



# COMILLAS

UNIVERSIDAD PONTIFICIA

ICAI

ICADE

CIHS

## **Document Version**

## **Published versión**

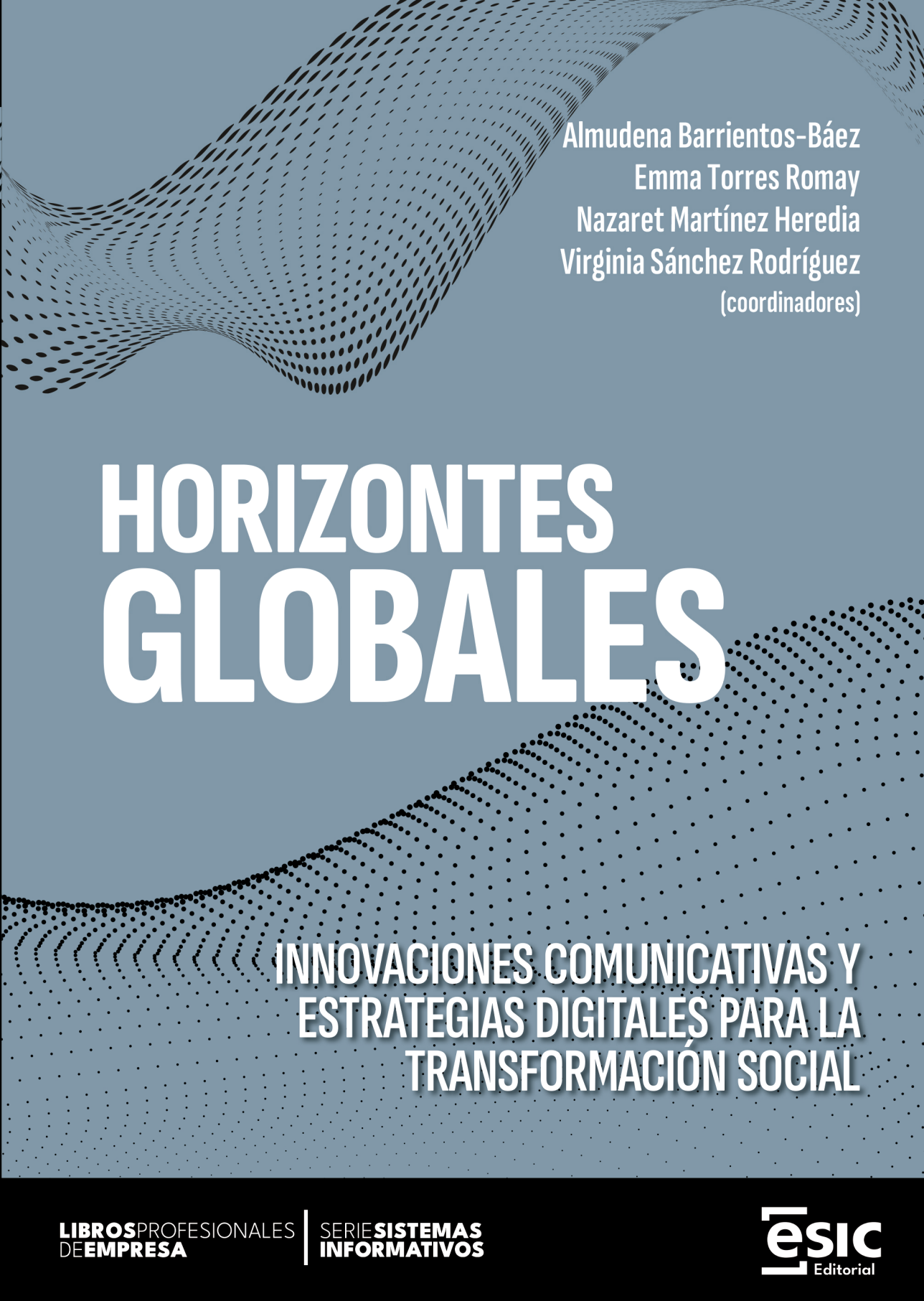
Sánchez Prieto, G., Rúa Vieites, A., Martín Rodrigo, M.J. (2025). Un experimento con adultos impacto del debate competitivo como entrenamiento gamificado en habilidades de persuasión. A. Barrientos-Báez, E. Torres Romay, N. Martínez Heredia, V. Sánchez Rodríguez (coordinadoras), *Horizontes globales Innovaciones comunicativas y estrategias digitales para la transformación social* (485-498). ESIC.

## **General rights**

This manuscript version is made available under the CC-BY-NC-ND 4.0 licence (<https://web.upcomillas.es/webcorporativo/RegulacionRepositorioInstitucionalComillas.pdf>).

## **Take down policy**

If you believe that this document breaches copyright please contact Universidad Pontificia Comillas providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



Almudena Barrientos-Báez  
Emma Torres Romay  
Nazaret Martínez Heredia  
Virginia Sánchez Rodríguez  
(coordinadores)

# HORIZONTES GLOBALES

INNOVACIONES COMUNICATIVAS Y  
ESTRATEGIAS DIGITALES PARA LA  
TRANSFORMACIÓN SOCIAL







## **Horizontes globales**

Innovaciones comunicativas y estrategias digitales  
para la transformación social



Madrid, 2025

# HORIZONTES GLOBALES

INNOVACIONES COMUNICATIVAS Y ESTRATEGIAS DIGITALES  
PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

ALMUDENA BARRIENTOS-BÁEZ  
EMMA TORRES ROMAY  
NAZARET MARTÍNEZ HEREDIA  
VIRGINIA SÁNCHEZ RODRÍGUEZ  
(COORDINADORAS)



Mayo, 2025

*Horizontes globales: Innovaciones comunicativas y estrategias digitales para la transformación social*

Almudena Barrientos-Báez, Emma Torres Romy, Nazaret Martínez Heredia,

Virginia Sánchez Rodríguez (coordinadoras)

Coordinadora general de la serie: Almudena Barrientos-Báez



Todos los derechos reservados.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo las excepciones previstas por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra ([www.cedro.org](http://www.cedro.org)).

© HISTORIA DE LOS SISTEMAS INFORMATIVOS, 2025

C/ Cine n.º 38. Local bajo derecha.

28024 Madrid (Reino de España)

[contacto@hisin.org](mailto:contacto@hisin.org)

Tel. (91) 512 03 05

[www.hisin.org](http://www.hisin.org)

Historia de los Sistemas Informativos no se responsabiliza de las opiniones vertidas por los autores en los textos recogidos en el presente libro ni éstas representan la postura oficial de Historia de los Sistemas Informativos sobre los temas tratados, quedando bajo exclusiva responsabilidad legal de los autores las consecuencias que sus afirmaciones pudieran comportar.

De esta edición:

© 2025, ESIC Editorial

Avda. de Valdenigrales, s/n

28223 Pozuelo de Alarcón (Madrid)

Tel. 91 452 41 00

[www.esic.edu/editorial](http://www.esic.edu/editorial)

@EsicEditorial

ISBN: 978-84-1192-161-9

Depósito Legal: M-14104-2025

Diseño de cubierta: Zita Moreno Puig

Maquetación: Balloon Comunicación

Impresión: Gráficas Dehon

Una publicación de



Impreso en España - *Printed in Spain*

Este libro ha sido impreso con tinta ecológica y papel sostenible.

# COMITÉ EDITORIAL

de la serie Sistemas informativos de la colección  
Libros profesionales de empresa

Coordinadora general

**Almudena Barrientos-Báez**

*Universidad Complutense (España)*

**María Alcolea Parra**

*Universidad a Distancia de Madrid (España)*

**Verónica Altamirano Benítez**

*Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador)*

**Peter Bannister**

*Universidad Internacional de La Rioja (España)*

**José Daniel Barquero Cabrero**

*ESERP Business & Law School (España)*

**Daniel Becerra Fernández**

*Universidad Complutense de Madrid (España)*

**Yolanda Berdasco Gancedo**

*Universidad a Distancia de Madrid (España)*

**Ana María Botella Nicolás**

*Universitat de València (España)*

**David Caldevilla-Domínguez**

*Universidad Complutense de Madrid (España)*

**Nereida Cea Esteruelas**

*Universidad de Málaga (España)*

**Barbara Cerrato Rodríguez**

*Universitat d'Andorra (Andorra)*

**Mónica Isabel Contreras Estrada**

*Universidad de Guadalajara (México)*

**Laura Corrales Castaño**

*Universidad de Castilla-La Mancha (España)*

**Almudena Cotán Fernández**

*Universidad de Sevilla (España)*

**Carmen Cristófol Rodríguez**

*Universidad de Málaga (España)*

**Francisco Javier Cristófol Rodríguez**

*Universidad Internacional de La Rioja (España)*

**Virginia María Dasí Fernández**

*Universitat de València (España)*

**Pedro de la Paz Elez**

*Universidad de Castilla-La Mancha (España)*

**Alejandro del Pino Tortonda**

*Universidad Camilo José Cela (España)*

**Alejandro De Pablo Cabrera**

*ESIC University (España)*

**Vincent Déperrois**

*Universitat Jaume I de Castellón (España)*

**Antonio Rafael Fernández Paradas**

*Universidad de Granada (España)*

**Olga Fernández Vicente**

*Universidad Internacional de La Rioja (España)*

**Cinta Gallent Torres**

*Universitat de València (España)*

**María del Carmen Gaona Pisonero**

*Universidad Rey Juan Carlos (España)*

**Silvia García Mirón**

*Universidade de Vigo (España)*

**Óscar Gómez Jiménez**

*Universidad Internacional de Valencia (España)*

**Juan Enrique González Vallés**

*Universidad Complutense de Madrid (España)*

**Edurne Goñi Alsúa**

*Universidad Pública de Navarra (España)*

**Carmen Guiralt Gomar**

*Universidad Internacional de Valencia (España)*

**Sara Huerta González**

*Universidad Veracruzana (México)*

**Lorenzo Lage Estrugo**

*Universidad de Cádiz (España)*

**Estefanía Lema Moreira**

*Universidade da Coruña (España)*

**Gema Lobillo Mora**

*Universidad de Málaga (España)*

**Enric López Carrillo**

*Fundació CETT Barcelona School of Tourism,*

*Hospitality and Gastronomy (España)*

**Manuel José López Ruiz**

*Universidad de Granada (España)*

**Pedro Pablo Marín Dueñas**  
*Universidad de Cádiz (España)*

**Alicia Martín García**  
*Universidad Internacional de La Rioja (España)*

**Marta Martín Gilete**  
*Universidad de Extremadura (España)*

**Ángela Martín Gutiérrez**  
*Universidad Internacional de La Rioja y  
 Universidad de Sevilla (España)*

**Luis Martín Sacristán**  
*Universidad Europea de Canarias (España)*

**Nazaret Martínez Heredia**  
*Universidad de Granada (España)*

**Beatriz Carmen Martínez Isidoro**  
*Universidad Complutense de Madrid (España)*

**Soledad María Martínez María-Dolores**  
*Universidad Politécnica de Cartagena (España)*

**Silvia Martínez Martínez**  
*Universidad de Granada (España)*

**Alba María Martínez Sala**  
*Universidad de Alicante (España)*

**Sendy Meléndez Chávez**  
*Universidad Veracruzana (México)*

**Guadalupe Meléndez González-Haba**  
*Universidad de Cádiz (España)*

**Alexandra Monné Bellmunt**  
*Universitat d'Andorra (Andorra)*

**Sonia Morales Calvo**  
*Universidad de Castilla-La Mancha (España)*

**Roberto Moreno López**  
*Universidad de Castilla-La Mancha (España)*

**María Teresa Mula Sánchez**  
*Universidad Internacional de Valencia (España)*

**Magdalena Mut Camacho**  
*Universitat Jaume I de Castellón (España)*

**Daniel Navas Carrillo**  
*Universidad de Málaga (España)*

**Inmaculada Orozco Almarino**  
*Universitat Jaume I de Castellón (España)*

**Miguel Ángel Ortiz Sobrino**  
*Universidad Complutense de Madrid (España)*

**Francisco Javier Ostos Prieto**  
*Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule  
 Aachen (Alemania)*

**Graciela Padilla Castillo**  
*Universidad Complutense de Madrid (España)*

**Víctor Ignacio Palacio Bernad**  
*Universitat Jaume I de Castellón (España)*

**Hugo Pérez Sordo**  
*Universidad de La Rioja (España)*

**Álvaro Ramos Ruíz**  
*Universidad Loyola Andalucía (España)*

**Paola Eunice Rivera Salas**  
*Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  
 (México)*

**Isabel Rodrigo Martín**  
*Universidad de Valladolid (España)*

**Luis Rodrigo Martín**  
*Universidad de Valladolid (España)*

**María de Gracia Rodríguez Fernández**  
*Universidad Internacional de Valencia (España)*

**Miguel Rodríguez Guerrero**  
*Universidad de Sevilla (España)*

**Javier Rodríguez Torres**  
*Universidad de Castilla-La Mancha (España)*

**Encarnación Ruiz Callejón**  
*Universidad de Granada (España)*

**Fernando Sánchez Gómez**  
*Universidad de Málaga (España)*

**Jesús Ángel Sánchez Rivera**  
*Universidad Complutense de Madrid (España)*

**Virginia Sánchez Rodríguez**  
*Universidad de Castilla-La Mancha (España)*

**Raúl Terol Bolinches**  
*Universitat Politècnica de València (España)*

**Libia Tlaxcalteca Tlahuel**  
*Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  
 (México)*

**Emma Torres Romay**  
*Universidade de Vigo (España)*

**Laura Trujillo Liñán**  
*Universidad Panamericana (México)*

**Mónica Valderrama Santomé**  
*Universidad de Vigo (España)*

**Karen Cesibel Valdiviezo Abad**  
*Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador)*

**Nelcy Yoly Valencia Olivero**  
*Universidad Internacional de La Rioja (España)*

**Carmen Vázquez Domínguez**  
*Universidad de Cádiz (España)*

**Felip Vidal Auladell**  
*Universitat Oberta de Catalunya (España)*

# ÍNDICE

|                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| PREFACIO.....                                                                                                                                     | 13  |
| PRÓLOGO .....                                                                                                                                     | 15  |
| 1. ECONOMÍA DEL COMPORTAMIENTO, NEUROCIENCIA Y<br>GAMIFICACIÓN: UN LENGUAJE PARA LA<br>TRANSFORMACIÓN SOCIAL A TRAVÉS DE LA COMUNICACIÓN .....    | 17  |
| <i>Susana Gema Alés Álvarez</i>                                                                                                                   |     |
| 2. DESVANTAGEM COMO VANTAGEM E BIPOLARIDADE DE<br>MARCA: NOVOS ARGUMENTOS DA PUBLICIDADE.....                                                     | 31  |
| <i>João Anzanello Carrascoza</i>                                                                                                                  |     |
| 3 EL GRUPO DE DECISIÓN EN LA CREACIÓN DE<br>IMAGINARIOS URBANOS: ESTRATEGIAS PERSUASIVAS<br>EN EL MERCADO INMOBILIARIO DE SANTIAGO DE CHILE ..... | 49  |
| <i>Romina Álvarez-Bové</i>                                                                                                                        |     |
| 4. STARTUPS SAAS B2B EN ESPAÑA. PROPUESTA<br>DE UN PROTOCOLO PARA EL ANÁLISIS DE LA COMUNICACIÓN .....                                            | 62  |
| <i>Leydis Andrea Arango Mulen</i>                                                                                                                 |     |
| 5. PRINCIPALES RETOS Y OBSTÁCULOS<br>PARA LA EXPANSIÓN DEL<br>GREEN SHOOTING EN LA INDUSTRIA AUDIOVISUAL EN ESPAÑA .....                          | 75  |
| <i>Susana Asenjo-McCabe, Begoña Herrero Bernal</i>                                                                                                |     |
| 6. DIFUSIÓN PARA LA CONCIENCIACIÓN<br>GLOBAL DE LA CIENCIA ECONÓMICA.....                                                                         | 101 |
| <i>José Daniel Barquero Cabrero</i>                                                                                                               |     |
| 7. HACIA UN PRONÓSTICO DE LOS PERFILES COMPETENCIALES<br>MEDIANTE EL ANÁLISIS MULTIVARIANTE FACTORIAL .....                                       | 112 |
| <i>Angel Bartolomé Muñoz de Luna, Sonia Martín Gomez, María Cortejoso Lino</i>                                                                    |     |
| 8. DIGITAL STRATEGIES FOR SUSTAINABLE<br>COMMUNICATION IN LOCAL RADIOS .....                                                                      | 130 |
| <i>Joaquim Brigas, Jorge Gonçalves, Mónica Saraiva, Handerson Engrácio, Filipe T. Moreira, Fátima B. Gonçalves</i>                                |     |
| 9. POLÍTICAS MUNICIPALES Y ESTRATEGIA DE<br>COMUNICACIÓN DE LAS CIUDADES<br>AMIGABLES CON LAS PERSONAS MAYORES .....                              | 143 |
| <i>Concepción Campillo-Alhama, Miguel Ángel Mateo-Pérez, Irene Ramos-Soler</i>                                                                    |     |

|                                                                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 10. NEUROCOMUNICACIÓN E INTERVENCIÓN<br>EN TRABAJO SOCIAL: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA.....                                                                                  | 158 |
| <i>Pedro de la Paz Elez, Vicenta Rodríguez Martín</i>                                                                                                                     |     |
| 11. COCA-COLA, LA MARCA QUE PUEDE ABANDONAR<br>LA PUBLICIDAD TRADICIONAL: ESTUDIO DE CASO EN BRASIL .....                                                                 | 169 |
| <i>Leonardo de Souza Moura</i>                                                                                                                                            |     |
| 12. LA PROYECCIÓN INTERNACIONAL DE LALIGA<br>A TRAVÉS DE LA DIPLOMACIA CORPORATIVA .....                                                                                  | 181 |
| <i>Manuel A. Egea Medrano</i>                                                                                                                                             |     |
| 13. IMPACTO DE LAS REDES SOCIALES EN LA<br>PROMOCIÓN TURÍSTICA DE JALISCO: ESTRATEGIAS<br>DE COMUNICACIÓN DIGITAL ENFOCADAS AL TURISMO LOCAL .....                        | 198 |
| <i>Livier Olivia Escamilla Galindo</i>                                                                                                                                    |     |
| 14. EMOZIONI E PERCEZIONE DEL CIBO: LA NUOVA RISTORAZIONE .....                                                                                                           | 209 |
| <i>Marco Fazio, Rosanna Mortati</i>                                                                                                                                       |     |
| 15. INNOVACIÓN DOCENTE EN SALUD MENTAL Y<br>EDUCOMUNICACIÓN: ESTUDIO DE CASO EN<br>LA FACULTAD DE COMUNICACIÓN DE LA<br>UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS –URJC– (ESPAÑA) ..... | 219 |
| <i>Carmen Gaona-Pisonero, Clara Janneth Santos-Martínez</i>                                                                                                               |     |
| 16. PERCEPCIÓN SOCIAL DE LOS ENFOQUES DE<br>INTERVENCIÓN PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD .....                                                                             | 239 |
| <i>Óscar Gómez-Jiménez</i>                                                                                                                                                |     |
| 17. LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y EL PROBLEMA<br>DEL GÉNERO GRAMATICAL EN LA TRADUCCIÓN<br>DE LA DENOMINACIÓN DE PROFESIONES.....                                          | 250 |
| <i>Esther González Lavín</i>                                                                                                                                              |     |
| 18. EVOLUCIÓN FINANCIERA DEL SECTOR HOTELERO<br>EN ESPAÑA: ANÁLISIS COMPARATIVO 2019-2022<br>EN EL CONTEXTO POST-COVID .....                                              | 263 |
| <i>Patricia Granados-González</i>                                                                                                                                         |     |
| 19. EFICACIA DE LA IA CONVERSACIONAL EN LA<br>EDUCACIÓN DE PACIENTES CON<br>ENFERMEDADES CRÓNICAS: REVISIÓN EXPLORATORIA.....                                             | 274 |
| <i>Carmen Lucía Hernández Stender y Luis Martín Sacristán</i>                                                                                                             |     |
| 20. CREACIÓN DE EXPERIENCIAS A TRAVÉS DE LOS<br>EVENTOS: EL USO DE EXPOSICIONES INMERSIVAS EN ESPAÑA .....                                                                | 283 |
| <i>Laura Herrero Ruiz</i>                                                                                                                                                 |     |

|                                                                                                                                                                                       |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 21. EL IMPACTO DEL CONFLICTO TRABAJO-FAMILIA<br>EN LA INNOVACIÓN: EL ROL DEL INCUMPLIMIENTO<br>DEL CONTRATO PSICOLÓGICO Y LA<br>COMUNICACIÓN ESTRATÉGICA INTERNA.....                 | 292 |
| <i>Sergio López Bohle, Felipe Muñoz Medina</i>                                                                                                                                        |     |
| 22. DOCENCIA UNIVERSITARIA DESDE LA<br>RESPONSABILIDAD SOCIAL: ACERCAMIENTO<br>DEL FENÓMENO MIGRATORIO A LOS<br>ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SOCIAL .....                                 | 303 |
| <i>Manuel José López Ruiz</i>                                                                                                                                                         |     |
| 23. LA PERCEPCIÓN DE LA CREDIBILIDAD<br>DEL CONTENIDO DE LOS <i>INFLUENCERS</i> EDUCATIVOS EN PERÚ.....                                                                               | 323 |
| <i>Diego Jesús Mamani Quispe, Erick Armando Lazarte Vera, Manuel Marco Higuera<br/>Matos, Manuel Rogelio Tejada Mandujano, Jamaica Pennsylvania Moscoso Barrios</i>                   |     |
| 24. AGENTES CONVERSACIONALES CON<br>IA GENERATIVA EN TURISMO: MARCO DE<br>TRABAJO Y AGENDA FUTURA DE INVESTIGACIÓN .....                                                              | 332 |
| <i>Gabriel Maruy Nordlander, Miguel Llorens-Marín</i>                                                                                                                                 |     |
| 25. ROMPIENDO EL SILENCIO: CONSECUENCIAS<br>DEL AISLAMIENTO SOCIAL EN LAS CARACTERÍSTICAS<br>DE LAS REDES SOCIALES PERSONALES DE LAS<br>MUJERES VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE GÉNERO ..... | 347 |
| <i>Marta Monllor Jiménez, Raúl Ruiz Callado, María Jiménez Delgado</i>                                                                                                                |     |
| 26. CAMBIO DE LA IMAGEN DE MARCA COMO HERRAMIENTA<br>PARA LA REORIENTACIÓN DE LA MISIÓN INSTITUCIONAL.<br>ESTUDIO DE CASO: LA FUNDACIÓN<br>JOSÉ MANUEL LARA, GRUPO PLANETA .....      | 358 |
| <i>Pablo Morillo Pérez, Nuria Sánchez-Gey Valenzuela, José Manuel de Amo</i>                                                                                                          |     |
| 27. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL CORPORATIVA<br>EN LAS ENTIDADES DEL TERCER SECTOR:<br>USO DE PLATAFORMAS DIGITALES .....                                                                | 377 |
| <i>Raquel Pajares Fernández</i>                                                                                                                                                       |     |
| 28. ANÁLISIS DE LAS BARRERAS LINGÜÍSTICAS Y<br>RECOMENDACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA<br>INTEGRACIÓN DE LOS INMIGRANTES CHINOS<br>EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN ESPAÑA.....           | 393 |
| <i>Ling Pan</i>                                                                                                                                                                       |     |
| 29. APROXIMACIÓN AL ESTUDIO DE LA PERSPECTIVA DE<br>GÉNERO EN LA INDUSTRIA DEL VINO A TRAVÉS DE LA COMUNICACIÓN.....                                                                  | 404 |
| <i>María Pascual Cabrerizo, Gloria Martínez Lanzán</i>                                                                                                                                |     |

|                                                                                                                                            |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 30. LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES COMO EJE<br>FUNDAMENTAL DE LA IDENTIDAD POLITÉCNICA EN MÉXICO .....                                     | 415 |
| <i>Georgette del Pilar Pavía González, Alan Jossimar Robles Argüelles, Óscar Barrón Ochoa,<br/>María Magdalena Calva Ramírez</i>           |     |
| 31. COMPORTAMIENTO COMPULSIVO Y SU RELACIÓN<br>CON EL MARKETING DIGITAL DE LAS EMPRESAS<br>DEL JUEGO <i>ONLINE</i> ENTRE LOS JÓVENES ..... | 427 |
| <i>Ana Pedreño-Santos, Sonia Carcelén-García, Mónica Viñarás Abad</i>                                                                      |     |
| 32. IA EN EL ÁMBITO EMPRESARIAL: DESCUBRIENDO<br>NUEVAS FRONTERAS EN PRODUCTOS Y SERVICIOS .....                                           | 436 |
| <i>Nelson Javier Pulido Daza, José Rodrigo Mondragón Ávila</i>                                                                             |     |
| 33. LA EXPLORACIÓN DE LA COMUNICACIÓN EN PROFESIONALES<br>DE ENFERMERÍA EN HOSPITALES GENERALES DE ECUADOR.....                            | 449 |
| <i>Eddison Ramírez-Merchán, José Ivo Contreras Briceño, Maria Quintero de Contreras,<br/>Willian Rodríguez Ramírez</i>                     |     |
| 34. COMUNICACIÓN RESPONSABLE EN PERSPECTIVA DE<br>GÉNERO: VALIDACIÓN DE RASGOS DESDE<br>LOS EXPERTOS DEL ÁMBITO ORGANIZACIONAL .....       | 461 |
| <i>Paola Eunice Rivera Salas, Hilda Gabriela Hernández Flores, Paulina Rubio Vargas</i>                                                    |     |
| 35. EL RETO DE LA COMUNICACIÓN CON UNO<br>MISMO EN LAS PRÁCTICAS DE ATENCIÓN PLENA .....                                                   | 473 |
| <i>Glòria Rovira, Inma Canales-Lacruz</i>                                                                                                  |     |
| 36. IMPACTO DEL DEBATE COMPETITIVO COMO ENTRENAMIENTO<br>GAMIFICADO EN HABILIDADES DE PERSUASIÓN:<br>UN EXPERIMENTO CON ADULTOS.....       | 485 |
| <i>Guillermo Sánchez Prieto, Antonio Rúa Vieites, María José Martín Rodrigo</i>                                                            |     |
| 37. DESARROLLO METACOGNITIVO. ESTUDIO<br>COMPARATIVO: ESTRATEGIAS<br>CONVENCIONALES VS ESTRATEGIAS POTENCIADAS POR LA IA .....             | 499 |
| <i>Samuel Benedetto Santacruz</i>                                                                                                          |     |
| 38. EL EFECTO DE LA COMUNICACIÓN<br>ENOTURÍSTICA EN LA SATISFACCIÓN DEL VISITANTE .....                                                    | 510 |
| <i>Ismael Traba Outes, Diego Gómez-Carmona, Pedro Pablo Marín Dueñas,<br/>Rafael Cano Tenorio</i>                                          |     |
| 39. ALFABETIZACIÓN SANITARIA Y ENFERMEDADES CARDIOVASCULARES<br>EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: UN ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO.....              | 529 |
| <i>Rut Yero Haber, María José Olivares Méndez, Sergio Lavandero González</i>                                                               |     |
| 40. INNOVACIÓN EN LA VIDA COTIDIANA<br>A TRAVÉS DE LA TECNOLOGÍA DE IMPRESIÓN 3D .....                                                     | 539 |
| <i>Victor Manuel Zamudio García</i>                                                                                                        |     |

**L**a adaptación de los conocimientos académicos avanza al acelerado ritmo de las demandas sociales, ya estructurales, ya coyunturales, en un mundo que evoluciona desenfundadamente, sin que se atisbe una meta predecible.

La sociedad actual exige de las Universidades una constante novación en sus enfoques, metodologías, técnicas y herramientas, además de una adaptación continua al llamado factor humano; es decir, a sus profesionales y alumnado. La aparición vertiginosa de conceptos y necesidades, de ideas y valores hace imprescindible una actualización permanente de los saberes académicos, simbiotizados con las demandas sociales, para responder eficazmente a los desafíos del siglo XXI.

Dentro de esta dinámica se enmarca, precisamente, la colección 'Libros profesionales de empresa', editada por ESIC, en la que se halla incluido el presente título. Esta serie apuesta decididamente por contribuir al diálogo entre Universidad y sociedad, reconociendo a la Institución universitaria como eje vertebrador y generador de todo conocimiento aplicable a un hoy irrefrenable, pues son los científicos y docentes quienes, desde la Academia, aportan nuevas perspectivas para modelar y transformar positivamente la realidad.

Como garantía del imprescindible rigor científico de las obras que publica, ESIC somete todos los capítulos incluidos en esta colección a una evaluación académica mediante el sistema de doble revisión por pares ciegos (*peer review*), combinando la tradición universitaria con los más estrictos estándares actuales de validación científica. De este modo, cada publicación se convierte en exponente de investigaciones innovadoras, actuales y de calidad, desarrolladas por reconocidos especialistas internacionales que presentan y representan lo más avanzado en sus respectivas disciplinas.

El texto que aquí se presenta está auspiciado por el Fórum Internacional de Comunicación y Relaciones Públicas (Fórum XXI), la Sociedad Española de Estudios de la Comunicación Iberoamericana (SEECI), la Asociación cultural Historia de los Sistemas Informativos y el Grupo Complutense (n.º 931.791) de Investigación en Comunicación Concilium.



# 36 IMPACTO DEL DEBATE COMPETITIVO COMO ENTRENAMIENTO GAMIFICADO EN HABILIDADES DE PERSUASIÓN: UN EXPERIMENTO CON ADULTOS

*Guillermo Sánchez Prieto<sup>68</sup>, Antonio Rúa Vieites<sup>68</sup>,  
María José Martín Rodrigo<sup>68</sup>*

---

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo ofrece una investigación mediante un diseño experimental cuyo eje central se basa en el uso del debate para el entrenamiento en habilidades de persuasión. Para ello, se revisa la literatura con el fin de averiguar qué se ha producido sobre debate competitivo y en qué marcos de investigación. Se ha constatado que la producción científica sobre el uso del debate en el entrenamiento de adultos es escasa, como se verá. Así, se pretende averiguar si lo que se ha comprobado ampliamente que resulta eficaz en el ámbito educativo, resultaría también con adultos. Para ello, se presenta un diseño experimental con  $N = 30$  en el que se divide a los participantes en tres grupos similares con distintos métodos formativos de los cuales uno emplea el debate competitivo. Se explican las condiciones de control del experimento y los instrumentos con los que se mide la evolución del aprendizaje en habilidades de comunicación. Posteriormente se exponen los resultados con su correspondiente discusión y obtención de conclusiones.

### 1.1. Revisión de la literatura

Jorgensen (1998) define el debate como un triálogo más que un diálogo. Esto es debido a la presencia de una tercera parte, el jurado o juez, además de quienes defienden a favor o en contra. Cirlin, no ofrece una definición explícita de debate, pero lo diferencia del concepto de argumentación con fines persuasivos “argumentamos con alguien para convencerle y debatimos contra un oponente para convencer a un auditorio” (Cirlin, 1999, p. 8). También se define el debate como “una competición (un reto, un desafío) entre dos antagonistas, en los que, a diferencia de lo que ocurre en una simple discusión, existe una tercera parte (un juez, un auditorio) cuya aprobación buscan los dos contendientes” (Cattani, 2003, p. 67). Se explica que un debate “es el proceso de presentación de argumentos a favor o, en contra de una proposición” (Huber y Snider, 2006, p. 7). Este autor deja claro que ha de haber una parte a favor (o lado afirmativo que afirma que el asunto de debate es falso) y otra u otras en contra (o lado negativo que niega que el asunto de debate sea cierto) y que hay un proceso de presentación de argumentos.

---

68 Universidad Pontificia Comillas (España).

Las investigaciones sobre debate y educación abarcan enfoques más generales, sobre si el debate es una técnica educativa que se puede enmarcar en el ámbito del aprendizaje cooperativo (Sánchez, 2017), o análisis más específicos, por ejemplo, sobre el uso del debate en ámbitos lúdicos y si este cumple con el concepto de juego (Bartannen y Littlefield, 2014 y 2015). Asimismo, se aplica al aprendizaje de áreas de conocimiento específico; recursos humanos, derecho, ingeniería, marketing o enseñanza del inglés como lengua extranjera entre otras materias (Sánchez, 2017; Bellon, 2000; Mitchell, 1998; Takanokura y Hayasí, 2008; Galiano-Coronil et al., 2017 y Sapitri; 2017).

Respecto al debate como herramienta de educación de adultos, no hay tanta literatura como en el ámbito educativo formal. Así, se ha investigado sobre debate y educación, debate y sus beneficios, técnicas de debate y debate en el ámbito competitivo (cómo o por qué se gana un torneo de debate, por ejemplo) (Jorgensen, 1998; Cirlin; 1999; Cattani, 2003). Pero, hasta donde alcanza la búsqueda realizada, en lo que se refiere a publicaciones sobre debate aplicado al ámbito de profesionales, sólo encontramos la experiencia de Benton (2012) en la que se usaba el debate para formar en presentaciones a profesionales del equivalente al Ministerio de Asuntos Exteriores de Estados Unidos. En esta experiencia sólo se recoge la opinión de los participantes mediante un cuestionario cerrado. Esto es, no se medía un avance en el aprendizaje. El cuestionario que se empleó no era un cuestionario científico, sino que era el cuestionario con el cual, el equivalente al Ministerio de Asuntos Exteriores de estados Unidos, valora cualquiera de sus programas de formación.

## 1.2. Nicho de la investigación

En la actualidad, las empresas han incorporado la formación como algo habitual en sus políticas de desarrollo de recursos humanos. Según el Estudio Randstad llevado a cabo por la empresa de recursos humanos Randstad (2013) de tendencias en formación, las empresas encuestadas invirtieron en formación más de 513 millones de euros en 2013. De todos los sectores, el sector servicios es el que apuesta de manera más clara por la formación en habilidades de liderazgo. Por tamaño, las empresas de 500 a 999 empleados son las que invierten más en habilidades relacionadas con el liderazgo (Randstad, 2013). Desde un punto de vista científico y de limitación de otros estudios, se aporta que algunas investigaciones manifiestan la necesidad de medir resultados, no solo percepciones en el desarrollo de las habilidades de comunicación. (Benton, 2012; Balakrishnan y Puteh, 2014).

Según las investigaciones llevadas a cabo por este equipo, se considera el debate una técnica de gamificación. Para ello hemos de tener en cuenta que el debate competitivo cumple no sólo con las características de la gamificación (Sánchez *et al.*, 2021) sino que también cumple con las características de juego y de experiencia de juego.

Otros autores han investigado la relación entre debate y juego (Bartannen y Littlefield, 2014), pero hasta donde alcanza nuestra búsqueda no hay publicaciones que relacionen gamificación y debate. En todo caso, podemos citar la publicación de Benton (2012) como experiencia empírica en la que se recaba la opinión de los participantes, pero no se comprueba la eficacia del debate en la mejora de las capacidades de comunicación, ni se aborda desde el paradigma de la gamificación.

El concepto de gamificación ha sufrido numerosas evoluciones y ha sido objeto de discusión. No obstante, las dos definiciones más comúnmente empleadas, según la búsqueda bi-

bliográfica realizada, son las de Kapp (2012, p. 10) y Deterding et al. (2011, p. 6). Para el primero la gamificación es “el uso de las mecánicas, estéticas y formas de pensar del juego para comprometer a las personas, motivarlas a la acción y resolver problemas”. Para Deterding *et al.*, la gamificación se refiere “al uso (más que a la extensión) del diseño (más que la tecnología basada en el juego u otras prácticas relacionadas con los juegos) de elementos (más que de juegos completos) característicos de juegos (más que jugar) en contextos de no juego (independientemente de las intenciones de uso, los contextos en el que se pretende usar, o los medios de implementación)”.

Explicado el concepto de gamificación, cabe preguntarse si el debate puede considerarse como un juego y, por tanto, si se puede llegar a considerar gamificación. Así, la investigación de Bartannen y Littlefield (2014) constata que el debate es un juego al cumplir con el valor del juego y las características de juego que exponen otros dos autores (Gray, 2008 y Eberle, 2014). En trabajos anteriores (Sánchez *et al.*, 2021) se han apoyado en estas tesis. El debate, por tanto, puede considerarse como juego. La idea fundamental radica en que la gamificación necesita cumplir las características del juego y este a su vez el de la experiencia de juego. El debate competitivo cumple con las características de estos tres conceptos.

## 2. OBJETIVOS

Con el objetivo más amplio de averiguar si el debate tiene un impacto en el aprendizaje de habilidades de comunicación se plantean las siguientes preguntas de investigación:

¿Mejora el debate la capacidad de comunicación? A la luz de las investigaciones llevadas a cabo en el ámbito del debate y la formación de adultos (Benton, 2012) se expone la necesidad de una evaluación estadística, de datos empíricos y que varias de sus apreciaciones cuentan con el sesgo del investigador.

En el ámbito educativo el debate se emplea con fines académicos (como técnica de enseñanza en el aula de conocimientos y habilidades) y extra-académicos (torneos y competiciones de debate con un fin más competitivo y lúdico que educativo). En cualquier caso, se han constatado los efectos positivos del debate en la adquisición de habilidades (Colbert, 1987; Allen *et al.* 1999, Bellon 2000; Bartanen y Littelfield, 2014; Celada *et al.*, 2018). A la luz de estas investigaciones cabe plantearse si el debate tiene en los adultos el mismo impacto en las capacidades de comunicación como lo ha hecho en escolares o universitarios. Así nuestra primera pregunta de investigación es ¿Mejora el debate la capacidad de comunicación de los adultos? En este caso no se trata de ver si es mejor o peor que otras técnicas sino si es eficaz *per se*. La investigación podía haber concluido así en cuanto a sus objetivos, no obstante, se planteó un objetivo más ambicioso.

¿Es más eficaz el debate competitivo que otros métodos tradicionales para el entrenamiento en habilidades de comunicación? Para saber si el debate competitivo es una técnica adecuada para entrenar en comunicación bastaría con esa pregunta. Sin embargo, se pretendía ir más allá al comparar el debate competitivo con el habitual seminario de formación en el que se suelen intercalar ejercicios prácticos con conceptos y consejos teóricos, pero no se juega ni se compite. Así, en experiencias, como las de Benton (2012), no se hace referencia a elementos de comparación, por lo que no se puede evaluar si el debate produce impactos en

el aprendizaje o si es más o menos productivo en términos de aprendizaje con relación otras técnicas formativas. Asimismo, la experiencia de El Mortaji (2018), tampoco se lleva a cabo de manera experimental en las que hay un grupo de control.

¿Es más eficaz el debate que otros métodos tradicionales para el entrenamiento en logos? ¿Y en el ethos y pathos? Se pretende averiguar si se producen impactos concretos y en qué aspectos, no sólo si se mejora en general la capacidad de comunicación. Cualquier presentación o comunicación distingue entre forma y fondo o logos, ethos y pathos (Cirlin 1999; Huber y Snider 2006). El fondo o logos hace referencia al mensaje en sí mismo y al contenido. La forma o ethos y pathos se refiere al uso del lenguaje no verbal y verbal. Así, esta pregunta está enfocada para averiguar, si el debate impacta más en el dominio de las formas o en el dominio del fondo, tanto por sí mismo, como comparado con otra técnica de formación.

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1. Participantes

Debido a que la investigación pretendía ver el impacto del debate en las habilidades de comunicación en adultos se optó por un perfil profesional, así se aseguraría el perfil adulto de participante. La búsqueda de participantes no resultó fácil pues se buscaba adultos profesionales que tuviesen que hacer uso de sus habilidades de comunicación, preferentemente comunicación en público. Para ello se buscó a profesionales con cierta responsabilidad de gestionar organizaciones y preferentemente en empresas. Se pretendía una muestra de unas 40 personas para poder hacer cuatro grupos de investigación. Este aspecto se desarrollará más adelante pues la muestra final fue de 30. Se pretendía una muestra de participantes equilibrada en cuanto a género y edad. Uno de los criterios que se perseguía era que la muestra estuviese equilibrada en cuanto a la capacidad para hablar en público. Así, durante el reclutamiento se les preguntaba si habían recibido alguna formación o entrenamiento en comunicación o debate.

La muestra final estaba compuesta por 30 personas de las cuales 16 eran mujeres y 14 varones con edades de 22 a 59 años. El grueso de los participantes procedía de una empresa relacionada con el marketing digital de nombre Walmeric. El resto de los profesionales eran empresarios de pymes, profesionales de la gestión universitaria, una odontóloga, dos investigadores científicos, una técnica del Parlamento Europeo, así como dos técnicos en finanzas en pymes.

#### 3.2. Descripción de la intervención y condiciones de control

Para alcanzar los objetivos de investigación planteados se organizaron tres grupos de formación. El grupo uno era el de control. En este caso los participantes tuvieron que hacer una primera presentación, se les dieron 45 minutos de descanso para posteriormente repetir la presentación y mejorarla si lo consideran oportuno. Justo después de esa segunda presentación se les ofrecía participar en un taller de comunicación de cuatro horas de duración con el fin de cumplir la promesa hecha en la convocatoria del experimento. El segundo el grupo, grupo experimental uno, era en el que se impartía una formación más habitual, tipo taller, de enfoque teórico práctico sin gamificación. En este caso, como en los otros dos grupos, los participantes realizaron su presentación sobre el tema de la confianza en las marcas, para

posteriormente recibir su formación en comunicación y al final realizar una segunda ronda de presentaciones.

Con el tercer grupo, experimental dos, se empleó el debate como metodología de formación gamificada, después de una breve sesión de formación teórico-práctica. En este caso, los participantes hicieron sus primeras presentaciones sobre el tema, recibieron una breve formación en debate y comunicación de una hora y tres cuartos y después del descanso realizaron un torneo de debate. Al final del torneo, realizaron sus segundas presentaciones para que los evaluadores midieran su aprendizaje. Dicho torneo consistió en tres debates. Una particularidad del modelo de debate consistió en la forma de plantear las posturas. Habitualmente, en los debates académicos se suele plantear una resolución o proposición y por sorteo un equipo la afirma y defiende que es cierta y otro la niega y afirma que es falsa. En nuestro caso, cada equipo debía defender sus ideas y soluciones con la intención de persuadir al jurado de cuáles eran las mejores estrategias a la hora de generar confianza en una marca. El jurado estuvo formado por dos expertos en habilidades de comunicación, ambos con formación de base filosófica y con experiencia similar en cuanto a impartición de formación en comunicación y debate en el ámbito universitario.

El tamaño de los tres grupos finales fue de 9 a 11 personas. Dicho número se diseñó de la siguiente manera: para poder hacer un grupo en el que se pudiese llevar a cabo un torneo de debate tenía que haber por lo menos tres equipos de debate de dos o tres personas. Lo que supone que, multiplicado por tres equipos daba un total de nueve participantes. Así, si el grupo experimental 2, era de 10 personas, el resto de los grupos debían ser de un tamaño similar.

De cara a evitar sesgos por posibles filtraciones entre grupos de la metodología que se estaba empleando en una sala u otra, se tomaron las siguientes precauciones:

- a. Se separó a cada grupo de investigación físicamente lo máximo posible en salas alejadas en distintas plantas dentro del mismo edificio;
- b. Los descansos se realizaron en horas distintas con el fin de evitar filtraciones de unos grupos a otros en cuanto a las distintas metodologías;
- c. Los formadores que dirigían los grupos eran todos varones con una trayectoria profesional similar y en edades comprendidas entre los 36 y los 46 años. Todos los formadores tenían experiencia de al menos 10 años en formación en comunicación personal para empresas y profesionales; d) todos los participantes fueron compensados con una tarjeta regalo a fin de compensar los posibles gastos de desplazamiento o manutención y se les obsequió con una consumición en cafetería durante el descanso.

Los equipos de debate se hicieron de manera natural, sin buscar cuotas de edad o experiencia profesional. Se equilibraron sólo en cuanto a género en la medida de lo posible. En cuanto al formato de los debates, estos tenían una duración de media hora aproximadamente. Los tiempos de cada turno eran de cuatro minutos para la exposición inicial, cinco minutos para los turnos de réplica, otros cinco para los de contrarréplica y tres para los turnos de conclusión. Al término de cada debate, los jueces decidían quién ganaba. La comunicación de la decisión de los jueces se hizo al final de la jornada. No obstante, los jueces sí comunicaban justo después de cada debate su análisis valorativo en cuanto al desempeño de cada equipo o participante si lo consideraban oportuno.

Previo a los debates, el grupo experimental dos recibió una formación básica en comunicación que se desarrolló a través de la siguiente secuencia. Lo primero fue conformar los tres equipos de debate para que desde ese momento pudieran comenzar a generar ideas y organizarse como equipos de trabajo. Los tres equipos recibieron el nombre de rojo, azul y amarillo. Cada miembro del equipo recibía una pulsera del color de su equipo a modo de “uniforme” con el fin de generar una pequeña sensación de equipo. Se explicó en qué consistiría la metodología docente, el debate competitivo y cual era la dinámica y las reglas del debate. Por último, en algo más de 40 minutos se explicaron los 15 puntos con los que los jueces evaluarían la intervención de cada participante. Esos 15 puntos están recogidos en una rúbrica común a muchos torneos de debate escolares en España. Dicha rúbrica estaba dividida en tres bloques que se subdividían en forma, fondo y debate. Si tenemos en cuenta el tiempo de explicación, la información recibida fue mínima, pues había que dar tiempo para que los equipos configurasen estrategias y tomaran decisiones. A continuación, se dejó un tiempo para que los equipos decidiesen qué miembros del equipo realizarían qué partes (exposición inicial, refutación primera, refutación segunda o conclusión). Explicados los turnos, se sorteó el orden en que debatiría cada equipo y, después, se les permitió un tiempo de organización y construcción de argumentos finales, así como resolución de últimas dudas. Todo esto se realizó un poco más de hora y media. Después, se pasó al descanso de media hora y de ahí a los debates.

De manera complementaria, después del post-test, se pasó un cuestionario de valoración de la experiencia del participante. Estos datos obtenidos a través de cuestionarios son propósito de otra investigación.

### 3.3. Instrumentos de medición y equipo humano

El instrumento de medición empleado fue el *Competent Speaker Speech Evaluation Form* (Morreale, 1990) (en adelante CSS) instrumento con el cual se puede valorar la calidad de una presentación en público. En esta versión se miden ocho comportamientos que, sumados, nos dan una medida del dominio de la competencia de la comunicación. Los elementos para medir se agrupan en dos bloques.

Preparación y contenido (el equivalente al fondo, excepto el ítem del material de apoyo electrónico):

1. Elige y acota el asunto adecuadamente a la audiencia y la ocasión
2. Comunica una tesis/propósito específico
3. Material de apoyo electrónico o analógico adecuado para la ocasión
4. Emplea un patrón de organización apropiado para el asunto, audiencia y la ocasión

Presentación y declamación (el equivalente a la forma interna y externa):

5. Usa un lenguaje apropiado para la audiencia y la ocasión
6. Usa variedad en el ritmo y volumen para resaltar y mantener el interés adecuado a la ocasión
7. Usa la articulación, pronunciación y gramática adecuadas a la audiencia y la ocasión
8. Emplea comportamientos que apoyan el mensaje verbal

Cada uno de estos elementos es evaluado con 1, 2 o 3 puntos en función de si es valorado como insatisfactorio, satisfactorio o excelente, respectivamente, en el cumplimiento de la competencia.

El formulario CSS y sus instrucciones se tradujeron al castellano por el equipo investigador. La traducción, después de numerosas revisiones se compartió con los futuros evaluadores para asegurar una correcta comprensión de los ítems. Para el uso y traducción se solicitó permiso a la NCA.

En cuanto al equipo de evaluación de las presentaciones se buscó un perfil que tuviese conocimientos de comunicación personal, psicología, formación, o recursos humanos. Asimismo, se procuraba un perfil con cierta sensibilidad por la investigación o la enseñanza de habilidades personales en general. El reclutamiento de los evaluadores se llevó a cabo entre los contactos personales del equipo de investigación. Así, se buscó entre consultores de recursos humanos, docentes de comunicación personal, Recursos Humanos o las habilidades directivas en general. El perfil final del equipo de evaluación fue el siguiente: tres consultores de Recursos Humanos y formación en comunicación, cuatro profesores de oratoria en educación secundaria o universidad y un técnico de Recursos Humanos. Cuatro fueron mujeres y cuatro hombres con edades comprendidas entre los 36 y los 55 años. Todos tenían más de 10 años de experiencia en sus especialidades.

Para formar a los evaluadores, se les envió el formulario y se les pidió una primera ronda de resolución de dudas. Después, se enviaron las instrucciones y se abrió otra ronda de consultas. Una vez enviada la rúbrica y las instrucciones se les hizo llegar, de manera progresiva, un total de tres discursos y se les pidió que, conforme a la rúbrica los evaluaran. Los discursos tenían distintas calidades oratorias. Se enviaron tres videos, dos con discursos de alta calidad comunicativa y uno manifiestamente insatisfactorio. Así, mediante formación asíncrona los evaluadores, cumplieron con la formación exigida por el protocolo del CSS para poder estar suficientemente entrenados para el día del experimento.

### **3.4. Instrumentos post test**

Los evaluadores, examinaron dos rondas de presentaciones una a primera hora de la jornada y a última hora. El equipo de evaluación se distribuyó cumpliendo dos condiciones: nunca evaluaron a las mismas personas que en la primera ronda y el equipo de evaluadores nunca supo qué técnicas de formación habían recibido los evaluados. De esta manera, se evitaba la contaminación de los evaluadores y se evitaban posibles sesgos. En cualquier caso, todas las presentaciones, tanto las del pretest como las del post-test fueron grabadas en video con el fin de una posible reevaluación o para retomar líneas futuras de investigación.

### **3.5. Procedimiento de análisis de datos**

Para el análisis de datos se maneja el paquete estadístico SPSS. Este programa informático de análisis estadístico está especializado en ciencias sociales.

Como el objeto primordial consiste en analizar el impacto de la técnica de debate en el aprendizaje de las competencias comunicativas, se tienen en cuenta las variables relacionadas con la competencia de comunicación recogida en el CSS (rúbrica evaluativa de presentaciones). Así, las principales variables serían la nota total otorgada por el equipo de evaluación en, así como las notas en forma del discurso y en contenido. Ésas serían las variables principales para determinar si se produjo un impacto en el aprendizaje a través del debate y si ese

impacto fue significativamente mayor a través del debate, comparándolo con una formación más tradicional en la que no se da ningún elemento de gamificación.

Para analizar la posible existencia de diferencias significativas se han utilizado contrastes no paramétricos, debido al pequeño tamaño muestral manejado y la naturaleza ordinal de las variables utilizadas. Así, se han efectuado las siguientes diferencias significativas:

- Entre las notas del total, forma y contenido para todos los grupos antes y después del estímulo del experimento mediante la prueba de Friedman para K muestras relacionadas.
- Entre las notas del total, forma y contenido para cada uno de los tres grupos por separado antes y después del estímulo del experimento mediante la prueba de Wilcoxon para dos muestras relacionadas.
- Diferencias significativas entre las notas total, forma y contenido para todos los grupos antes del estímulo experimento mediante la prueba de Kruskal Wallis para K muestras independientes. Y en caso de existir diferencias significativas se ha procedido a comparar los grupos dos a dos, mediante la prueba de Mann-Whitney para dos muestras independientes.
- Entre las notas del total, forma y contenido para todos los grupos después del estímulo del experimento mediante la prueba de Kruskal Wallis para K muestras independientes. Y en caso de existir diferencias significativas se ha procedido a comparar los grupos dos a dos, mediante la prueba de Mann-Whitney para dos muestras independientes.

Los resultados de todos estos contrastes pueden observarse en la tabla 1.

|                     | Todos  | Grupo de control | Grupo experimental 1 | Grupo experimental 2 | P valor |
|---------------------|--------|------------------|----------------------|----------------------|---------|
| nota total antes    | 1,46   | 1,375<br>(0,23)  | 1,63<br>(0,22)       | 1,41<br>(0,18)       | 0,037   |
| nota total después  | 1,82   | 1,63<br>(0,24)   | 1,77<br>(0,26)       | 2,06<br>(0,19)       | 0,002   |
| p valor             | 0,0000 | 0,007            | 0,122                | 0,005                |         |
| total fondo antes   | 1,44   | 1,35<br>(0,19)   | 1,57*<br>(0,21)      | 1,41<br>(0,19)       | 0,072   |
| total fondo después | 1,75   | 1,60<br>(0,26)   | 1,74<br>(0,23)       | 1,97*<br>(0,18)      | 0,015   |
| p valor             | 0,000  | 0,011            | 0,119                | 0,005                |         |
| total forma antes   | 1,49   | 1,40<br>(0,36)   | 1,69<br>(0,25)       | 1,41<br>(0,22)       | 0,035   |
| total forma después | 1,88   | 1,66<br>(0,26)   | 1,81<br>(0,30)       | 2,20<br>(0,24)       | 0,001   |
| p valor             | 0,0000 | 0,017            | 0,231                | 0,005                |         |

\*Diferencias con el resto de los grupos al 10%

**Tabla 1.** Resultados de evaluación a partir de las notas medias del equipo de evaluación de presentaciones con el CSSF. Fuente: Elaboración propia, 2020.

## 4. RESULTADOS

Las puntuaciones recogidas en la Tabla 1 se estructuran de manera que se pueden comprobar los resultados antes del experimento, después del experimento, tanto en total como desglosado en la puntuación de forma y la de fondo.

### 4.1. Resultados generales por grupos antes y después

Se observa que la puntuación media de las evaluaciones se incrementa para los tres grupos. De los tres, el que más aumenta su puntuación es el grupo experimental 2, en el que se empleó debate competitivo gamificado. Así, el grupo de control pasó de un 1,37 de media a un 1,63, esto es 26 décimas. El grupo experimental 1, creció 14 décimas, mientras que el grupo experimental 2, de debate, creció 65 décimas. Asimismo, las desviaciones típicas más bajas se dan en el grupo experimental 2, por lo que ese crecimiento en las puntuaciones estuvo más repartido y fue más homogéneo en el grupo de debate. En el caso de los grupos de control y experimental 1, aunque se da un incremento en la nota, no es tan uniforme y se produce una mayor dispersión en las desviaciones típicas. Si observamos la P valor el grupo que arroja un resultado más bajo es el grupo de debate. Aunque no son diferencias especialmente significativas, dentro de todo, la más baja es la del grupo 3.

### 4.2. Resultados del contenido o fondo de las presentaciones

El equipo de evaluación tenía como misión evaluar la calidad de las presentaciones con la rúbrica del CSS. En este aspecto, en el contenido, también se produce una mejora en los tres grupos. El grupo de control experimenta una mejora similar al grupo experimental 1 (25 y 21 décimas respectivamente). En el grupo experimental 2, el que empleó debate competitivo, el incremento es de 56 décimas más del doble que los otros grupos. Además, cabe añadir que si tenemos en cuenta las desviaciones típicas la más baja de todas se da en el grupo de debate (0,18) y aunque por muy poco, es en este grupo en el único en el que se reduce la desviación típica, mientras que en los grupos de control y experimental 1 se incrementa la desviación típica, aunque no significativamente. En resumen, el grupo que mejoró más en cuanto al contenido fue el grupo que empleó el debate competitivo. Además, si tenemos en cuenta la p valor esta es significativa solo para el grupo experimental 2 a un 0,005.

### 4.3. Resultados de forma

El grupo que menos mejora en la forma es el grupo experimental 1, que empleó seminario de formación teórico práctico con un avance de 11 décimas. La segunda puntuación más alta fue la del grupo de control con 26 décimas y el mayor avance se da, otra vez en el grupo de debate con un incremento de 80 décimas. Por lo que se refiere a las desviaciones típicas, la más baja de todas, 0,24 se da en el grupo experimental 2. Por ello, el aprendizaje fue más significativo y se produjo de manera más equilibrada que en los otros grupos. A la luz de estos datos se puede afirmar que se dan mayores avances en la forma que en el fondo y que los resultados más altos de mejora se dan en el grupo que empleó debate.

### 4.4. Respuesta a las preguntas de investigación

Por lo que respecta a las preguntas de investigación podemos responder afirmativamente sobre si mejora el debate la capacidad de comunicación en los adultos. Se puede concluir

que sí, y que dichas mejoras se producen tanto en la forma como en el fondo, sobre todo en la forma. Así, respecto al grupo de control, las mejoras son considerables y significativas. El hecho de que el propio grupo de control mejore se puede deber al mero efecto de la repetición. En lo referente a la mejora del grupo de debate, se puede deber a ciertos factores únicos: una metodología, unos objetivos, un docente, o más bien un equipo de docentes (se contó con dos jueces de debate y un formador, etc). Es evidente que estamos hablando de un método guiado en el grupo experimental 2, debate competitivo, frente al grupo de control, que no ha recibido directrices ni recomendaciones. Solo está la mera reflexión del participante en esos 45 minutos, durante los que tampoco recibe los comentarios de los iguales, como puede suceder en numerosos procesos de formación a través de una evaluación crítica. Es posible que se pudieran establecer relaciones informales y se pudieran formular algunos comentarios de mejora entre los participantes. No obstante, parece difícil puesto que no todos los participantes tenían relación previa, solo algunos que eran de la misma empresa. En cualquier caso, si se produjeron dichos comentarios, serían breves.

En cuanto a si es más eficaz el debate que otros métodos tradicionales para el entrenamiento en habilidades de comunicación se puede concluir afirmativamente. En esta investigación el debate se ha revelado más eficaz que la alternativa, un taller al estilo tradicional en el que se combinaba teoría con práctica, pero en el que no se daba ningún elemento de gamificación. Los datos muestran que se produce una mejoría significativa tanto en el fondo como en la forma de ejecución de los discursos. Las razones pueden ser dos: a) la retroalimentación procedente de diferentes fuentes. En un curso tipo taller se suele recibir comentarios de mejora por la persona que coordina la formación. En el caso de un torneo de debate, esa evaluación crítica procede de múltiples fuentes: compañeros de equipo de debate, rivales, jueces de debate y, en nuestra experiencia, la retroalimentación del formador, por tanto, esa evaluación por pares y expertos es múltiple; b) mayor interacción social y de mayor tensión puede llevar a un mayor aprendizaje. El factor de competición y de creación de equipos puede incrementar la tensión y, por tanto, la atención en la ejecución. No sólo se trata de enfrentarse al rival, sino también de convencer a los jueces del debate. El hecho en sí mismo de saber que hay una evaluación por parte de los jueces puede contribuir a esa presión de cara a una mejoría.

Sobre si es más eficaz el debate que los métodos tradicionales para el entrenamiento en el fondo y en la forma a la luz de los datos, el debate también se presenta como una forma más válida que el formato de taller tradicional. Sobre todo, se producen más mejoras en la forma que en el fondo. Aunque en los tres grupos se produce esta mejoría, en el caso del grupo de debate esa mejoría es más acusada. La razón por la que se mejora tanto de forma como de fondo, pero sobre todo de forma, puede ser que en un debate se suele repetir el mismo discurso o muy parecido varias veces, lo cual no deja de ser una repetición a la que hay que sumar las posibles interacciones a través de réplicas y contrarreplicas. Algo similar a lo que ocurre con el grupo de control, pero de manera ordenada estratégica y con formación, así como un proceso reflexivo de por medio, al tener que competir frente a otros equipos. Otro factor esencial es el del necesario trabajo en equipo. Cuando uno debate y se prepara un debate en equipo el aprendizaje a través del otro también contribuye.

## 5. CONCLUSIONES

El debate competitivo es una herramienta válida para entrenar en comunicación a personas adultas. Los resultados reflejan una mejora en el dominio de las competencias de comunicación de los adultos que han pasado por una formación en habilidades de comunicación mediante debate competitivo. Los resultados comparados con el grupo de control y el grupo que empleó debate competitivo así lo avalan. De aquí se desprende la posibilidad de ampliar las líneas de investigación sobre debate competitivo y su validez para entrenamientos específicos en aspectos como control de la ansiedad ante el hecho de tener que hablar en público, efectos en la capacidad dialéctica entre otras posibilidades, pero siempre en el ámbito de la educación de personas adultas.

El debate competitivo provoca mejoras más notables en las habilidades de comunicación que la formación más habitual, práctico-teórica, al estilo taller. Los resultados de las evaluaciones muestran que se produjeron mayores avances en el grupo que empleó debate competitivo, que en el grupo que empleó una metodología más habitual en formación empresarial. No obstante, hay que mencionar que en dicho grupo también se dieron avances en el dominio de las habilidades de comunicación. Una implicación a tener en cuenta es el hecho de cómo puede ser recibido el hecho en sí de debatir y competir para participantes adultos en el ámbito laboral.

Asimismo, el debate tiene un impacto positivo tanto en el aprendizaje del fondo como en la de la forma. Esas mismas mejoras también son mayores al comparar los resultados obtenidos en el grupo que empleó el debate frente a una formación de tipo tradicional, no gamificada. Dichas mejoras son más homogéneas en el grupo de debate que en la formación de tipo taller. En todos los grupos se produjeron avances. No obstante, los mayores avances se produjeron en el grupo de debate competitivo y, en este mismo grupo, los avances fueron más homogéneos y repartidos que en los otros dos grupos.

La mera práctica repetitiva de un discurso produce mejoras en el desempeño de la comunicación. El grupo de control experimentó mejoras solo con dejar transcurrir un tiempo inferior a una hora entre presentación y presentación y sin recibir ningún tipo de directriz o enseñanza. Asimismo, una conclusión no esperada pero que se puede constatar es que una formación de comunicación de seis horas de duración provoca impactos favorables en el dominio de las habilidades de comunicación por parte de los asistentes. Las mejoras se producen fundamentalmente en la forma más que en el fondo del discurso. Los avances de aprendizaje mayores se produjeron en la forma de manera más notable que en el fondo en los tres grupos.

Algunas futuras líneas de investigación se basan en aspectos más minuciosos pero que pueden suponer un gran aporte científico. El efecto de la competición. ¿Qué hubiera pasado si un grupo hubiera debatido sin competición? En línea de principio se pretendía que fuesen cuatro grupos en total, de los cuales uno hubiese debatido simplemente sin competir. Se podía haber tenido en cuenta qué efectos podía haber causado el elemento de competición. Los participantes, simplemente hubiesen recibido la valoración de los jueces que como tal no juzgarían, simplemente hubiesen aconsejado.

Otra línea puede estar basada en el efecto de un premio mayor. Se pueden explorar los efectos sobre qué hubiese sucedido si en lugar de un premio simbólico el premio hubiese estado dotado de una cierta cuantía económica o de algo realmente valioso y que supusiese para

los participantes un posible incentivo. Un ejemplo de premio atractivo podría haber sido una suma de dinero en torno a los 150 euros por persona o un viaje a gastos pagados. Se podría comparar con dos grupos separados que debaten. Uno con premio y otro sin premio o con un premio simbólico. Asimismo, en algunos torneos de debate se suele otorgar un premio al mejor orador. Se puede estudiar qué hubiera sucedido si se hubiese puesto un premio individual y que dicho premio fuese atractivo.

Inciendiando en el concepto de experiencia de juego (Deterding *et al.*, 2015) se puede investigar al experimentar con estímulos sensoriales y emocionales (vestimenta específica, nombres de equipos, tableros, clasificación, honores, placas, premios individuales, estímulos auditivos, premios graduales, etc...) qué hubiese sucedido si se hubiese explotado todas esas posibilidades estéticas y experienciales que como explica Kapp a lo largo de su obra forman parte del juego (Kapp, 2012).

Otro aspecto por investigar es el de la posición que se ocupa en un debate y sus efectos en el aprendizaje. Habría que observar, en función de qué posición se ha ocupado en el debate (exposición inicial, réplica, contrarréplica o turno de conclusión) si este hecho influye en mayores o menores desempeños.

Un discernimiento mayor sería el aislar el efecto de la gamificación o el debate en sí mismo. Así, se podría llevar a cabo un experimento en el que se emplease gamificación en dos salas con diferentes grupos. En una se podría usar cualquier otro tipo de gamificación y en otra se emplearía debate competitivo. Después se compararían resultados mediante encuesta y con equipo de evaluación externa como se ha hecho en este experimento.

## 6. REFERENCIAS

- Balakrishnan, V. D. y Puteh, F. (2014). Blending face-to-face communication and video blogging in acquiring public speaking skills. *Creative Practices in Language Learning and Teaching*, 2(1), 64-72.
- Bartanen, M. y Littlefield, R. (2014). *Forensics in America: A history*. Rowman and Littlefield.
- Bartanen, M. y Littlefield, R. (2015). Competitive speech and debate: How play influenced American educational practice. *American Journal of Play*, 7(2), 155-173.
- Bellon, J. (2000). A research-based justification for debate across the curriculum. *Argumentation and Advocacy*, 36, 167-175.
- Benton, B. (2012). Debate, diversity and adult learners: The experiences of foreign nationals in the US. *Argumentation and Advocacy*, 49, 100-114.
- Cattani, A. (2003). *Los usos de la retórica*. Alianza.
- Celada-Perandones, P. , López-Gallego, A. A. y González-Santa Olalla, A. (2018). Los debates formales como instrumentos de enseñanza de lenguas extranjeras y de acercamiento a otras culturas y modos de pensar. En VV. AA., *Proceedings of the IV International Colloquium in Languages, Cultures, Identity in School and Society* (pp. 135-142). Loyola Marymount University and Loyola Law School. <https://digitalcommons.lmu.edu/internationalcolloquium>
- Cirlin, A. (1999). *Academic debate and program development for students and teachers around the world: An introductory textbook, handbook, and sourcebook*. Isocratic Press.
- Colbert, K. R. (1987). The effects of CEDA and NDT debate training on critical thinking ability. *The Journal of the American Forensic Association*, 23(4), 194-201. <https://doi.org/10.1080/0028533.1987.11951345>

- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. y Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification". En VV. AA., *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, (pp. 9-15). Association for Computing Machinery. <https://dl.acm.org/doi/proceedings/10.1145/2181037>
- Eberle, S. G. (2014). The elements of play: Toward a philosophy and a definition of play. *American Journal of Play*, 6(2), 214-233. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1023799.pdf>
- El Mortaji, L. (2018). Effects of sustained impromptu speaking and goal setting on public speaking competency development: A case study of EFL college students in Morocco. *English Language Teaching*, 11(2), 82-98. <http://doi.org/10.5539/elt.v11n2p82>
- Galiano-Coronil, A., Ravina Ripoll, R. y Macías-Varela, B. (2018). El debate como aprendizaje activo para la mejora de competencias transversales en asignaturas de marketing, comunicación y empresa. En VV. AA., *I Congreso Iberoamericano de Docentes*. <http://formacionib.org/congreso/2035.pdf>
- Gray, P. (2008). The value of play I: The definition of play gives insights. *Psychology Today*. <https://acortar.link/wwpFRa>
- Huber, R. B. y Snider, A. (2006). *Influencing through argument*. IDEA.
- Jorgensen, C. (1998). Public debate—An act of hostility? *Argumentation*, 12(4), 431-443. <https://doi.org/10.1023/A:1007735127171>
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- Linkedin. (7 de diciembre de 2020) The most in-demand hard and soft skills of 2020. *LinkedIn*. <https://acortar.link/qcpiNB>
- Mitchell, G. (1998). Pedagogical possibilities for argumentative agency in academic debate. *Argumentation & Advocacy*, 35, 41-60. <https://doi.org/10.1080/00028533.1998.11951620>
- Morreale, S. P. (Ed.). (2007). The competent speaker speech evaluation form. National Communication Association.
- Randstad (2013) Estudio Randstad de tendencias en formación. Randstad research. <https://www.randstad.es/contenidos360/estudios-e-informes/tendencias-formacion/>
- Sánchez, G. A. (2017) El debate competitivo en el aula como técnica de aprendizaje cooperativo en la enseñanza de la asignatura de Recursos Humanos. *AULA. Revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 23, 303-318. <https://doi.org/10.14201/aula201723303318>
- Sánchez Prieto, G. A., Martín Rodrigo, M. J. y Rúa Vieites, A. (2021). Competitive Debate as Innovation in Gamification and Training for Adult Learners: A Conceptual Analysis. *Frontiers in psychology*, 12, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.666871>
- Sapitri, R. (2017). Code-switching in English debating class: Case study at University of Muslim Nusantara Al-Wasliyah. En VV. AA., *Proceedings of the International Conference on Islamic Education (ICIED): Innovations, Approaches, Challenges, and the Future*, (pp. 413-418).
- Takanokura, M. y Hayashi, S. (2008). Educational effects of practical education using a debate exercise on engineering ethics. *Journal of Japanese Society for Engineering Education*, 56(2), 208-213.

## 7. ANEXOS

|                                                                                                        |                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <b>NOMBRE EVALUADOR/A</b>                                                                              | <b>puntuación</b> |
| <b>Hora</b>                                                                                            |                   |
| <b>Código del participante (el de la identificación)</b>                                               |                   |
| <b><i>Preparación y contenido</i></b>                                                                  |                   |
| Elige y acota el asunto adecuadamente a la audiencia y la ocasión                                      |                   |
| Comunica una tesis/propósito específico                                                                |                   |
| Material de apoyo electrónico o analógico adecuado para la ocasión                                     |                   |
| Emplea un patrón de organización apropiado para el asunto, audiencia y la ocasión                      |                   |
| <b><i>Presentación y declamación</i></b>                                                               |                   |
| Usa un lenguaje apropiado para la audiencia y la ocasión                                               |                   |
| Usa variedad en el ritmo y volumen de la voz para resaltar y mantener el interés adecuado a la ocasión |                   |
| Usa la articulación, pronunciación y gramática adecuadas a la audiencia y la ocasión                   |                   |
| Emplea comportamientos que apoyan el mensaje verbal                                                    |                   |
| <b>NO ES NECESARIO SUMAR EL TOTAL</b>                                                                  |                   |
| <b>Comentarios o incidencias</b>                                                                       |                   |
| <b>PUNTUACIÓN</b>                                                                                      |                   |
| <b>INSATISFACTORIO 1</b>                                                                               |                   |
| <b>SATISFACTORIO 2</b>                                                                                 |                   |
| <b>EXCELENTE 3</b>                                                                                     |                   |

**Anexo 1.** Formulario de evaluación del CSSEF. **Fuente:** National Communication Association, 2007.