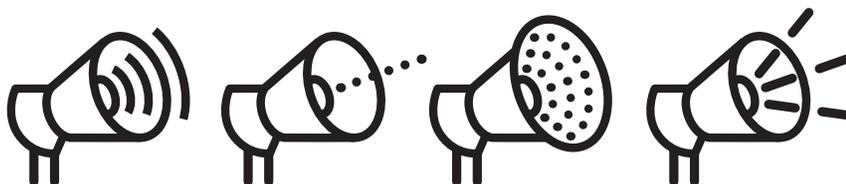


Sería conveniente que, una vez visto el debate, el alumnado respondiera por parejas al cuestionario. De este modo, se facilita el trabajo cooperativo y con ello se consigue una mayor profundización en el tema. Seguidamente, el profesor debería guiar la puesta en común. Es éste el momento de poner de relieve los aspectos básicos relativos a la organización del debate, el papel de los participantes, la interacción entre ellos y la lengua formal. Conviene tener en cuenta que todos estos puntos de vista deberían ser incorporados posteriormente en la siguiente actividad. No se trata, con todo, de indicar cómo debe llevarse a cabo el debate; el objetivo es conseguir la reflexión del grupo en torno al género, actualizando los conocimientos previos a la luz del modelo propuesto. Posteriormente, en los distintos módulos de la secuencia se trabajarán por separado los aspectos más destacados del género.

Actividad 2
**Preparación, realización y valoración
de un debate espontáneo**

El modelo de Dolz y Schneuwly (2006:120-124) considera la producción inicial como un elemento clave para regular toda la secuencia, pues constituye el punto de partida en el proceso de aprendizaje. En esta ocasión, se plantea la preparación de un debate después del comentario del modelo en la actividad 1. De este modo, pueden tenerse en cuenta en la producción inicial los aspectos comentados previamente.

Sin embargo, convendría que el profesor no interviniera de forma expresa en este momento, orientando en exceso al grupo. Eso restaría espontaneidad a la participación y podría enmascarar las insuficiencias que deberían considerarse a lo largo de la secuencia.



Como se trata de desarrollar un debate como actividad inicial de la secuencia, conviene agilizar la fase preparatoria de modo que el conjunto de la actividad pueda llevarse a cabo en una sesión. Para facilitar la preparación, el profesor puede repartir previamente entre el alumnado la siguiente hoja:

PREPARACIÓN DEL DEBATE



1. Tema y controversia



- El tema del debate serán los exámenes como medio para evaluar al alumnado. (El profesor puede proponer otro tema que suscite el interés del alumnado, si lo considera conveniente).
- La controversia puede resumirse en la siguiente pregunta: ¿deberían suprimirse los exámenes como sistema de evaluación del alumnado?

2. Argumentación



- Para facilitar la preparación del debate, cada alumno debe señalar cuál es su punto de vista y redactar tres argumentos diferentes que lo apoyen.
- Sobre el tema de debate, mi tesis o punto de vista es: :.....
- Los argumentos que lo defienden son:
Argumento 1: :.....
Argumento 2: :.....
Argumento 3: :.....

3. Elección del moderador



- Propón un nombre entre el alumnado para llevar a cabo el papel de moderador y justifica la elección. (Se trata de escoger la persona más adecuada según el criterio de la clase, de una forma rápida. Conviene, previamente, evocar las características que debe reunir).

4. Elección para los participantes



- Para el debate sería necesario contar con la intervención de cinco voluntarios. Señala si quieres ser voluntario. (El profesor debería sondearlos previamente para garantizar la existencia de diferentes puntos de vista, de modo que el debate resulte más rico. En cualquier caso, como se trata de una prueba inicial, conviene que el proceso sea rápido).



El alumnado vendrá a clase, por tanto, con la ficha debidamente cumplimentada. De este modo, podrá agilizarse la organización del debate, que debería atenerse a los aspectos básicos comentados en la actividad precedente. Como se trata de una prueba inicial, el objetivo que se persigue es evaluar el punto de partida del alumnado. Para ello, además del moderador y los participantes, convendrá también estimular la implicación del resto de la clase, de manera que pueda ampliarse la valoración al conjunto del grupo.

Una vez desarrollado el debate, que no debería ser excesivamente largo, convendrá evaluarlo. Para ello, se propone la siguiente hoja de valoración, que pretende recoger los aspectos fundamentales que deben tenerse en cuenta en un primer momento.

HOJA DE VALORACIÓN DE LA PRODUCCIÓN INICIAL



1. La organización del debate



- ¿Crees que se han respetado las partes que suelen tener los debates?
Justifica la respuesta
:.....
- ¿La puesta en escena del debate ha favorecido su desarrollo? Justifica la respuesta
:.....

2. El desarrollo de la controversia



- ¿Crees que se ha planteado bien el tema?
:.....
- ¿Se ha mantenido el tema a lo largo del debate o ha habido ocasiones en que los participantes se han apartado del asunto?
:.....
- ¿Qué te han parecido los argumentos empleados en la discusión?
:.....
- ¿Crees que los participantes en el debate han demostrado conocer el tema?
:.....

3. La interacción entre los participantes



- ¿Se han respetado los turnos establecidos por el moderador?
:.....



- ¿Se han escuchado entre sí los participantes? ¿Han aludido en sus intervenciones a lo que han dicho otros participantes en el debate?
:.....
- ¿Han empleado fórmulas de cortesía en sus intervenciones?
:.....

4. La lengua de los participantes

- ¿Te parece adecuado el registro empleado en el debate?
:.....
- Reflexiona sobre las intervenciones: ¿están bien organizadas?, ¿están trabadas con conectores?, ¿tienen en cuenta a los interlocutores?
:.....

La valoración del debate debería realizarse primero en grupos pequeños para facilitar el comentario entre los alumnos. Posteriormente, con la ayuda del profesor, se pondrán en común las conclusiones. En este contexto, la grabación del debate permite un trabajo más detenido, si bien no es estrictamente necesario para extraer una serie de conclusiones.

Actividad 3

Presentación de los módulos

Como actividad final de esta puesta en situación, se trata de plantear al alumnado el objetivo básico de esta secuencia, que es la producción de un debate a partir de una serie de reflexiones sobre el proceso de preparación. Debe quedar claro, por tanto, que todas las actividades de los módulos que integran la secuencia pretenden avanzar en la competencia discursiva del alumno, a partir de las observaciones de las actividades anteriores.

Antes de realizar la presentación de los módulos concretos, conviene comentar con el alumnado el punto de partida y aquellos aspectos que deben trabajarse para conseguir el objetivo propuesto. Por tanto, se ofrece la siguiente hoja para facilitar el comentario.

.....

HOJA DE VALORACIÓN DE LAS PRIORIDADES



Teniendo en cuenta la producción inicial:



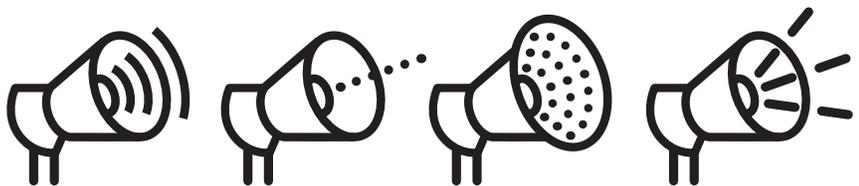
- Señala cuáles son los aspectos más positivos observados en el desarrollo del debate en los siguientes apartados:

| La organización | La argumentación | La interacción | La lengua |
|-----------------|------------------|----------------|-----------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

- Señala los aspectos que convendría mejorar de cara a la producción final:

| La organización | La argumentación | La interacción | La lengua |
|-----------------|------------------|----------------|-----------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Teniendo en cuenta el comentario de esta hoja, se planteará al alumnado el desarrollo modular de la secuencia procurando conectar los puntos de mejora detectados con las actividades previstas.



2.3.2

Módulo I - LOS ASPECTOS ORGANIZATIVOS

Actividad I

La elección del tema

Como es natural, la elección del tema del debate es un factor clave para su éxito. Conseguir la implicación del alumnado no es fácil, por lo tanto convendrá tener en cuenta sus preferencias a la hora de plantear la discusión. A este respecto, Dolz y Schneuwly (2006: 46-49) subrayan que, efectivamente, el tema del debate debe interesar al alumnado, pero a la vez debe permitir una controversia en la que se puedan defender opiniones contrapuestas. Asimismo, el tema ha de facilitar una progresión formativa en el alumnado. También aconsejan, como estrategia motivadora, escoger una cuestión inserta en un ámbito en el que el alumnado pueda intervenir. Sin embargo, no conviene que sea un asunto demasiado visceral, puesto que eso incide negativamente en la distancia emotiva necesaria para el aprendizaje. En conclusión, para los expertos resulta evidente que el tema implica diversas dimensiones: una, psicológica (la motivación es necesaria); otra, cognitiva (debe permitir cierta complejidad en la discusión); otra, social (el tema debe tener cierta densidad social, tiene que plantear una polémica, un reto) y por último, una dimensión didáctica (debe asegurar el aprendizaje en el proceso).

Así pues, el papel del profesorado no es fácil: tiene que mostrarse receptivo a las sugerencias del alumnado, pero a la vez debe filtrar los temas y orientar la elección discretamente. Con todo, conviene recordar que esta secuencia se plantea como un proceso de aprendizaje en el que no cabe desdeñar el error como resorte formativo.

Con la hoja para el alumnado que se facilita seguidamente, se pretende implicar a todos los miembros del grupo, solicitándoles primero una reflexión personal, que debe quedar plasmada por escrito. De este modo, el profesor contará con la hoja de cada alumno como un instrumento evaluador del momento inicial del módulo. Esta hoja individual deberá comentarse después por parejas. Posteriormente, el profesor dirigirá la puesta en común. La elección del tema, como es natural, deberá reflejar la decisión de la mayoría, si bien el profesor puede ejercer cierta influencia en la medida en que, como suele suceder, algunas propuestas plantean problemas de diversa índole: son demasiado maniqueas, de modo que el debate no resulta equilibrado; exigen un nivel de conocimientos que no se puede improvisar, por lo que apenas pueden aducirse sino generalidades.

Con el objetivo de conseguir desde el principio una visión clara del asunto, se insiste en la identificación del tema a través de un sintagma nominal. Eso fuerza al alumno a acotar la cuestión. Para ello también se sugiere la formulación de una pregunta como eje central del debate. De hecho, en torno a un tema pueden organizarse discusiones muy diferentes, en función del enfoque escogido. Por tanto, la formulación de una pregunta facilita enormemente la identificación de los términos en que debe enmarcarse la controversia. La pregunta, no obstante, debería permitir respuestas afirmativas, negativas e incluso otras intermedias. No estaría bien planteado, en consecuencia, un debate que sólo tuviera una respuesta aceptable.

Por otro lado, en el proceso de preparación del tema, conviene que el alumnado identifique desde la primera actividad las dificultades que implica la defensa de una postura en la discusión. No es el momento, todavía, de proceder a la búsqueda de información, ni de elaborar la estrategia argumentativa; sí toca ahora plantearse la viabilidad de los temas propuestos para la discusión. Por este motivo, se pide a los alumnos que, juntamente con la indicación del tema y la pregunta, escojan una opción y la defiendan con varios argumentos. De esta manera, deberían descartarse aquellos temas que presenten excesivas dificultades, tanto en el plano argumentativo como en la posibilidad de escoger el punto de vista.

HOJA PARA EL ALUMNADO



- Señala tu nombre y apellido: :.....
- Indica el tema del que te gustaría debatir. Debes señalarlo con un sintagma nominal. Por ejemplo: el derecho al voto de los jóvenes.
:.....
- Intenta centrar los términos del debate con una pregunta, de modo que queden claros los términos en que va a desarrollarse la discusión. Por ejemplo, en torno al tema anterior, la pregunta podría ser: “¿Debería reconocerse el derecho al voto de los jóvenes a partir de los quince años?”.
:.....
- Para valorar si el tema y el enfoque planteados son adecuados para una actividad como ésta, intenta señalar dos argumentos a favor y dos en contra. Por ejemplo: como argumentos a favor, puede señalarse que muchas decisiones políticas afectan a los jóvenes, por lo cual estos deberían poder manifestarse al respecto; además, si los jóvenes votaran, se sentirían más implicados en la vida social y política. Como argumentos en contra, puede señalarse que estos jóvenes son menores de edad, razón por la cual no se les puede reconocer un derecho propio del ciudadano mayor de edad; asimismo, no hay ningún país en que el derecho a voto se reconozca en este supuesto.



Argumentos a favor

Argumento 1: :.....

Argumento 2: :.....

Argumentos en contra

Argumento 1: :.....

Argumento 2: :.....

- ¿Es posible una postura intermedia? Justifica la respuesta.
:.....

Actividad 2

La elección del moderador y los equipos

La segunda actividad de este primer módulo prosigue en la línea organizativa de la primera. Ahora se trata de elegir al moderador y de dividir la clase en equipos, de los que luego saldrán los representantes que protagonizarán el debate. Para la elección del moderador, se plantea un proceso de reflexión previa acerca del papel que adopta en el debate. Para ello, se proponen tres ejercicios en los que se pide una jerarquización de las tareas propias del moderador; se abre la posibilidad de que el alumnado amplíe las funciones, si echa en falta alguna en la lista previa, y se solicita una concreción del papel del moderador en las fases del debate. Llegados a este punto, puede esperarse del alumnado que proponga la persona más idónea del grupo para este cometido. Se trata de un momento clave para el buen funcionamiento del debate, pues la persona del moderador debe reunir ciertas características (claridad de criterio, facilidad de expresión, autoridad) de las cuales depende la buena marcha de la discusión.

Respecto a la constitución de los equipos de trabajo, teniendo en cuenta la especificidad de cada grupo, el profesor orientará la elección más conveniente, si bien debe tenerse en cuenta el parecer de la clase, en la medida que favorece la motivación del alumnado. A este respecto, la configuración desigual de los equipos puede plantear desventajas evidentes. No obstante, conviene no perder de vista que la secuencia se presenta como un proceso de aprendizaje, del cual habrá que extraer conclusiones para otras ocasiones.

HOJA DEL ALUMNADO. ELECCIÓN DEL MODERADOR Y LOS EQUIPOS

Nombre y apellido: :.....

1. El moderador tiene un papel destacado en el desarrollo del debate. De entre las funciones propias del moderador, elige las tres que te parezcan más importantes poniendo una cruz en el cuadro de la izquierda:

- Favorecer la intervención de todos los participantes.
- Centrar el debate, procurando abordar los aspectos más destacados del tema.
- Controlar el tiempo de cada participante, evitando desajustes entre unos y otros.
- Distribuir el turno de palabra de manera equitativa.
- Cortar las intervenciones inadecuadas, tanto por las formas como por el tema.
- Pasar a un aspecto diferente cuando las intervenciones se hagan repetitivas.
- Invitar a los interlocutores a exponer sus conclusiones al final del debate.
- Facilitar la intervención del público en un momento del debate.
- Detectar los puntos de conflicto y favorecer la discusión ordenada sobre ellos.
- Exponer el punto de vista propio de manera razonada.

2. Añade alguna otra función que no haya sido señalada:

:.....

3. Relaciona con una flecha cada parte del debate con el papel correspondiente del moderador:

presentación

Regular la exposición de las conclusiones finales de los participantes en un tiempo limitado

exposición del tema

Destacar los aspectos más importantes abordados en el debate

desarrollo

Centrar el debate, presentando con claridad el tema y los aspectos sobre los que se va a argumentar

conclusiones

Controlar que todos los participantes expongan su punto de vista inicial en un tiempo limitado y semejante

cierre

Garantizar la intervención de todos los participantes y el desarrollo de los diferentes aspectos del tema

4. Teniendo en cuenta esto, propón el nombre de un compañero o compañera que pueda desarrollar esta tarea:
:.....
5. Por lo que respecta a la formación de los equipos de trabajo, señala con una cruz qué criterio es el que te parece más adecuado para su confección:

- Prefiero que el profesor escoja los grupos según su criterio.
- Pienso que debería hacerse un sorteo para formar los equipos.
- Deberían formarse por orden alfabético.
- Creo que los alumnos deberíamos agruparnos a nuestro modo.
- Otra posibilidad (señala cuál) :.....

Actividad 3

La elección de los representantes

Una vez formados los grupos, conviene elegir el representante en el debate. Para ello, se propondrá una reflexión sobre las características que debe reunir esta persona. Implícitamente, se transmite al alumnado la idea de que el portavoz debe responder a las características requeridas, al margen de su popularidad en la clase.

Asimismo, se intenta concienciar en este punto del proceso acerca de cómo las decisiones se deben plantear de manera razonada para acordar posteriormente lo que el grupo considere más adecuado. De este modo, también, se pretende fomentar la cohesión del equipo. Conviene que el profesor archive la hoja de cada equipo para completar las observaciones del proceso. Como en los casos anteriores, debería intervenir poco en el proceso y respetar las decisiones de los equipos, aun a riesgo de encontrar dificultades posteriormente.

HOJA DEL EQUIPO. LA ELECCIÓN DEL REPRESENTANTE

- ¿Qué características debe reunir el representante del equipo? Acordad sus tres rasgos más importantes.
- El proceso de elección del representante puede hacerse de varias maneras: por acuerdo entre todos los miembros del equipo, por sorteo, por designación del profesor,... ¿Cuál os parece más adecuado? ¿Por qué?
- Discutid en el equipo sobre el asunto y llegad a un acuerdo. Anotad el nombre de la persona elegida y señalad el procedimiento seguido para ello.

2.3.3
Módulo 2 - DOCUMENTACIÓN Y ARGUMENTACIÓN

Actividad I
El trabajo del moderador

El papel del moderador, como se ha indicado, es clave en el desarrollo del debate. En consecuencia, deberá preparar su intervención con cuidado. Sería conveniente que el moderador contara con la ayuda de otro alumno que pueda sustituirlo si fuera necesario. De este modo, además de no peligrar la organización del debate, se garantiza una perspectiva más completa. En esta primera actividad, el moderador y su ayudante deberán elaborar la ficha que se adjunta. En las actividades 2 y 3, ambos alumnos pueden colaborar con los equipos en el trabajo de documentación y argumentación, lo que les permitirá completar la planificación desarrollada en la actividad I. Finalmente, en la actividad 4, centrada en la textualización, el moderador y su ayudante completarán el esquema de presentación y lo ensayarán aplicando los criterios de mejora planteados.

HOJA DEL ALUMNO. EL TRABAJO PREVIO DEL MODERADOR

I. Rellena el cuadro con el papel que debe desarrollar el moderador en cada parte del debate:

| Partes del debate | Funciones del moderador |
|---------------------------------|-------------------------|
| Presentación | |
| Turno de exposiciones iniciales | |
| Desarrollo del debate | |
| Turno de conclusiones | |
| Cierre | |

2. Prepara un esquema de la presentación. Para ello completa la siguiente plantilla:

| |
|---|
| Saludo |
| |
| Presentación del tema |
| |
| Contextualización de los datos relevantes |
| • Los términos de la pregunta son: |
| • El objetivo de la discusión es: |
| • La polémica implica aspectos: |
| Principales puntos de conflicto |
| • |
| • |
| • |
| • |
| Recomendaciones para el debate |
| |
| Introducción de la ronda de intervenciones iniciales |
| |

3. Conviene recordar que en el desarrollo del debate, el moderador puede solicitar la intervención del público y favorecer las réplicas de los participantes.

4. En cuanto al cierre, se puede seguir un esquema como el siguiente:

| |
|--|
| Agradecimiento a los participantes |
| Resumen de los argumentos a favor |
| Resumen de los argumentos en contra |
| Despedida |

.....

Actividad 2
El trabajo de documentación

Para que el debate funcione, es necesario que los alumnos preparen a conciencia el tema. De lo contrario, se limitarán a repetir unas cuantas vaguedades y la discusión no tendrá interés. Por eso, combinando el trabajo en clase con el de casa, conviene que investiguen sobre la cuestión planteada según se indica en la hoja de seguimiento.

HOJA DE SEGUIMIENTO. EL TRABAJO DE DOCUMENTACIÓN

- El equipo debe debatir la postura que va a defender en el debate y ponerla en conocimiento del profesor para que quede garantizada la variedad de la discusión. En el espacio en blanco debe anotarse la tesis que se defenderá en el debate.
 :.....
- El grupo deberá reunir la información disponible sobre el asunto. Para ello, consultará diversas fuentes, a partir de las cuales completará el siguiente cuadro, en el que sólo convendrá indicar la fuente más destacada:

| Aspectos de la cuestión | Breve resumen | Referencia documental |
|-------------------------|---------------|-----------------------|
| El tema | | |
| La importancia del tema | | |
| Argumentos a favor | | |
| Argumentos en contra | | |
| Otros puntos de vista | | |

.....

El desarrollo argumentativo

Los equipos deberán trabajar la argumentación, uno de los aspectos clave en la preparación del debate. Para ello, se les facilitará una clasificación que les permita identificar los modelos más típicos de argumentos. La hoja de trabajo incluye una adaptación del modelo propuesto por Perelman y Olbrechts-Tyteca (2006). El objetivo es que el alumnado reconozca los recursos argumentativos más comunes y las estrategias de manipulación del receptor. La aplicación a unos ejemplos concretos es el paso previo para poder elaborar, con mayor conocimiento de causa, los argumentos más adecuados para la tesis que se quiere defender. Terminan las actividades propuestas con un ejercicio que pretende prever las réplicas de los oponentes en el debate. El objetivo es anticiparse a estas réplicas preparando la estrategia defensiva.

HOJA DE TRABAJO PARA LOS EQUIPOS. LA ARGUMENTACIÓN

- Leed atentamente la siguiente clasificación de los argumentos. Os servirá de guía para resolver los ejercicios siguientes.

Clasificación de argumentos

1. Argumentos basados en la estructura de lo real, que toman como referencia la experiencia y las relaciones conocidas entre las cosas.

- El argumento de autoridad: se fundamenta en el prestigio de una persona o entidad. Ejemplo: conviene no fumar porque así lo recomiendan los médicos.
- El argumento de causa-consecuencia o de beneficio: se basa en la relación existente entre unos hechos y su resultado. Ejemplo: conviene que hagas ejercicio porque así te sentirás mejor.

2. Argumentos basados en las relaciones analógicas: estos argumentos pretenden poner de relieve las conexiones entre aspectos de la realidad que no se perciben a primera vista. Dentro de este bloque, destacan estos dos tipos:

- El argumento de ejemplificación: se demuestra la tesis con un caso concreto. Ejemplo: el papel público de la mujer a lo largo de la historia se ha planteado sólo en situaciones excepcionales; sucede así con el acceso al trono de figuras como las reinas Isabel de Inglaterra y de España.

- El argumento de analogía: se demuestra la tesis encontrando similitudes con otra situación. Ejemplo: las potencias occidentales no deberían ceder ante Irán, sería actuar como los aliados en 1939 frente a Hitler.

3. Argumentos fundamentados en las relaciones cuasi lógicas: recurren a relaciones similares a las propias de los sistemas lógicos y matemáticos. Son pseudológicos, en realidad, porque siempre se pueden refutar. En este grupo, pueden señalarse los siguientes tipos de argumentación:

- Argumento de no contradicción: los asiáticos suelen comer mucho arroz, de lo que se deduce que los chinos son unos grandes consumidores de este cereal.
- Argumento de probabilidad: los puentes romanos suelen resistir mejor las inclemencias del tiempo que las construcciones modernas, así que no hay que temer por el puente romano de mi pueblo.

4. Falacias relacionadas con los diferentes tipos de argumentos:

- Falacias “in dictione”: dependen del juego lingüístico. Incluyen los siguientes tipos:
 - a. La ironía: expresar lo contrario de lo que se dice. Ejemplo: como la política de este equipo municipal es un acierto, no plantearémos ninguna propuesta.
 - b. La preterición: hacer ver que se difiere para otro momento lo que se acaba exponiendo. Ejemplo: no me detendré a criticar ahora al equipo gubernamental, que ha fracasado en todos los frentes, pero ya llegará el momento.
- Falacias “extra dictione”: dependen de la manipulación de los datos aducidos:
 - a. El ataque personal (“ad hominem”). Se caracteriza por la descalificación del adversario. Ejemplo: el candidato nunca podrá darme lecciones de patriotismo, porque no defendió al país cuando tocaba en Vietnam.
 - b. El recurso a la misericordia (“ad misericordiam”). Consiste en suscitar la compasión. Ejemplo: no se puede defraudar las expectativas de una persona que se ha esforzado tanto en conseguir su meta.
 - c. El recurso basado en la falsa autoridad (“ad verecundiam”). Consiste en manipular indebidamente el argumento de autoridad. Ejemplo: ya lo decía San Agustín: “ama y haz lo que quieras”, así que haz siempre lo que te venga en gana.
 - d. El argumento basado en el abuso de poder (“ad baculum”). Se basa en la manipulación de los temores del receptor. Ejemplo: en una época de crisis, espero que nadie en mi empresa se arriesgue a ponerla en peligro reclamando aumentos de salario.
 - e. La generalización abusiva. Consiste en extraer consecuencias injustificadas de los hechos presentados. Ejemplo: la producción agrícola de esta zona es muy apreciada, así que estos pimientos son los mejores del mercado.

- Teniendo en cuenta la clasificación anterior, relacionad los argumentos empleados con los modelos del cuadro. Intentad después rebatir cada argumento con un contraargumento:

| | |
|--------------------|--|
| Argumento 1 | Si quieres mejorar tu salud en estos días estivales, sigue poniendo el aire acondicionado a 18° y verás cómo te lo agradece tu garganta. |
| Denominación | |
| Contraargumento | |

| | |
|--------------------|---|
| Argumento 2 | Consumir aceite de oliva en lugar de otras sustancias es muy aconsejable, como señala la asociación española de productores de aceite de oliva. |
| Denominación | |
| Contraargumento | |

| | |
|--------------------|---|
| Argumento 3 | En las épocas de crisis es cuando las empresas deben tomar decisiones estratégicas. Es lo que pasó con la harinera “La Gavilla”, que decidió diversificar su producción para adaptarse a las nuevas circunstancias del mercado. |
| Denominación | |
| Contraargumento | |

| | |
|--------------------|--|
| Argumento 4 | El grado de reincidencia de este tipo de delincuentes es bajo, por eso no hay que temer por las consecuencias de la excarcelación de este preso. |
| Denominación | |
| Contraargumento | |

| | |
|--------------------|--|
| Argumento 5 | He luchado mucho por este empleo, me he preparado duro durante tiempo: me he especializado, he mejorado mi inglés; además, estoy apurado económicamente. En definitiva, me merezco este trabajo. |
| Denominación | |
| Contraargumento | |

- Una vez resuelta la actividad anterior, intentad concretar argumentos de diferente tipo para la defensa de la tesis:

| | |
|---------------------|--|
| Tesis propia | |
| Argumento 1 | |
| Argumento 2 | |
| Argumento 3 | |

- Es importante prever las alegaciones de los contrarios. Por eso, conviene elaborar una lista con, al menos, tres argumentos adversos y, posteriormente, redactar la réplica correspondiente. Todo ello debe comentarse en el conjunto del grupo.

| | |
|------------------------------|--|
| Argumento contrario 1 | |
| Refutación | |
| Argumento contrario 2 | |
| Refutación | |
| Argumento contrario 3 | |
| Refutación | |

.....

Actividad 4

Textualización: estrategias discursivas

Los diferentes equipos deben ayudar al representante en la preparación de la intervención inicial. Se supone que el debate, tras la introducción del moderador, comienza con una primera ronda de los participantes. En este momento, deben fijar su posición de partida en un tiempo limitado y sin interrupciones. Por este motivo, es necesario preparar esta presentación, de unos dos o tres minutos, con cierto cuidado. Al alumnado se le presenta un esquema que, si bien es susceptible de modificarse a conveniencia, resulta operativo por su sencillez. Una vez completado el esquema, cada representante deberá ensayar ante los miembros del equipo su intervención. Asimismo, se facilitan unas pautas para la mejora de estas intervenciones en un proceso cooperativo. En el módulo siguiente se trabajarán algunos aspectos que inciden en la mejora de los aspectos lingüísticos y paraverbales de la exposición oral.

HOJA DE TRABAJO PARA LOS EQUIPOS. LA TEXTUALIZACIÓN

- Preparad el discurso inicial completando este esquema:

a. Introducción: presentación del tema y de la tesis que se va a defender

.....

b. Argumentación básica:

I. Primer argumento:

II. Segundo argumento:

III. Tercer argumento:

c. Conclusión provisional

.....

.....

- Ayudad al representante del equipo escuchando su discurso y sugiriéndole mejoras en los siguientes aspectos:

| Aspectos | Criterios | Sí | Poco | Nada |
|-------------------------------|---|----|------|------|
| Adecuación | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Matiza su punto de vista de manera respetuosa con los interlocutores? • ¿Tiene en cuenta las indicaciones del moderador respecto al tiempo? • ¿Se expresa en un registro correcto y apropiado a la situación comunicativa? | | | |
| Coherencia | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Expone con claridad el tema y el punto de vista propio? • ¿Ajusta los argumentos a la tesis que quiere defender? • ¿Relaciona bien unos argumentos con otros? | | | |
| Cohesión | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Emplea conectores para la organización del discurso? • ¿Utiliza conectores para expresar las relaciones de causa y consecuencia? | | | |
| Elementos paraverbales | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Emplea una entonación adecuada a la situación? • ¿Se expresa con un ritmo equilibrado y marca bien las pausas del discurso? • ¿Dirige la mirada de manera segura a los interlocutores? • ¿Utiliza el lenguaje corporal para apoyar el discurso? | | | |

.....

HOJA PARA LOS MODERADORES. LA TEXTUALIZACIÓN



- Completad el esquema preparado en la actividad I y ensayadlo oralmente.

Saludo

.....

Presentación del tema

.....

Contextualización de los datos relevantes

- Los términos de la pregunta son:
- El objetivo de la discusión es:
- La polémica implica aspectos:

Principales puntos de conflicto

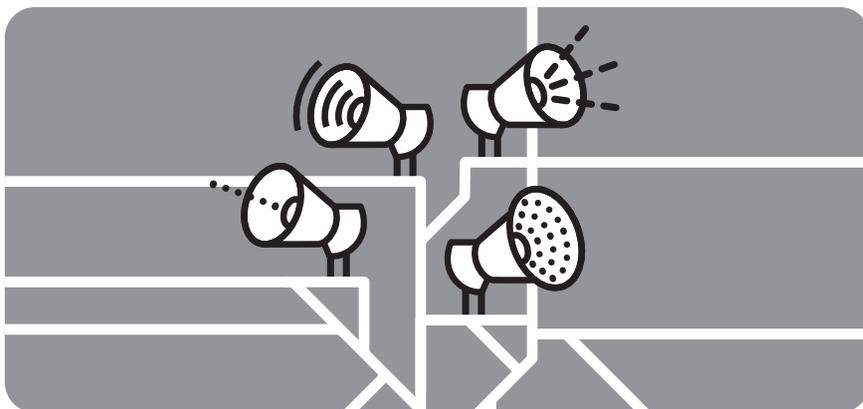
-
-
-
-

Recomendaciones para el debate

.....

Introducción de la ronda de intervenciones iniciales

.....



.....

- Para la mejora de la exposición, procurad atender a las siguientes pautas:

| Aspectos | Criterios | Sí | Poco | Nada |
|-------------------------------|---|----|------|------|
| Adecuación | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Saluda de manera respetuosa a los participantes y al público? • ¿Ajusta la presentación a un tiempo prudencial (unos tres minutos)? • ¿Se expresa en un registro correcto y apropiado a la situación comunicativa? | | | |
| Coherencia | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Expone con claridad el tema y su interés? • ¿Explica con precisión el objetivo del debate? • ¿Presenta de manera ajustada los aspectos conflictivos que implica la cuestión? | | | |
| Cohesión | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Emplea conectores para la organización del discurso? • ¿Utiliza conectores para expresar las relaciones de causa y consecuencia? | | | |
| Elementos paraverbales | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Emplea una entonación adecuada a la situación? • ¿Se expresa con un ritmo equilibrado y marca bien las pausas del discurso? • ¿Dirige la mirada de manera segura a los interlocutores? • ¿Utiliza el lenguaje corporal para apoyar el discurso? | | | |

.....

2.3.4

Módulo 3 - INTERACCIÓN EN EL DEBATE

En este módulo tercero se plantea una reflexión sobre los aspectos básicos de la interacción en el debate. Una vez solventada la organización (módulo 1) y trabajadas la documentación y la argumentación (módulo 2), conviene considerar también otros aspectos: la modalización de las intervenciones, la escucha del interlocutor y la refutación, la cohesión discursiva y el lenguaje paraverbal. Todos estos aspectos son de gran importancia para mejorar la participación en el debate.

Actividad I

La modalización

Se entiende por modalización el proceso por el cual el emisor deja huellas personales en su discurso a través de elementos deícticos (adverbios, pronombres, adjetivos determinativos), de adjetivos valorativos, de términos connotados... Esta cuestión implica, por tanto, la forma como se presenta el participante en el debate. En esta actividad, se intentará concienciar al alumnado acerca de las posibilidades de la modalización y de la conveniencia de ajustarla a un esquema que no resulte desagradable al interlocutor, que lo tenga en cuenta.

A este respecto, siguiendo las indicaciones de María Grau (Vilà, 2002, 83-94), en este tipo de discursos hay que preservar el lenguaje para que no resulte agresivo ni amenazador, lo cual está relacionado con la renuncia a la fuerza y la imposición propia de la argumentación. La incorporación de la cortesía en el discurso puede reforzar la incidencia de la estrategia argumentativa. En las actividades propuestas, se plantean algunos ejercicios para la mejora de la cortesía, siguiendo el modelo de Leech reelaborado por Grau (Vilà, 2002:94). No obstante, Anna Cros resume otros puntos de vista interesantes sobre el tema (Vilà, 2002: 79-80) que convendría considerar.

Otro aspecto, destacado también por María Grau, es la validación del contenido de los enunciados cuando se introducen discursos ajenos, como sucede en los argumentos de autoridad. Convendrá también trabajar este aspecto.

HOJA DE TRABAJO POR EQUIPOS. LA MODALIZACIÓN

- a. La modalización es el conjunto de huellas que deja el emisor en el discurso. Un texto muy modalizado será aquel en el que aparezcan numerosos indicadores de la presencia del emisor. Entre los elementos modalizadores podemos destacar:
- Los recursos prosódicos: el volumen, la entonación, el ritmo, las pausas, el énfasis, el acento...
 - Los recursos corporales: la mirada, los gestos.
 - Los elementos morfosintácticos: los pronombres (personales, demostrativos, posesivos...), los adjetivos determinativos (demostrativos, posesivos...), las formas verbales (el uso de la primera persona), los adverbios, las perífrasis verbales, los conectores, el orden de palabras...
 - Los elementos lexicosemánticos: la adjetivación valorativa, el léxico connotativo (el uso de expresiones con valor cultural, político o religioso...).
- b. Teniendo en cuenta esto, resolved en grupo los siguientes ejercicios según el modelo. Partiendo de una expresión poco o muy modalizada, se trata de graduar la modalización utilizando los recursos señalados. Obviamente, el trabajo del equipo incorporará los elementos paraverbales que el texto no recoge.

| | |
|-----------------------------|--|
| FRASE INICIAL | No se admiten perros en este establecimiento. |
| Modalidad modificada | Lo siento, pero no admitimos animales de compañía. |
| Modalidad modificada | ¡No me lo puedo creer! ¡No ha leído el cartel! Aquí no queremos ese tipo de animales tan molestos. |
| FRASE INICIAL | ¡No puedo más! ¡Este trabajo es un rollo! |
| Modalidad modificada | |
| Modalidad modificada | |
| FRASE INICIAL | Desde mi punto de vista, la política económica de ese Gobierno es desastrosa y está arruinando el futuro del país. |
| Modalidad modificada | |
| Modalidad modificada | |

.....

| | |
|-----------------------------|--|
| FRASE INICIAL | Se prevén lluvias para la tarde del lunes. |
| Modalidad modificada | |
| Modalidad modificada | |
| FRASE INICIAL | ¡Vaya! ¡Qué sorpresa! Al final me han dado la dichosa beca de una vez. |
| Modalidad modificada | |
| Modalidad modificada | |

c. Fijaos en la siguiente tabla y practicad después con los ejemplos que se plantean:

| | |
|--------------------------|---|
| Máxima | Explicación |
| Del tacto | Consiste en pedir permiso al interlocutor para intervenir: “Si me permites, te diré que...”. |
| De la generosidad | Se subraya el beneficio de los interlocutores: “Quisiera intervenir para aclarar un punto que nos ayudará a todos...”. |
| De la aprobación | Hace hincapié en el respeto hacia el otro antes de introducir el punto de vista propio: “Sé que tienes tus razones para decir eso, pero yo considero que...”. |
| De la modestia | Subraya la valoración del otro: “Sé que eres un experto en este tema; pero, ¿no podría ser que...?” |
| Del acuerdo | Pone de relieve la existencia de un acuerdo entre los interlocutores, aunque eso sea el paso previo para disentir: “Sobre este asunto estamos de acuerdo a grandes rasgos; sin embargo, a mí me parece que...”. |
| De simpatía | Procura subrayar la sintonía con el interlocutor: “Como entre nosotros hay confianza y nos entendemos, no te lo diré con rodeos: yo no comparto tu punto de vista...”. |

Imaginad estos dos supuestos y practicad con ellos las máximas anteriores:

- En clase se propone organizar una cena de final de curso. Para antes de la cena se prevé un partido de fútbol. Uno de vosotros debe defender, aplicando las normas de cortesía, que es mejor escoger otra actividad antes de la cena.
- En clase se plantea Ibiza como destino para el viaje de final de curso. Uno de vosotros debe oponerse y sugerir otra posibilidad, utilizando las máximas del cuadro.

d. A la hora de argumentar, es frecuente el recurso al argumento de autoridad. Se trata, en estos casos, de avalar el punto de vista propio con la garantía de un experto o de una institución de renombre. Conviene, por tanto, recordar que un buen uso de este recurso implica la identificación de la autoridad y una breve justificación de su condición de autoridad. Así, sería incoherente aducir la figura de un cantante popular para reforzar un argumento de carácter técnico sobre economía. Teniendo en cuenta esto, desarrollad argumentos de autoridad para las siguientes afirmaciones:

- Conviene comer fruta y verduras y dosificar la ingesta de carne para tener una dieta equilibrada.
- Los deportistas de élite deben llevar una vida ordenada en el ámbito personal.
- El sector turístico español debe diversificar su oferta para competir con otros destinos.
- La cooperación con los países en desarrollo es imprescindible para reconducir el fenómeno inmigratorio.
- Realizar deporte de manera habitual y moderada es imprescindible para una buena salud mental y física.

Actividad 2

Escucha: reformulación y refutación

Dolz y Schneuwly (2006: 45-46) destacan en su modelo didáctico del debate regulado la importancia de los mecanismos de reformulación, recuperación y refutación como objetivos de aprendizaje. En efecto, uno de los aspectos en que, sin duda, habrá que insistir es en la escucha del otro. Los interlocutores deben considerar el parecer de los demás e integrar el discurso ajeno en el propio, reformulándolo. Este paso es necesario para proceder después a la refutación. Conviene, a este respecto, aplicar las normas de cortesía señaladas.

.....

Las actividades que se proponen seguidamente deben también realizarse en grupo y tienen que combinar la cortesía con la reformulación y la refutación. Debe repararse el papel de los marcadores discursivos (respecto a, en cuanto a, por lo que respecta a, en relación con...), así como el manejo de la modalización en la cortesía, ponderando los aspectos positivos del discurso ajeno.

HOJA DE TRABAJO. LA ESCUCHA: REFORMULACIÓN Y REFUTACIÓN



Uno de los miembros del equipo, dispuesto en círculo, leerá la afirmación inicial. Seguidamente, todos los alumnos del grupo, comenzando por la derecha y acabando por quien ha leído el texto, reformularán la opinión y la refutarán. Cada alumno, por tanto, escucha lo que dice el anterior y después reformula lo dicho y lo refuta.

- Ejemplo. Afirmación inicial: Pedro dice que se debería permitir fumar en el instituto para que el alumnado aprendiera a usar su libertad. Respuesta del alumno A: en relación a lo que dice Pedro sobre la libertad para fumar en el instituto, me parece una idea interesante; sin embargo, no estoy de acuerdo del todo. Pienso que debe garantizarse antes el derecho a vivir en un ambiente sano. Respuesta del alumno B: es cierto, como dice A, que tenemos derecho a vivir en un ambiente sano y, como se ha señalado antes, también se debe educar en la libertad; no obstante, un instituto no puede funcionar al margen de las normas generales que prohíben fumar en este tipo de centros.
- El padre de Lucas cree que en Secundaria debería separarse en centros diferentes a alumnos y alumnas para evitar distracciones y la consiguiente bajada en el rendimiento escolar.
- Luisa cree que no deberían doblarse las películas extranjeras al castellano. De esta manera, los espectadores se acostumbrarían a verlas subtitulado y ello ayudaría al aprendizaje de idiomas.
- Ana piensa que el sistema de lecturas obligatorias en las asignaturas lingüísticas es contraproducente. En vez de animar a la lectura, lo que sucede es que los alumnos lo ven como una obligación y no disfrutan con ellas.

Actividad 3

La cohesión discursiva

Entre los numerosos aspectos que conviene reforzar en la preparación del debate, se encuentra el de la cohesión textual. Se trata de una propiedad que garantiza la solidez discursiva a través de mecanismos morfosintácticos y lexicosemánticos. El objetivo de esta actividad es doble: por una parte, que el alumnado sea consciente de una serie de recursos que utiliza de manera espontánea; por otra, que los incorpore hábilmente a su expresión oral. Con esta intención, se plantea primero una breve exposición sobre el concepto y los diferentes tipos de mecanismos de cohesión. Seguidamente, se trabajan rasgos parciales, como la sustitución morfosintáctica, la variación lexicosemántica y el uso de conectores. Las actividades propuestas desembocan en una revisión de las intervenciones iniciales de los participantes y el moderador, que deberán evaluarse a la luz de estos contenidos.

HOJA DE TRABAJO POR EQUIPOS. LA COHESIÓN TEXTUAL

Por un lado, el texto aparece reforzado por una serie de relaciones anafóricas (que remiten a elementos anteriores), catafóricas (que adelantan otros que seguirán) y un entramado de conexiones deícticas (que hacen referencia a los interlocutores o a las coordenadas espaciotemporales). Para ello, se sirven de pronombres, adjetivos determinativos, adverbios... Así, en “Vi a Juan, le di tu recado y le anuncié esto: que os casáis mañana”, el pronombre personal “le” recupera el sintagma anterior “a Juan” y es una anáfora; el pronombre demostrativo “esto” adelanta la idea posterior y funciona como catáfora; finalmente, el adjetivo posesivo “tu”, el pronombre personal “os” y el adverbio “mañana” actúan como referencias deícticas.

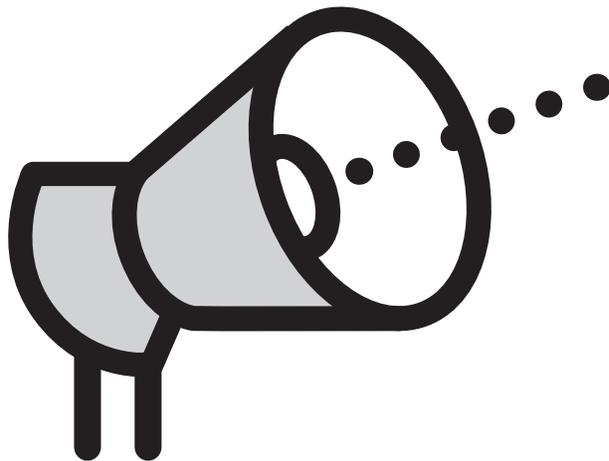
Respecto a la cohesión lexicosemántica, los mecanismos son muy numerosos y entre ellos puede distinguirse la simple repetición de una palabra (ciclista – ciclista), su sustitución por un sinónimo (ciclista – corredor) o por una perífrasis (Induráin – el corredor de Villava). A este respecto, recursos retóricos como la metáfora (pelotón-serpiente multicolor) o la metonimia (escritor – pluma) pueden funcionar como elementos de cohesión. De igual modo, las relaciones semánticas de inclusión, es decir, aquellas que se producen entre el hiperónimo (árbol) y el hipónimo (haya), cumplen también esta función. Así, la presencia de un determinado campo semántico, como el de la palabra árbol, traba notablemente un texto. El mismo efecto es el que producen las relaciones asociativas, es decir, aquellas que aparecen determinadas por un rasgo semántico, con independencia de su categoría morfológica, como sucede entre “árbol, plantar, boscoso”.

Finalmente, los elementos de conexión constituyen un factor clave en plasmación de la cohesión textual. Se trata de todos aquellos elementos de carácter supraoracional que marcan las relaciones entre dos oraciones o determinan la interpretación que debe hacerse de la oración a la que acompañan. A grandes rasgos, pueden distinguirse los conectores que marcan relaciones lógicas (de contraste: sin embargo; consecuencia: por lo tanto; causa: por eso; condición: en ese caso...); que ordenan el texto indicando sus partes (en primer lugar, en segundo lugar, finalmente...); o aquellos que orientan la interpretación del discurso, indicando el tema (respecto al juicio...), el punto de vista (desde una perspectiva jurídica...).

Teniendo en cuenta esto, realizad los siguientes ejercicios que pretenden mejorar la cohesión textual:

- a.** Evita las repeticiones innecesarias de este texto utilizando elementos de cohesión morfosintáctica:

Mientras el Santander se batía el cobre en Venezuela con Chávez y los servicios secretos de Chávez en una operación de venta de la filial del Santander que, según la vicepresidenta Fernández de la Vega, se está llevando a cabo “a través del diálogo y la negociación”, la cotización del Santander en el Ibex se mantenía estable por la expectativa de los inversores.



- b. Sustituid, con la ayuda de un diccionario, las palabras destacadas del texto por otras con las que guarden relación semántica:

A falta de las apariciones **borrosas** del monstruo del lago Ness, buena es la **extraña** desaparición del gourmet suizo Pascal Henry, que **hizo mutis por el foro** el 13 de junio tras cenar en El Bulli. Un agosto sin misterio no es agosto ni es nada. La historia de este supuesto mensajero con una afición tan cara como los restaurantes **con tres estrellas Michelin** tiene todos los elementos para que permanezcamos atentos a la pantalla. Por lo que vamos viendo, hay dos **líneas de investigación** –que diría Acebes-en este apasionante caso: a) la **ruta** del dinero (un clásico en todo relato negro) o averiguar quién **financió** la espectacular excursión del amigo Pascal por los **68** restaurantes **top** del mundo; y b) el análisis **por-menorizado** de la biografía y el personaje al que **se ha tragado la tierra**, con ayuda –a ser posible- de su tío, quien, al parecer, tampoco sabe gran cosa del **pantagruélico** sobrino. Las especulaciones sobre Henry darían para otro superventas de Ruiz Zafón.

(Francesc-Marc Álvaro, *La Vanguardia*, 7-8-2008)

- c. Introducid los elementos de conexión (además, en cuanto a, evidentemente, por otro lado, por supuesto, respecto a, sin embargo) que convendría usar en los huecos del texto:

La aparición de medusas en el litoral mediterráneo ha alterado la tranquilidad de estos días de vacaciones. La bandera que anuncia su presencia alerta a los desprevenidos bañistas y les plantea un verdadero conflicto. , no poder bañarse en plena canícula puede parecerle una tontería a quien no se encuentre en esta situación;, no lo es: uno de los principales atractivos de la playa es precisamente eso, bañarse. , imagínense rodeados de niños gritando que quieren bañarse y a los que hay que prohibir la entrada en el agua. No les arriendo la ganancia. , ¿quieren decirme qué puede hacerse en la playa sino bañarse?, ya sé que estarán pensando en tomar el sol, aguantar la sombrilla o preservar el territorio frente a los intentos de invasión del vecino de toalla..... lo de tomar el sol, ya saben que lo desaconsejan los dermatólogos..... a las otras dos posibilidades, ¿creen ustedes que para eso merece la pena moverse de casa?

.....

d. Ahora se trata de aplicar todos estos elementos a la intervención inicial del representante (o del moderador). Ensayad de nuevo las intervenciones y aplicad después la siguiente plantilla de evaluación:

| Criterio | Ítem | <i>Sí</i> | <i>Poco</i> | <i>Nada</i> |
|----------------------------------|--|-----------|-------------|-------------|
| Cohesión morfosintáctica | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Se usan de manera espontánea mecanismos anafóricos y catafóricos cuando es necesario? • ¿Se introducen referencias deícticas para aludir a los interlocutores y al contexto si conviene? | | | |
| Cohesión lexico-semántica | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Se evita la repetición molesta de una misma palabra? • ¿Se emplea la sinonimia para aumentar la variación léxica? • ¿Se recurre al juego de hipónimos e hiperónimos para mejorar la variedad léxica? • ¿Se evitan repeticiones molestas usando perífrasis, metáforas o metonimias? | | | |
| Conexión | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Se usan conectores para marcar las partes del discurso? • ¿Se refuerzan las relaciones lógicas del discurso con conectores? • ¿Se orienta la interpretación del discurso con conectores de tema, perspectiva o modalizadores? | | | |

Actividad 4

Los elementos paraverbales

En el desarrollo del debate intervienen de manera muy destacada un conjunto de recursos paraverbales que completan la comunicación verbal. Se trata de elementos como las miradas, los gestos y los factores prosódicos, que orientan e incluso a veces rectifican el discurso verbal. Por eso, parece necesario trabajar estos códigos paraverbales para concienciar al alumnado de su incidencia y favorecer su asimilación.

Con esta intención, se plantea, en primer lugar, un ejercicio con el que se pretende fijar los conceptos principales. Después, se propone la preparación y dramatización de un monólogo teatral de carácter argumentativo. Finalmente, se recomienda la aplicación a las intervenciones iniciales de los criterios trabajados en este apartado.

HOJA DE TRABAJO. LOS ELEMENTOS PARAVERBALES

El debate es un género oral que exige, como hemos visto hasta ahora, el dominio progresivo de aspectos organizativos, de la documentación y la argumentación, y de una serie de estrategias de comunicación verbal y paraverbal. Entre estas últimas, conviene tener en cuenta la importancia del código gestual, de las miradas y de la prosodia (la entonación, el ritmo, las pausas...), pues se trata de herramientas muy útiles para la comunicación oral.

- a. Teniendo en cuenta esto, señalad si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas:

| LOS GESTOS | | |
|--|------------------|--------------|
| Enunciado | <i>Verdadero</i> | <i>Falso</i> |
| No conviene hacer gestos en el debate para no distraer a los interlocutores. | | |
| Los gestos de las manos y de la cara refuerzan el lenguaje verbal. | | |
| Una actitud amable es más eficaz que una pose crispada. | | |
| Exagerar la gestualidad es negativo: es mejor la naturalidad. | | |
| Como el debate es público, hay que actuar de manera distante. | | |

.....

LAS MIRADAS

| Enunciado | Verdadero | Falso |
|---|--------------------------|--------------------------|
| No hace falta mirar al público, porque no interviene en el debate. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Cuando se reformula una opinión ajena, conviene mirar a la persona implicada. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Para controlar los nervios, es mejor mirar al vacío. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| No es aconsejable mirar siempre a la misma persona. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Mirar continuamente al guión transmite una impresión de inseguridad. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

LA PROSODIA

| Enunciado | Verdadero | Falso |
|--|--------------------------|--------------------------|
| Lo mejor es mantener una entonación uniforme, tanto en la intervención inicial como en las réplicas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Como el tiempo es limitado, conviene aprovecharlo hablando deprisa. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Una pausa a tiempo ayuda mucho: permite pensar, mantiene el interés... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Para dar emoción al debate, está bien usar un tono agresivo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Conviene cerciorarse de que al auditorio oye bien la intervención. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- b. Una vez resuelto este primer ejercicio de forma individual y tras comentarlo en el equipo, conviene poner en práctica estas reflexiones de la siguiente manera. Cada grupo deberá preparar una intervención oral breve sobre el asunto que se indica. Tras la intervención, de unos tres minutos, al menos otro alumno deberá rebatirla, cuidando siempre los aspectos señalados:
- Como las infracciones de tráfico son frecuentes y graves, deberían incrementarse las multas y su cuantía.
 - En casos muy graves y con una finalidad preventiva, debería proponerse la pena de muerte.

- Para evitar la contaminación de las grandes ciudades, debería prohibirse la circulación de los vehículos de forma alternativa: un mes las matrículas pares y el siguiente, las impares.
 - Para evitar la acción de los pirómanos, debería prohibirse en las épocas de riesgo del verano el acceso de la gente a las zonas boscosas.
 - Como los accidentes de tráfico tienen muchas veces como protagonistas a los jóvenes, habría que prohibir la conducción hasta los 21 años.
- c. Por último, conviene repasar las exposiciones iniciales y prever las demás participaciones en el debate a la luz de los criterios paraverbales siguientes:

| LOS GESTOS | | |
|--|----|----|
| Conceptos | Sí | No |
| ¿Usas las manos para apoyar la argumentación? | | |
| ¿Evitas una postura rígida durante la intervención? | | |
| ¿Tienes en cuenta a los demás participantes en tu intervención? | | |
| ¿Evitas gestos agresivos que puedan molestar a los interlocutores? | | |
| ¿Te muestras receptivo al escuchar las demás intervenciones? | | |

| LAS MIRADAS | | |
|---|----|----|
| Conceptos | Sí | No |
| ¿Procuras mirar de forma equilibrada a todos los participantes? | | |
| ¿Muestras atención durante las intervenciones ajenas? | | |
| ¿Evitas miradas agresivas o desaprobativas? | | |
| ¿Sigues el guión escrito sin levantar la vista? | | |
| ¿Prestas atención cuando se comenta una opinión que te afecta? | | |

.....

LA PROSODIA

| Conceptos | Sí | No |
|--|----|----|
| ¿Te expresas con una entonación adecuada al contenido? | | |
| ¿Evitas la monotonía en la entonación? | | |
| ¿Te expresas de manera acelerada para aprovechar tu turno? | | |
| ¿Subrayas las ideas principales reforzándolas en la pronunciación? | | |
| ¿Sitúas estratégicamente las pausas para marcar las partes del discurso? | | |

2.3.5 LA PRODUCCIÓN FINAL

La secuencia, tal como se ha planteado, gira en torno a la adquisición de una serie de destrezas comunicativas encaminadas a la producción del debate final. El éxito de la secuencia no radica tanto en la perfección del producto, según un modelo predeterminado, sino en la toma de conciencia y el progreso efectivo del alumnado en su capacidad comunicativa en un género formal como el debate.

El desarrollo de la actividad final debería acompañarse de una puesta en escena adecuada, pues los elementos espaciales influyen también en la comunicación. Siguiendo la costumbre, se recomienda situar al moderador en un lugar destacado entre los participantes, de cara al público, que deberá colocarse de manera que pueda seguir con atención la discusión. Conviene también prever otros aspectos como el decorado e incluso el vestuario, pues también inciden en el resultado final. Cabe esperar que el grupo organice la actividad sin la intervención del profesorado, que tendrá su papel posteriormente en la evaluación.

A este respecto, tanto el profesor como el alumnado deberán evaluar el debate en función de los objetivos señalados en la planificación de la secuencia. Para facilitar este proceso, se propone esta tabla:

.....

EVALUACIÓN DE LA PRODUCCIÓN FINAL

I. Aspectos organizativos

Nota (0-10)

- ¿Se ha escogido un tema adecuado para el debate?
- ¿Ha sido acertada la elección del moderador?
- ¿Se han seleccionado bien los representantes para el desarrollo del debate?
- ¿Se ha dispuesto el aula convenientemente para facilitar el seguimiento del debate y la participación?

2. Documentación y argumentación

Nota (0-10)

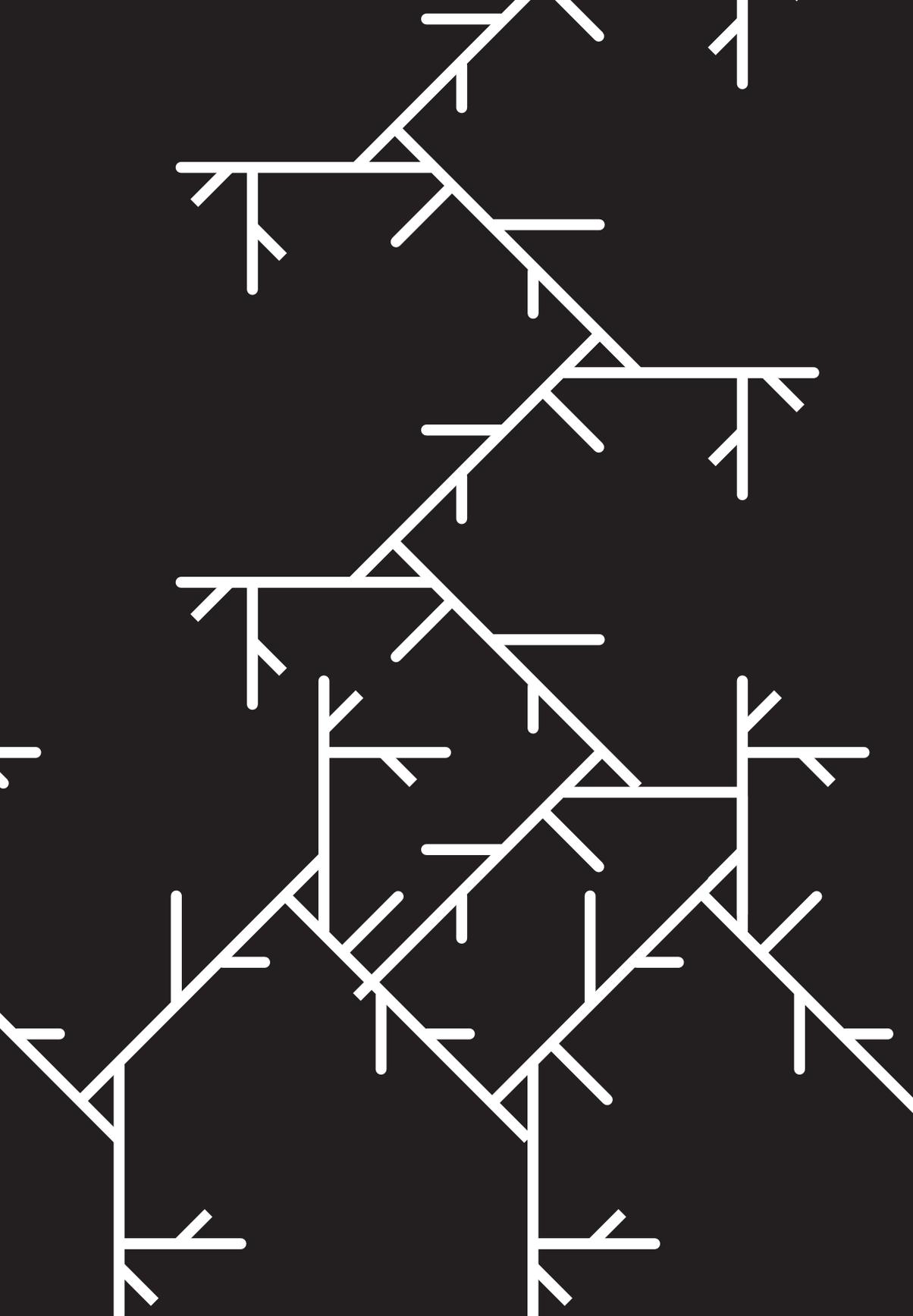
- ¿Se nota que los participantes se han informado sobre el tema?
- ¿Han procurado combinar diferentes fuentes informativas?
- ¿Han empleado para documentarse y argumentar el recurso de autoridad?
- ¿Se han empleado distintos tipos de argumentación en la defensa de la tesis?
- ¿Han relacionado bien los argumentos con la tesis?

3. La interacción en el debate

Nota (0-10)

- ¿Modalizan los participantes el discurso de forma adecuada?
- ¿Incorporan a sus intervenciones las fórmulas de cortesía propias del debate?
- ¿Siguen los participantes con atención las intervenciones de los interlocutores y el moderador?
- ¿Reformulan las intervenciones ajenas para refutarlas?
- ¿Emplean mecanismos de cohesión?
- ¿Refuerzan con conectores las partes del texto y las relaciones lógicas del discurso?
- ¿Emplean el código gestual para subrayar el discurso?
- ¿Evitan una actitud rígida o estática en sus intervenciones?
- ¿Miran a los interlocutores y al público de forma natural?
- ¿Demuestran seguir las intervenciones ajenas con atención?
- ¿Modulan convenientemente factores como la entonación, el ritmo y las pausas?
- ¿Varían la entonación para reforzar las secuencias clave y marcar las partes del discurso?

.....



BIBLIOGRAFÍA

- ADAM, J.-M. (1992): *Les textes. Types et prototypes*, Paris, Nathan.
- CAMPS, A. (1994): "Projectes per aprendre llengua", *Articles* 2, p.7-20.
- CONCA, M., A. COSTA, M.J. CUENCA y G.LLUCH (2003): *Text i gramàtica. Teoria i pràctica de la competència discursiva*, Barcelona, Teide.
- DOLZ, J. y B.SCHNEUWLY (2006): *Per a un ensenyament de l'oral*, Valencia/Barcelona, I.U. de Filologia Valenciana/Publicaciones de la Abadía de Montserrat (*Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, Paris, ESF Éditeurs, 1998).
- DOLZ, J. y M.VILÀ (1997): "L'oral formal", *Articles (Monogràfic sobre l'oral formal)*, p.5-8.
- MARTÍNEZ, A. (2004): *Cómo preparar una exposición oral en todas las áreas de secundaria*, Pamplona, Departamento de Educación, Blitz, Colección de Bibliotecas Escolares, serie naranja nº 1.
- PAYRATÓ, LI. (2003): *Pragmàtica, discurs i llengua oral. Introducció a l'anàlisi funcional de textos*, Barcelona, UOC.
- PERELMAN, C. y L.OLBRECHT-TYTECA (2006): *Tratado de la argumentación: la nueva retórica*, Madrid, Gredos.
- SCHNEUWLY, B. et al. (1997): "L'oral s'ensenyà! Prolegòmens per a una didàctica de la producció oral", *Articles*, p.9-18.
- SCHNEUWLY, B. y D.BAIN (1993) : « Mécanismes de régulation des activités textuelles : stratégies d'intervention dans les séquences didactiques », en ALLAL, L., D.BAIN y Ph.PERRENOUD (eds.): *Évaluation formative et didactique du Français*, Neuchâtel/Paris, Delachaux/Niestlé, p.219-238.
- VILÀ, M. et al. (2002): *Didàctica de la llengua oral formal. Continguts d'aprenentatge i seqüències didàctiques*, Barcelona, Graó.
- VV.AA. (1997): *El debate: reglas y estrategias*, Madrid, Foroidea-Caja Madrid.

.....



serie Azul

Blitz en el Departamento de Educación

1. **Una aproximación al estudio de las bibliotecas escolares en Navarra**
Claves para su mejora
2. **Cómo organizar una biblioteca escolar**
Aspectos técnicos y pedagógicos
3. **La Clasificación Decimal Universal en los Currículos Escolares**
Instrucciones para la organización temática de los fondos bibliográficos de las bibliotecas educativas no universitarias
4. **La informatización de la biblioteca escolar.**
El programa ABIES 2.0
5. **Los fondos de la biblioteca escolar y los planes de lectura del centro**

serie Verde

Blitz en la Escuela

1. MARIANO CORONAS
La biblioteca escolar
Un espacio para leer, escribir y aprender
2. VÍCTOR MORENO
Lectura, libros y animación
Reflexiones y propuestas
3. VILLAR ARELLANO
Biblioteca y aprendizaje autónomo
Guía didáctica para descubrir, comprender y aprovechar los recursos documentales
4. M.ª JESÚS ILLESCAS
Estudiar e investigar en la biblioteca escolar
La formación de usuarios
5. C.P. «ÁLVARA ÁLVAREZ» de Falces
La formación de usuarios y el uso de la información
Una experiencia didáctica en la biblioteca del Colegio Público de Falces (Navarra)

serie Amarilla

Blitz con la Lectura

1. **La lectura comprensiva en el currículo escolar**
Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria
2. JESÚS AMADO MOYA
El lenguaje científico y la lectura comprensiva en el área de ciencias
3. ÁNGEL SANZ MORENO
La lectura comprensiva y los libros de texto en la ESO
4. VÍCTOR MORENO
Leer para comprender
5. ÁNGEL SANZ MORENO
Cómo diseñar actividades de comprensión lectora
3.º ciclo de Primaria y 1.º ciclo de la ESO
6. **Cómo elaborar el plan de lectura comprensiva en un instituto de secundaria**
Dos ejemplos prácticos
7. NATIVIDAD IRAIZOZ SANZOL
FERMIN M.ª GONZÁLEZ GARCÍA
El mapa conceptual: un instrumento apropiado para comprender textos expositivos
8. VÍCTOR MORENO
A la lectura por la voz, el sentimiento y la creatividad
9. LUIS IZA DORRONSORO
El plan de lectura en los centros de Educación Infantil y Primaria
10. **Modelo de fondo bibliográfico para una biblioteca escolar de E. Secundaria**
11. MIGUEL ÁNGEL GARCÍA ANDRÉS
Leer y escribir en la era de Internet
Análisis y propuestas para la lectura y escritura en Secundaria

serie Roja

Blitz con la Escritura

1. PEDRO JIMENO
La enseñanza de la expresión escrita en todas las áreas

serie Naranja

Blitz con la Expresión Oral

1. ANA MARTÍNEZ MONGAY
Cómo preparar una exposición oral en todas las áreas de Secundaria
2. ANTONIO UNZUÉ UNZUÉ
Argumentar para debatir. Una propuesta para todas las áreas de Secundaria

BLITZ

Ratón de biblioteca

COLECCIÓN **BIBLIOTECAS ESCOLARES**

Este nuevo título de la serie naranja *Blitz*, *Argumentar para debatir. Una propuesta para todas las áreas de Secundaria*, obra de Antonio Unzué, profundiza en la necesidad de ampliar la competencia oral, el desarrollo del pensamiento crítico y la participación del alumnado a través del dominio de la expresión oral, de los registros orales formales y de determinadas pautas sociales de conducta.

El profesor Antonio Unzué, después de un análisis pormenorizado de los aspectos generales de la enseñanza del debate en la Educación Secundaria Obligatoria, ahonda en el modelo de secuencia didáctica como recurso para la planificación educativa y ofrece al profesorado de la ESO una propuesta rigurosa y práctica para aplicar este modelo al debate.

