

Propuestas didácticas para debatir en clase de Historia. Revisión bibliográfica 2012-2021

Didactic proposals to discuss in History class. Bibliographic review 2012-2021

MIGUEL LÓPEZ-VERDEJO

Universidad de Huelva

 <https://orcid.org/0000-0003-4490-0345>

ANA BELLA GONZÁLEZ DOMÍNGUEZ

Universidad de Huelva

 <https://orcid.org/0000-0002-2771-7381>

RESUMEN

Desde finales del s. XX, el debate se ha instalado en la escuela como una metodología que todavía hoy continúa siendo objeto de estudio y herramienta para la elaboración de propuestas didácticas. El presente trabajo es un estudio exploratorio de análisis documental cuyo método consiste en una revisión bibliográfica de las propuestas publicadas entre 2012 y 2021. Para este fin, se han utilizado las bases de datos bibliométricas Scopus, Web of Science y el motor de búsqueda Google Scholar. Tras cruzar los resultados con los criterios de elegibilidad y la lectura de los resúmenes de todas las respuestas, se eliminan las duplicidades y se forma un corpus de 25 trabajos. Los resultados muestran que el debate se ha mantenido en la producción científica hasta la actualidad, desde diferentes perspectivas, especialmente en el aula de Geografía e Historia.

Recibido: 09/11/2022

Aceptado: 04/07/2023

PALABRAS CLAVES

Pensamiento Crítico,
Metodología, Educación,
Debate, Revisión Bibliográfica,
Historia

ABSTRACT

Since the end of the s. XX, the debate has been installed in the school as a methodology that still today continues to be the object of study and tool for the elaboration of didactic proposals. This paper is an exploratory study of documentary analysis whose method consists of a bibliographic review of the proposals published between 2012 and 2021. To this purpose, the bibliometric databases Scopus, Web of Science and the Google Scholar search engine were used. After crossing the results with the eligibility criteria and reading the summaries of all responses, duplications are removed, and a corpus of 25 papers results. The results show that the debate has been maintained in scientific production until today, from different perspectives, especially in the classroom of Geography and History.

KEYWORDS

Critical Thinking, Methodology,
Education, Debate,
Bibliographic Review, History.



Para citar este artículo: López-Verdejo, M. y González Domínguez, A. B. (2023). Propuestas didácticas para debatir en clase de Historia. Revisión bibliográfica 2012-2021. *EA, Escuela Abierta*, 26, 17-29. doi:10.29257/EA26.2023.02

1. INTRODUCCIÓN

Pedagogía crítica es el nombre que algunos autores, a finales del s. XIX, dieron a una nueva corriente educativa con la que defendían la idea de que toda enseñanza debe estar basada en la ética, el respeto a la dignidad y la autonomía del alumno. De este modo, el interés del docente de entonces por una nueva enseñanza basada en la búsqueda del conocimiento mediante la reflexión y el debate adquiere consistencia metodológica.

Paulo Freire (*Pedagogía del oprimido*, 1970) o Henry Giroux (*Teachers as Intellectuals*, 1998) son autores que destacan de un modo especial en este proceso, mediante el cual el papel del alumno gana en presencia y consideración dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Ya desde entonces, surgen numerosos estudios que inciden en la tesis de que la oratoria y el debate contribuyen de un modo eficaz en el desarrollo del pensamiento crítico. Años después, se unen a la lista otros muchos, analizados a su vez en diferentes revisiones sistemáticas como las de Howe y Abedin (2013), Erduran et al. (2015), García-Carrión y Villardón-Gallego (2016) o Major et al. (2018), más centrada en el uso compartido con las nuevas tecnologías.

Sin embargo, toda esta investigación, que pretende partir de un concepto eminentemente práctico como es el debate en clase, corre el riesgo de separarse de la práctica docente hasta el punto de tener poca relación con ella (Perines, 2018). Diferentes autores se han propuesto romper esta brecha, como es el caso de Millar y Osborne (2009), aunque quizá el mejor modo sea realizar una investigación que culmine en la formulación de una propuesta didáctica, que sirva al docente de manera real y efectiva en su ejercicio profesional.

El punto de partida para esta revisión era el debate en las clases de Geografía e Historia. En España, la Educación Secundaria Obligatoria queda regulada mediante el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Mientras se publica la orden andaluza, disponemos de la Instrucción Conjunta 1 /2022, de 23 de junio, para permitir la planificación del presente curso escolar (2022/2023) con normalidad. Dentro de esta normativa vemos cómo se promueve el debate y el análisis crítico en las diferentes asignaturas del currículum, como los que se plantean sobre ciertos estereotipos de género presentes en el deporte, la ciencia, la historia, etc. Las dos materias en las que más se podrá desarrollar el aprendizaje de la capacidad dialógica son Geografía e Historia (obligatoria) y Oratoria y Debate (optativa).

En la materia de Geografía e Historia se plantea un enfoque basado en problemas sociales relevantes para despertar en el alumnado la conciencia histórica sobre problemas y conflictos actuales. Esto se marca como una competencia específica de la asignatura: desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer la sociedad. El exceso de información, la desinformación deliberada y los debates que se generan en los medios de comunicación y en las redes sociales suponen la necesidad de ejercitar el pensamiento crítico. De este modo, el alumno logrará la creación de una conciencia cívica que incluya el respeto a otras formas de pensar.

La asignatura de Oratoria y Debate, por su parte, comparte también algunos de estos fines, ya que pretende que el alumnado adquiera la capacidad de generar discursos adecuados a las necesidades del momento. El alumnado debe ser capaz de hablar en público, a través de la exposición de ideas y el debate de opiniones, aptitudes propias de las sociedades democráticas avanzadas.

Este punto de partida se amplía hasta valorar estudios de educación primaria y superior, ya que los investigadores han atendido la cuestión desde diferentes etapas. Sin embargo, y con la intención de acotar nuestro estudio, nos centramos en la tertulia dialógica en las clases de Geografía e Historia, aunque algunas propuestas abren su pers-

pectiva para hablar sobre el debate en el entorno educativo, en general, por lo que también pueden ser válidas para nuestra área. Para ello, este trabajo revisa la literatura científica de los últimos diez años completos (2012-2021, ambos inclusive), con el propósito de determinar qué aportaciones se han hecho en este espacio de tiempo al estado de la cuestión. En este trabajo nos centramos en las propuestas didácticas, de manera que los estudios teóricos quedan para un posterior análisis.

2. METODOLOGÍA

2.1. Enfoque y objetivos

Para analizar las propuestas didácticas sobre el debate en el aula en general, y en las clases de Geografía e Historia en particular, se ha realizado una revisión bibliográfica basada en el protocolo PRISMA (Urrútia y Bonfill, 2010) y en los trabajos de Sánchez-Meca (2010) y Fernández y Prendes (2022). El proceso seguido se estructura en: formulación del problema, búsqueda de los estudios, codificación de los mismos y objetivos.

Como preguntas de investigación, se establecen las siguientes:

- RQ1 ¿Cuál es la presencia del debate como metodología docente en la investigación educativa entre los años 2012 y 2021?
- RQ2 ¿Cuáles de estos estudios son propuestas didácticas?
- RQ3 ¿Qué aporta cada trabajo al estado de la cuestión?

Para responder a estas preguntas, se establecen los siguientes objetivos:

- O.RQ1 Identificar los estudios que traten la presencia del debate en las clases de Geografía e Historia entre los años 2012 y 2021. También se localizan aquellos referidos al debate, en general, como metodología docente.
- O.RQ2 Determinar cuáles de esos estudios son propuestas didácticas y cuáles no.
- O.RQ3 Realizar un análisis de contenido para valorar las conclusiones que aporta cada propuesta en relación al desarrollo de la comunicación oral y del pensamiento crítico.

Para responder a estas preguntas y alcanzar los objetivos propuestos, se ha diseñado una revisión bibliográfica de la literatura científica existente en la que se analiza la investigación educativa publicada relacionada con el debate en la mencionada asignatura entre los años 2012 y 2021. Para todo ello, se ha realizado un estudio exploratorio de análisis documental, cuyo proceso ha consistido en 1) elaborar las preguntas de investigación; 2) identificar la literatura; 3) evaluar los trabajos y su impacto; 4) resumir los estudios revisados y por último 5) interpretar los resultados.

2.2. Fases y tareas

La investigación se ha diseñado en tres fases, dentro de las cuales se encuentran las siguientes tareas:

- Fase 1: Identificación de preguntas y objetivo de investigación. Formulación de criterios de inclusión/exclusión y estrategia de investigación. Extracción de artículos indexados en base de datos científicas en el periodo 2012-2021.

Definición de objetivos.

Definición de criterios de inclusión/exclusión.

Búsqueda documental.

- Fase 2: Clasificación de la información científica según los objetivos de investigación.

Filtrado de información.

Análisis documental de literatura científica seleccionada.

- Fase 3: Fase final. Conclusiones

Interpretación de los resultados.

Discusión y conclusiones.

2.3. Criterios de elegibilidad

Los criterios que se han utilizado para seleccionar los artículos son:

1. Publicaciones centradas en propuestas didácticas sobre el debate como estrategia metodológica en el aula de Geografía e Historia o en didáctica general.
2. Publicaciones en *open access*.
3. Propuestas publicadas entre 2012 hasta 2021 (ambos inclusive), para cubrir los últimos diez años completos.

En cuanto a la exclusión, se han seguido estos criterios:

1. Artículos cortos (*short papers*).
2. Informes poco descriptivos que impidan la elaboración de un análisis de contenido o poco relevantes desde el punto de vista práctico.

2.4. Fuentes

Los artículos han sido seleccionados a partir de búsquedas cruzadas de documentos discriminados de las siguientes fuentes: bases de datos bibliométricas (Scopus y Web of Science) y el motor de búsqueda científica Google Scholar.

2.5. Búsqueda

Se ha seleccionado un grupo como primer término de búsqueda, a saber: “debate aula”, “debate metodología”, “debate ESO” y “dialéctica ESO”. Estos sintagmas son cruzados con “acceso abierto” y “educación” o “ciencias sociales”, en función de la base de datos, debido a la ambigüedad del término “debate”. Posteriormente, se realiza la misma tarea usando las expresiones en inglés (“discussion classroom”, “discussion methodology”, “discussion secondary school” y “dialectic secondary school”; cruzados con “open access”) para abrir el conjunto de resultados a estudios en esta lengua y que las hayan usado en las palabras clave.

2.6. Selección de estudios

Todos los artículos han sido seleccionados de acuerdo con los criterios de elegibilidad. Una vez han sido localizados, fueron analizados individualmente. En todos ellos, ha bastado como frecuencia mínima una única aparición del término usado en los motores de búsqueda.

El protocolo seguido para la revisión, criterios de selección y evaluación de los artículos se muestra en la Tabla 1:

Tabla 1

Protocolo para la revisión y criterios de selección y evaluación de trabajos

RECURSOS DE BÚSQUEDA		BASES DE DATOS Y MOTORES DE BÚSQUEDA CIENTÍFICA (SCOPUS, WOS, GOOGLE SCHOLAR)	
Descriptor de búsqueda	1: “debate aula”, “desarrollo pensamiento crítico”, “debate metodología”, “debates ESO”. 2: “educación”, “open access”.		
	2: “discussion classroom”, “discussion secondary school”, “development critical thinking”, “discussion methodology”, “discussion secondary school”. 2: “education”, “open access”.		
Criterios de inclusión y exclusión	Periodo de tiempo	Enero 2012-diciembre 2021	
	Tipo de estudio	Propuesta didáctica	
	Idioma	Cualquier idioma	

A continuación se muestran las restricciones tenidas en cuenta para cada motor de búsqueda (Tabla 2).

Tabla 2

Restricciones para cada motor de búsqueda

Scopus	Acceso	<i>Open Access (all open access, gold, hybrid gold)</i>
	Campo de estudio	<i>Education, Social sciences</i>
	Tipo de estudio	Artículos
	Descriptores aplicados en	Título, resumen y palabras clave
Web of Science	Acceso	<i>Open Access (all open access, gold, hybrid gold)</i>
	Campo de estudio	<i>Education</i>
	Tipo de estudio	Artículos
	Descriptores aplicados en	Título, resumen y palabras clave
Google Scholar	Descriptores aplicados en	Título

3. RESULTADOS

La revisión ha permitido localizar una gran cantidad de documentos, 1586 (196 en Wos, 504 en Scopus y 886 en Google Scholar), que hemos tenido que leer para descartar muchos de ellos debido a la ambigüedad de términos de búsqueda como “debate” o “discussion”. De entre ellos, se descartan las duplicidades y todos aquellos estudios que no sean propuestas didácticas (teóricos, estudios de campo o análisis del debate como metodología docente) hasta el establecimiento de un corpus definitivo de 25 trabajos, distribuidos según el año de publicación del modo siguiente (Tabla 3):

Tabla 3

Clasificación de los estudios según el año de publicación

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	Nº DE TRABAJOS SELECCIONADOS SEGÚN CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD
Año	2012	3 (12%)
	2013	0 (0%)
	2014	0 (0%)
	2015	1 (4%)
	2016	3 (12%)
	2017	5 (20%)
	2018	1 (4%)
	2019	3 (12%)
	2020	5 (20%)
	2021	4 (16%)
	Total de propuestas didácticas	25

El detalle de las propuestas didácticas que forman el corpus definitivo de estudio es el siguiente (Tabla 4):

Tabla 4

Corpus definitivo de propuestas didácticas

AUTOR/ES	TÍTULO / REVISTA (INDEX.)	NIVEL EDUCATIVO	AÑO	País
Kaplan, H y Assor, A	Enhancing autonomy-supportive I-Thou dialogue in schools: conceptualization and socio-emotional effects of an intervention program / <i>Social Psychology of Education</i>	Educación primaria	2012	Israel
Aguirre, M. L.	El diálogo con los textos filosóficos en el aula de enseñanza media / <i>Cuadernos de Investigación educativa</i>	Educación secundaria	2012	Uruguay
Rodríguez, R.	El debate como estrategia de innovación docente. Experiencia en Filosofía del derecho y Teoría de la cultura / <i>UPO Innova</i>	Educación superior	2012	España
Gallart, C.	El profesor ante la actividad modelizadora en el aula de secundaria / <i>Suma</i>	Educación secundaria	2015	España
Eligio, I, M., Gómez, M, G. García, I, A.	El desarrollo del pensamiento crítico mediante el debate asincrónico en foros virtuales en educación secundaria / <i>Aletheia. Revista de Desarrollo Humano Educativo y Social Contemporáneo</i> .	Educación secundaria	2016	Colombia
Castillejo, J.D.	El debate en el aula. Una metodología para la mejora de la comunicación oral / <i>Revista e-CO</i>	Educación secundaria	2016	España
Leitão, S., Chiaro, S, y Cano, M, I.	El debate crítico. Un recurso de construcción del conocimiento en el aula / <i>Textos. Didáctica de la lengua y la literatura</i>	Educación secundaria	2016	España
Vazquez, B., Pleguezuelos, C, y Mora, M, L.	Debate como metodología activa: una experiencia en Educación Superior / <i>Universidad y Sociedad</i> (Scopus)	Educación superior	2017	España
Salinas, J, J. y Oller, M.	Debatiendo temas controversiales para formar ciudadanos. Una experiencia con alumnos de secundaria / <i>Praxis educativa</i>	Educación secundaria	2017	Argentina
Carrillo, S. y Nevado, K.	El debate académico como estrategia didáctica para la formación de competencias argumentativas y la aproximación al diálogo científico / <i>Rastros rostros</i>	Educación superior	2017	España
Sánchez, G. A.	El debate competitivo en el aula como técnica de aprendizaje cooperativo en la enseñanza de la asignatura de recursos humanos / <i>Aula</i>	Educación superior	2017	España
Cortés, G, A.	El debate como apuesta para la construcción de ciudadanías universitarias / <i>Panorama</i>	Educación superior	2017	Colombia
Delgado, L.	El debate académico como instrumento educativo en la enseñanza secundaria / <i>Publicaciones</i> (Scopus)	Educación secundaria	2018	España

Apaolaza, D. y Etxeberria, B.	Haciendo Historia: fuentes primarias y metodologías activas para trabajar el pensamiento histórico en secundaria / <i>Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete</i>	Educación secundaria	2019	España
Wooten, Jadrian J.	Integrating Discussion and Digital Media to Improve Classroom Interaction / <i>International Review of Economics Education</i>	Educación secundaria	2019	EEUU
Cinganotto, L.	Debate as a teaching strategy for language learning / <i>Lingue e Linguaggi</i>	Educación secundaria	2019	Italia
Ayala, P.	El debate académico como herramienta educativa en la enseñanza de las artes visuales / <i>ArtsEduca</i> (Scopus)	Educación superior	2020	España
Puertas, E.	El debate como herramienta de aprendizaje y consolidación de conocimientos: una propuesta didáctica para el estudio de la comparación y las descripciones de lugares / <i>Foro de Profesores de ELE</i>	Bachillerato	2020	España
Álvarez, H. A.	El uso del debate en la Educación en Derechos Humanos. Problemas, desafíos y potencialidades / <i>Mendive</i>	Educación superior	2020	Cuba
Regina, M. y Cunha, D.	El género debate de opinión en el aula: reflexiones y propuesta de abordaje / <i>Revista Iberoamericana de argumentación</i>	Educación secundaria	2020	Brasil
Long, R. (2020)	Dynamic Classroom Dialogue: Can students be engaged beyond discusión? / <i>Journal of Higher Education Theory and Practice</i> (Scopus)	Educación primaria, secundaria y superior	2020	EEUU
Cobos, Nataly., Gualdrón, Elgar., Dela Barreira, Arnaldo.	La argumentación oral para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula / <i>Revista Boletín Redipe</i>	Educación secundaria	2021	España
Rapanta, C., García, M., Remesal, A y Gonçalves, C.	El reto de la enseñanza dialógica inclusiva en la escuela pública secundaria / <i>Comunicar</i> (JCR)	Educación secundaria	2021	España
Bermejo-Berros, J.	El método dialógico-crítico en Educomunicación para fomentar el pensamiento narrativo / <i>Comunicar</i> (JCR)	Educación primaria	2021	España
Arrue, M. y Zarandona, J.	El debate en el aula universitaria: construyendo alternativas para desarrollar competencias en estudiantes de ciencias de la salud / <i>Educación médica</i> (Scopus)	Educación superior	2021	España

4. DISCUSIÓN

Tras un análisis de todas las propuestas didácticas que forman el corpus, se observa que en el año 2012 los autores apuestan por debates informales; es decir, valorar el diálogo entre el alumnado y los docentes en las sesiones. Así,

crean “reuniones de diálogo” dedicadas explícitamente a la comunicación docente-alumnado (Kaplan y Assor, 2012).

Se realizan aportaciones positivas acerca de los contenidos tratados en el aula, mediante conversaciones acumulativas, pero no críticas sobre las opiniones de otros compañeros. Al mismo tiempo, se destaca la presencia de conversaciones exploratorias al indagar en las vivencias del alumnado para comprender los conceptos. Se crean así vínculos de solidaridad, confianza y empatía. Aguirre (2012) sostiene que la calidad del diálogo en clase no puede ser solo medido por la participación verbal de los estudiantes, sino que incluye escuchar atentamente, comprender, comparar con el pensamiento propio y extraer conclusiones.

Además, en el mismo año vemos la apuesta por un debate semiestructurado, en este caso, enfocado a estudiantes universitarios al entenderlos capacitados para esta metodología (Rodríguez, 2012).

En la propuesta de 2015 se distinguen dos estilos de debate: el debate intragrupo, donde el equipo llega a consensos para la resolución de la tarea asignada y el profesor asume el rol de observador y plantear conflictos; y el debate intergrupo, en el que participan todos los equipos respecto a los distintos enfoques seguidos en la resolución de las tareas mediante el contraste de opiniones entre iguales (Gallart, 2015).

Llegados a 2016 y 2018, se establecen propuestas de debates formales. Se pueden organizar a través de foros en plataformas, aunque, en opinión de los autores, serían diálogos menos estructurados (Eligio, Gómez y García, 2016).

Sin embargo, las propuestas didácticas apuestan por los debates estructurados. En la primera fase de la metodología, se prepara al alumnado para llevar a cabo las técnicas del debate (Carrillo y Nevado, 2017) y los valores necesarios para un buen debate, como el respeto, la igualdad, la empatía o la justicia (Salinas y Oller, 2017). Posteriormente, se divide a los estudiantes en grupos de manera equitativa (Delgado, 2018) y, posteriormente, deben recopilar información acerca del tema a debatir para crear sus argumentos y buscar refutaciones a las ideas del equipo contrario (Vazquez, Pleguezuelos y Mora, 2017). El debate se divide en cuatro momentos con límites de tiempo variables dependiendo de la propuesta: introducción (se contextualiza el tema), refutación (se crean primeros argumentos de ambas posturas), contrarrefutación (se intenta revertir los argumentos del otro grupo buscando sus debilidades) y cierre (donde ambos grupos resumen las líneas generales de su argumento). Finalizan la actividad con un feed-back basado en entrevistas semiestructuradas con los participantes para analizar sus experiencias (Cortés, 2017) y donde se comenta a los alumnos sus aciertos y errores en las intervenciones para mejorar en la práctica (Castillejo, 2016), así como se da, por parte del moderador, el veredicto sobre los vencedores (Leitão, Chiaro y Cano, 2016) tras haber diseñado el acta de puntuación del debate (Sánchez, 2017).

Las propuestas didácticas de 2019 vuelven al modelo de diálogo informal donde no hay estructura ni orden en las intervenciones. Se realizan debates a partir del visionado de anuncios publicitarios (Apaolaza y Etxeberria, 2019), o sobre alguna temática a partir de la cual se aportan argumentos a favor y en contra (Wooten, 2019). En ese espacio, el alumnado debe reflexionar y expresar sus opiniones adquiriendo un vocabulario específico de la materia (Cinganotto, 2019).

En 2020 se apuesta por reintroducir los debates formales y estructurados, pero siguiendo nuevas técnicas de preparación para la metodología como los debates entre profesores como ejemplo para incentivar la participación del alumnado (Ayala, 2020), o mediante diferentes dinámicas (comparaciones de imágenes, juego de tabú...) para adentrarse en la temática. También se apoyan en las encuestas al finalizar la experiencia con el fin de conocer las sensaciones de los estudiantes tras la actividad (Álvarez, 2020).

Regina y Cunha (2020) plantean una secuencia didáctica donde se compara el primer y último debate una vez explicadas las técnicas del debate oral a través de talleres (características del género, tipos de argumentación, búsqueda y selección de informaciones y elaboración previa de los argumentos). En el debate final se observan los avances obtenidos: suele haber una preocupación mayor por el fundamento de los argumentos.

Por su parte, Long (2020) apuesta por una situación de aprendizaje que se desarrollaría durante el curso donde en grupos de 8 miembros que se mantendrán estables, y en los que cada alumno tiene su tiempo para ser líder. Los grupos son aleatorios y las energías deben centrarse en hacerlo funcionar más que en buscar la idoneidad de los miembros. Los líderes de la semana se encargan de preparar para la sesión preguntas abiertas sobre la temática trabajada con el profesor y utilizando los materiales proporcionados por este. Durante las sesiones irán haciendo esas preguntas abiertas cada uno a su grupo y dirigirán el diálogo sin estructurar, haciendo que el alumnado se sienta cómodo y no juzgado, que aprenda a respetar y a empatizar con los miembros de su grupo.

El último grupo de propuestas se desarrolla durante el año 2021, en las cuales vuelve la tendencia de proponer debates informales. En ellas, se discuten las actividades que se van a desarrollar en clase para recibir el feed-back de los estudiantes (Cobos, Gualdrón y Dela Barrera, 2021). Se ofrecen además herramientas al alumnado para hacerlos razonar y dar sus opiniones sobre los contenidos que se están tratando en clase, buscando que se convierta en una dinámica habitual en la que el estudiante se encuentre seguro para expresar su opinión sin ser juzgado (Rapanta, García, Remesal y Gonçalves, 2021). Se potencia así que forme una actitud crítica, y que consiga construirse como ciudadanos evidenciando sus acuerdos y desacuerdos con cualquier cuestión que se le plantee en la actualidad (Bermejo-Berros, 2021).

5. CONCLUSIONES

La presencia continuada del debate en las propuestas didácticas, por todo el mundo, deja patente que se trata de una metodología que sigue viva en las aulas. Posiblemente haya quedado relegada a un segundo plano, debido a la irrupción de un gran número de metodologías innovadoras en los últimos años, muchas de ellas vinculadas a soportes tan atractivos para los alumnos como las nuevas tecnologías; sin embargo, la normativa que rige la enseñanza en nuestro país insiste en la idea de que nuestros alumnos necesitan más que nunca un adecuado desarrollo del espíritu crítico, y el debate, en este contexto de necesidad, se erige como una herramienta de primer orden.

En un próximo estudio analizaremos, dentro de la misma búsqueda, los artículos dedicados al debate desde una perspectiva más teórica, cuyo corpus es más extenso que el presente. Con este nuevo estudio, queda de manifiesto que el debate sigue vigente en los planteamientos de investigadores y docentes como herramienta eficaz para el desarrollo de nuestros alumnos.

6. REFERENCIAS

Aguirre, M. L. (2012). El diálogo con los textos filosóficos en el aula de enseñanza media. Estudio sobre las buenas prácticas en la enseñanza de la filosofía. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 3(18), 65-97.

- Álvarez, H. A. (2020). El uso del debate en la Educación en Derechos Humanos. 2020 Problemas, desafíos y potencialidades. *Mendive*, 18(2), 219-234.
- Apaolaza, D. y Etxeberria, B. (2019). Haciendo Historia: fuentes primarias y metodologías activas para trabajar el pensamiento histórico en Secundaria. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(1), 29-40.
- Arrue, M. y Zarandona, J. (2021). El debate en el aula universitaria: construyendo alternativas para desarrollar competencias en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación médica*, 22, 428-432. DOI: [10.1016/j.edumed.2019.10.016](https://doi.org/10.1016/j.edumed.2019.10.016)
- Ayala, P. (2020). El debate académico como herramienta educativa en la enseñanza de las Artes Visuales. *ArtsEduca*, 26, 152-157.
- Bermejo-Berros, J. (2021). El método dialógico-crítico en Educomunicación para fomentar el pensamiento narrativo. *Comunicar*, 29(67), 111-121. DOI: [10.3916/C67-2021-09](https://doi.org/10.3916/C67-2021-09)
- Carrillo, S. y Nevado, K. (2017). El debate académico como estrategia didáctica para la formación de competencias argumentativas y la aproximación al diálogo científico. *Rastros Rostros*, 19(34), 18-30. DOI: [10.16925/ra.v19i34.2145](https://doi.org/10.16925/ra.v19i34.2145)
- Castillejo, J. D. (2016). El debate en el aula. Una metodología para la mejora de la comunicación oral. *eCO. Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*. 13, 1-12.
- Cinganotto, L. (2019). Debate as a teaching strategy for language learning. *Lingue Linguaggi*, 30, 107-125. DOI: [10.1285/i22390359v30p107](https://doi.org/10.1285/i22390359v30p107)
- Cobos, N., Gualdrón, E., Dela Barrera, A. (2021). La argumentación oral para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. *Revista Boletín Redipe*, 10(9), 48-65. DOI: [10.36260/rbr.v10i9.1426](https://doi.org/10.36260/rbr.v10i9.1426)
- Cortés, G. (2017). El debate como apuesta para la construcción de ciudadanías universitarias. *Panorama*, 11(20), 7-15. DOI: [10.15765/pnrm.v11i21.1048](https://doi.org/10.15765/pnrm.v11i21.1048)
- Delgado, L. (2018). El debate académico como instrumento educativo en la enseñanza secundaria. *Publicaciones*, 48(2), 113-125. DOI: [10.30827/publicaciones.v48i2.8336](https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i2.8336)
- Eligio, I. M., Gómez, M. G. y García, I. A. (2016). El desarrollo del pensamiento crítico mediante el debate asincrónico en foros virtuales en educación secundaria. *Revista Aletheia*, 8(1), 100-115. DOI: [10.11600/21450366.8.1aletheia.80.99](https://doi.org/10.11600/21450366.8.1aletheia.80.99)
- Erduran, S., Ozdem, Y., Park, J.-Y. (2015). Research trends on argumentation in science education: a journal content analysis from 1998-2014. *International Journal of STEM Education*, 2(1), 5. DOI: [10.1186/s40594-015-0020-1](https://doi.org/10.1186/s40594-015-0020-1)
- Fernández, A. D. y Prendes, M. P. (2022). Marco Europeo para Organizaciones Educativas Digitalmente Competentes; revisión sistemática 2015-2020. *Revista Fuentes*, 24(1), 65-76. DOI: [10.12795/revistafuentes.2022.18698](https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.18698)
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gallart, C., Ferrando, I. y García-Raffi, L.M. (2015). El profesor ante la actividad modelizadora en el aula de secundaria. *Suma*, 79, 9-16.
- García-Carrión, R. y Villardón-Gallego, L. (2016). Dialogue and Interaction in Early Childhood Education: A Systematic Review. *REMIE-Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 6(1), 51-76. DOI: [10.17583/remie.2016.1919](https://doi.org/10.17583/remie.2016.1919)

- Giroux, H. (1988). *Teachers as Intellectuals*. Bergin & Garvey.
- Howe, C. y Abedin, M. (2013). Classroom Dialogue: A Systematic Review across Four Decades of Research. *Cambridge Journal of Education*, 43(3), 325-356. DOI: [10.1080/0305764X.2013.786024](https://doi.org/10.1080/0305764X.2013.786024)
- Kaplan, H. y Assor, A. (2012). Enhancing autonomy-supportive I-Thou dialogue in schools: conceptualization and socio-emotional effects of an intervention program. *Social Psychology of Education*, 15, 251-269. DOI: [10.1007/s11218-012-9178-2](https://doi.org/10.1007/s11218-012-9178-2)
- Leitão, S., Chiaro, S. y Cano, M. I. (2016). El debate crítico. Un recurso de construcción del conocimiento en el aula. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 73, 26-33.
- Long, R. (2020). Dynamic Classroom Dialogue: Can students be engaged beyond discusión? *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 20(3), 85-87. DOI: [10.33423/jhetp.v20i3.2975](https://doi.org/10.33423/jhetp.v20i3.2975)
- Major, L., Warwick, P., Rasmussen, I., Ludvigsen S. y Cook, V. (2018). Classroom dialogue and digital technologies: A scoping review. *Educ Inf Technol*, 23, 1995-2028. DOI: [10.1007/s10639-018-9701-y](https://doi.org/10.1007/s10639-018-9701-y)
- Millar, R. y Osborne, J. (2009). Research and practice: A complex relationship? En Shelley Li, M.; Yore, L. y Hand, B. (eds). *Quality Research in Literacy and Science Education. International Perspectives and Gold Standards*, 41-61. Springer. DOI: [10.1007/978-1-4020-8427-0_3](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-8427-0_3)
- Perines, H. (2018). ¿Por qué la investigación educativa no impacta en la práctica docente? *Estudios sobre educación*, 34, 9-27. DOI: [10.15581/004.34.9-27](https://doi.org/10.15581/004.34.9-27)
- Puertas, E. (2020). El debate como herramienta de aprendizaje y consolidación de conocimientos: una propuesta didáctica para el estudio de la comparación y las descripciones de lugar, *Foro de Profesores de E/LE*, 16, 311-320. DOI: [10.7203/foroele.0.16787](https://doi.org/10.7203/foroele.0.16787)
- Rapanta, C., García, M., Remesal, A y Gonçalves, C. (2021). El reto de la enseñanza dialógica inclusiva en la escuela pública secundaria. *Comunicar*, 29(66), 21-31. DOI: [10.3916/C66-2021-02](https://doi.org/10.3916/C66-2021-02)
- Regina, M. y Cunha, D. (2020). El género debate de opinión en el aula: reflexiones y propuesta de abordaje. *Revista Iberoamericana de argumentación*, 20, 123-142. DOI: [10.15366/ria2020.20](https://doi.org/10.15366/ria2020.20)
- Rodríguez, R. (2012). El debate como estrategia de innovación docente. Experiencia en Filosofía del derecho y Teoría de la cultura. *UPO Innova*, 1, 493-503. <https://www.upo.es/revistas/index.php/upoinnova/article/view/124/119>
- Salinas, J.J. y Oller, M. (2017). Debatendo temas controversiales para formar ciudadanos. Una experiencia con alumnos de secundaria. *Praxis educativa*, 21(3), 40-48.
- Sánchez, G. (2017). El debate competitivo en el aula como técnica de aprendizaje cooperativo en la enseñanza de la asignatura de recursos humanos. *Aula*, 23, 303-318. DOI: [10.14201/aula201723303318](https://doi.org/10.14201/aula201723303318)
- Sánchez-Meca, J. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. *Aula abierta*, 38(2), 53-64.
- Urrútia, G. y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 507-511. DOI: [10.1016/j.medcli.2010.01.015](https://doi.org/10.1016/j.medcli.2010.01.015)
- Vásquez, B., Pleguezuelos, C., y Mora, M. L. (2017). Debate como metodología activa: una experiencia en Educación Superior. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 134-139.
- Wooten, J. (2019). Integrating Discussion and Digital Media to Improve Classroom Interaction. *International Review of Economics Education*, 33. DOI: [10.1016/j.iree.2020.100174](https://doi.org/10.1016/j.iree.2020.100174)

INFORMACIÓN SOBRE LOS AUTORES

Miguel López-Verdejo. Diplomado en educación musical, licenciado en Humanidades, Máster en “Literatura occidental y enseñanza de Lenguas” y doctor en Filología, todo ello por la Universidad de Huelva. Desde 2003 trabaja en la escuela, como profesor de Lengua y Literatura, en el Colegio Virgen del Rocío, de Huelva, y desde 2015 simultanea esta actividad con la de profesor asociado en el Dpto. de Filología de la Universidad de Huelva. Entre sus líneas de investigación se encuentran la literatura infantil y juvenil, las relaciones entre literatura y música y la presencia de los clásicos en las aulas

✉ miguel.lopez@dfesp.uhu.es

Ana Bella González Domínguez. Graduada en Historia por la Universidad de Huelva en 2016. Máster en profesorado en Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas en 2017 por la Universidad de Almería y Máster en Estudios de género, identidades y ciudadanía en 2019 por la Universidad de Huelva. Actualmente, sus principales líneas de investigación se centran en el estudio del impacto de la música en los jóvenes y la innovación en el aula de Educación Secundaria.

✉ ana_bella_godo@hotmail.com