

Artículo de investigación

El debate como recurso metodológico para la formación del profesorado en la Educación Física Debate as a methodological resource for teacher training in Physical Education O debate como recurso metodológico para a formação de professores em educação física

Sergio Moneo Benítez

Universidad de Barcelona (UB),
España.

<https://orcid.org/0000-0002-6934-0578>
sergiomoneo@ub.edu

Marcelo Braz

Universidad de Barcelona (UB),
España.

<https://orcid.org/0000-0002-9708-7143>
marcelobraz@ub.edu

Ramón Ruiz Pericás

Generalitat de Catalunya, España

<https://orcid.org/0000-0001-5469-3154>
rruiz232@xtec.cat

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo valorar el uso del debate en la enseñanza superior de la asignatura de Educación Física, así como identificar la opinión del estudiantado respecto a la utilidad del debate como recurso metodológico en los procesos de enseñanza-aprendizaje. A tal efecto, se promovieron 3 debates con alumnado que cursaba la materia Educación Física en Primaria; área situada en el 2º año del Grado de Educación Primaria. Asimismo, se elaboró un cuestionario de 7 preguntas abiertas y 3 cerradas, las cuales respondieron 174 personas que habían participado en los 3 debates. Los datos recogidos fueron analizados con el programa informático SPSS y los resultados determinaron que la gran mayoría de participantes valoraba como positiva la aplicación del debate en el aula. Se concluye que el debate es un elemento propicio en la enseñanza superior ya que potencia la participación activa y el espíritu crítico de las personas, así como una mejora de las habilidades reflexivas, argumentativas y comunicativas.

Palabras clave: debate, enseñanza superior, Educación Física, metodología de la enseñanza.

Abstract

The aim of this research is to assess the use of debate in higher education in the subject of Physical Education, as well as to identify the students' opinion regarding the usefulness of debate as a methodological resource in the teaching-learning process. To this end, 3 debates were promoted with students taking the subject Physical Education in Primary Education; an area located in the 2nd year of the Primary Education Degree. A questionnaire of 7 open and 3 closed questions was prepared and answered by 174 people who had participated in the 3 debates. The data collected were analyzed with the SPSS computer program and the results determined that the great majority of participants valued the application of debate in the classroom as positive. It is concluded that debate is a propitious element in higher education since it promotes active participation and critical spirit, as well as an improvement in reflective, argumentative and communicative skills.



Keywords: debate, higher education, Physical Education, teaching methodology.

Resumo

O objetivo desta investigação é avaliar a utilização do debate no ensino superior na disciplina de Educação Física, bem como identificar a opinião dos alunos relativamente à utilidade do debate como recurso metodológico no processo de ensino-aprendizagem. Para o efeito, foram organizados 3 debates com alunos que frequentavam a disciplina de Educação Física no Ensino Básico, área situada no 2º ano da Licenciatura em Educação Básica. Foi elaborado um questionário com 7 questões abertas e 3 fechadas, que foi respondido por 174 pessoas que participaram nos 3 debates. Os dados recolhidos foram analisados com recurso ao software SPSS e os resultados mostraram que a grande maioria dos participantes avaliou como positiva a aplicação do debate na sala de aula. Conclui-se que o debate é um elemento favorável no ensino superior, na medida em que potencia a participação ativa e o espírito crítico dos indivíduos, para além de melhorar as capacidades de reflexão, argumentação e comunicação.

Palavras chave: debate, ensino superior, educação física, metodologia de ensino.

Introducción

La enseñanza superior es un aspecto esencial para el buen devenir de las sociedades. Cada estudiante que a día de hoy cursa sus estudios en la educación superior tendrá, en el futuro, la responsabilidad de resolver con éxito aquellas dificultades sociales que permitan mejorar la calidad de vida de la ciudadanía; hecho que refleja las esperanzas puestas sobre la institución encargada de formar a los integrantes de cada comunidad (Ruiz-Corbella & López-Gómez, 2019). Como lugar de enseñanza-aprendizaje, entonces, la universidad se convierte en la principal responsable para la formación de las personas que designarán los caminos del

mañana, labor que realizarán a partir de los conocimientos adquiridos (Dias, 2014).

En la educación superior, no obstante, los procesos de enseñanza-aprendizaje no se deben basar únicamente en la transmisión de la información, sino en la generación de situaciones que provoquen una reflexión del alumnado y fomenten, así, la elaboración de pensamiento crítico; entendido éste como la habilidad para reconocer un problema, analizarlo, comprenderlo e intervenir con sentido aplicando el conocimiento de manera eficaz (Benavides & Ruíz, 2022). En este orden de ideas, Alvarado (2014) indica que la universidad debería favorecer a sus estudiantes no sólo la capacidad de



argumentar las opiniones propias, sino también la de valorar ajenas para, en definitiva, tomar las decisiones más adecuadas en cada momento.

En virtud de este razonamiento, surge el debate como recurso metodológico capaz de potenciar el pensamiento crítico (Mellgren & Ivvert, 2016; Vásquez-González *et al.*, 2017), permitiendo comprender la postura contraria, analizarla y ponerla en duda para, a continuación, defender argumentos propios (Orihuela-Gallardo y Sierra-Casanova, 2020). Sucede, además, que se deba defender la postura contraria a una creencia personal, lo cual también se debe realizar con la puesta en práctica de razonamientos complejos que evadan ideas sin fundamento (Díaz *et al.*, 2021). Como un factor añadido para su implementación en las aulas universitarias, y a partir de lo expuesto, el debate capacita la resolución de conflictos (Fuad *et al.*, 2018) puesto que otorga la habilidad de dialogar en un contexto en el que ambas partes defienden posturas contrarias.

Sobre la base de la última reflexión, desde un punto de vista formativo, el uso continuo del debate permite mejorar las habilidades de comunicación (Chikeleze *et al.*, 2018), así como la capacidad argumentativa del alumnado (Cascarosa *et al.*, 2019). A su vez, favorece que el alumnado se active y participe en mayor medida de su propio aprendizaje (Arcos, 2020). En este contexto, su aplicación en el aula comprende una

metodología para el aprendizaje activo (Delgado, 2018), haciendo que el alumno sea el máximo protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual resulta factible cuando se le ofrecen contenidos que le resultan interesantes y que, una vez comprende, consigue transformarlos en un nuevo conocimiento (Vásquez-González *et al.*, 2017). Este tipo de metodología, también permite al docente disponer de más oportunidades para observar a cada discente, logrando así determinar respectivas carencias e intervenir sobre las mismas (Negre, & Carrión, 2020).

Cabe considerar, en contraposición al debate, que posee elementos negativos tales como el deseo de anteponer la victoria de la postura que se defiende, en lugar de valorar el aprendizaje adquirido; lo cual revela el potencial carácter competitivo del recurso (Chikeleze *et al.*, 2018). En este orden de ideas, puede suceder que la composición de los grupos de defensa visibilice niveles académicos poco equitativos, así como que la temática del debate resulte incómoda o, directamente, afecte a la situación de alguno de los participantes (Delgado, 2018). Al respecto, será función del docente detectar estos aspectos, es decir, determinar la composición de grupos en función de su alumnado, valorar la viabilidad del debate, adecuarlo en función de cada grupo-clase y, una vez finalizado, apreciar el aprendizaje



del conjunto en lugar de la victoria de una postura.

A partir de aquí, se pretende valorar la aplicación del debate en estudios superiores vinculados con la materia de Educación Física (EF). En este sentido, si bien la asignatura posee un carácter práctico, existe una dedicación teórica en la que poder tratar cuestiones afines a la realidad social del área. Por lo tanto, se considera oportuno conocer la opinión que tienen los universitarios acerca del debate que, en su 2º año de magisterio, cursan la asignatura

“Educación Física en Primaria”. A su vez, será relevante saber su opinión con respecto a utilizar este recurso para generar procesos de enseñanza-aprendizaje relativos a contenidos de la EF; asignatura esencialmente práctica en la etapa de primaria.

En suma, el planteamiento inicial de la investigación reside en identificar la viabilidad del debate y, como hipótesis, asumir sus beneficios sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Metodología y métodos

El presente estudio se sitúa en una investigación de carácter cuantitativo ya que, en esencia, tiene como propósito valorar un fenómeno vinculado con la utilidad del debate en la docencia universitaria.

El estudio se llevó a cabo en la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona (UB). En este contexto, la muestra estaba compuesta por un total de 174 alumnos que cursaban el Grado de Educación Primaria y, en concreto, la asignatura *Educación Física en Primaria*; área situada en el 2º año del Grado. Durante el semestre en que se desarrolló la asignatura, se realizaron 3 debates sobre contenidos educativos que eran considerados relevantes para la formación docente. En este sentido, mientras que el primer debate estaba vinculado con la formación del profesorado desde el punto de vista más amplio de la docencia, el

segundo y tercero se relacionaban directamente con la EF, tal y como se muestra a continuación:

- **1er debate: Educar y/o Enseñar**; los docentes de primaria son responsables de la educación y la enseñanza de sus alumnos o, en cambio, únicamente de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

- **2º debate: El Juego en la EF**; es oportuno que el docente de EF utilice el término *juego* en sus sesiones o, en cambio, debe evitar dicho término tanto en el diseño como en la puesta en práctica de sus actividades.

- **3er debate: La Competición en la EF**; es oportuno introducir actividades de carácter competitivo en el alumnado de primaria o, en cambio, no es aconsejable.

El contenido de cada debate se presentó al conjunto del alumnado 3 semanas antes de



efectuarse, comprendiendo que era tiempo suficiente para recabar información, analizarla, preparar la defensa e, incluso, recrear posibles réplicas sobre argumentos en contra. Considerando las aportaciones de Ruël *et al.*, (2003) para favorecer la participación individual, cada grupo-clase se dividió en 8 equipos de trabajo, de esta manera se lograba que hubiesen menos de 7 personas en cada conjunto, además de conseguir una formación equitativa puesto que 4 grupos debían defender la postura contraria a la de los otros 4 grupos. El profesor de la asignatura fue el encargado de, aleatoriamente, indicar los 4 grupos que defenderían una postura u otra.

El día en que se efectuaba cada debate, y antes de iniciarse, los 4 grupos dispusieron de 15 minutos para compartir la documentación consultada, poner en común todas las ideas y aportar reflexiones, establecer contraargumentaciones y diseñar estrategias. De esta manera, se formalizaron 2 grandes grupos compuestos por los 4 grupos que defendían una misma postura. A continuación, en el orden determinado por el azar, cada gran grupo exponía una primera reflexión mediante la persona designada y, a partir de aquí, se iniciaba el debate para desarrollarse mediante turnos de palabra.

Cada debate tenía una duración preestablecida de 45 minutos. Transcurrido ese tiempo, cada

gran grupo disponía de 5 minutos para elaborar y expresar una sola argumentación final. Pasado este tiempo, el alumnado ponía en común todo lo expresado en el debate con el propósito de valorar todas las reflexiones e intentar obtener una conclusión. Finalmente, el profesor instaba a que cada persona analizara si había cambiado su opinión inicial con respecto al contenido tratado o, en cambio, había afianzado la posición que tenía antes de empezar el debate. El instrumento escogido para la recogida de información propia a este estudio fue el cuestionario. Previamente, este fue validado por expertos y su diseño cumplía con los criterios de fiabilidad (Rodríguez-Rodríguez y Reguant-Álvarez, 2020). Asimismo, las aportaciones de Moneo-Benítez y González (2023) se valoraron para combinar preguntas cerradas (de respuestas delimitadas) y abiertas (de respuesta libre por el encuestado). En este orden de cosas, se diseñaron 10 preguntas que cada alumno debía responder al término del semestre, 7 de tipo cerrado y 3 de carácter abierto.

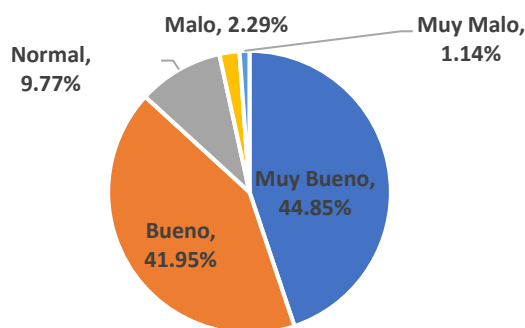
Un total de 174 alumnos del 2º curso del Grado de Educación Primaria lo cumplimentaron. Por su parte, el análisis de los datos obtenidos se realizó mediante el programa informático SPSS. De esta forma, se obtuvo la información necesaria acerca del uso del debate en la formación del profesorado.

Resultados y discusión

En primer lugar, se valoró que los 3 debates realizados durante el semestre tuvieron una buena aceptación por la mayor parte del alumnado. En este sentido, el Gráfico 1 muestra que un 44,85% señaló como *Muy Bueno* su nivel

de satisfacción y que un 41,95% indicó *Bueno*, mientras que un 9,77% lo valoró *Normal* y el restante 3,43% diversificó su opinión entre *Malo* y *Muy Malo*.

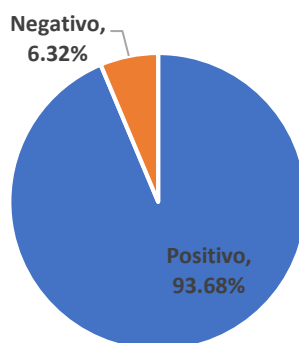
Gráfico 1. Nivel de satisfacción con los debates realizados.



Con respecto a la postura a defender en los debates, un 93,68% del alumnado señaló como *Positivo*

defender aquella con la que inicialmente se está de acuerdo (Gráfico 2).

Gráfico 2. Defensa de postura con acuerdo a idea personal.



La pregunta abierta sobre defender una postura con la que se estaba a favor completó estos resultados. Al respecto, en la mayoría de

respuestas del alumnado que consideró positivo este aspecto se registraban las siguientes consideraciones:

- *“Ayuda a reafirmar tu propia opinión”.*
- *“Consolida tu propia opinión a partir de conocer otros razonamientos”.*

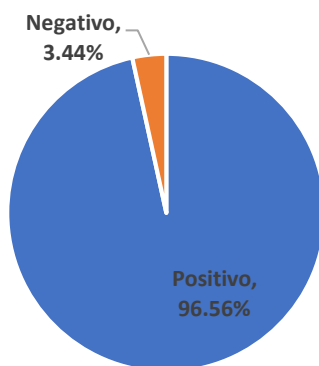
Por su parte, las respuestas del alumnado que lo señaló como negativo determinaban que:

- *“No te aporta nada nuevo”.*

- *“No te permite conocer otros puntos de vista”.*

En un porcentaje mínimamente mayor con relación a la cuestión anterior, el alumnado también consideró como *Positivo* defender una postura con la que personalmente se está en desacuerdo (Gráfico 3).

Gráfico 3. Defensa de postura en desacuerdo con idea personal.



En este caso, las reflexiones más utilizadas en el alumnado que indicó positivo este aspecto fueron que:

- *“Te permite conocer un punto de vista con el que no estás de acuerdo”.*
- *“Ayuda a formar una opinión más completa sobre el contenido del debate”.*

Mientras que la aportación más utilizada en el alumnado que lo señaló como negativo fue:

- *“No tiene sentido conocer una opinión con la que no estás de acuerdo”.*

De forma específica, mediante la señalización de un número situado en un rango mínimo de 1 y máximo de 5, se preguntaba cuál era el grado de satisfacción respecto a cada debate realizado. Las respuestas del alumnado indicaron que, en su mayoría, Educar y/o Enseñar había sido un debate satisfactorio (Gráfico 4), aumentando la aceptación, sin embargo, en el debate de El Juego en la EF (Gráfico 5) y de La Competición en la EF (Gráfico 6).



Gráfico 4. Nivel de satisfacción debate: Educar y/o Enseñar.

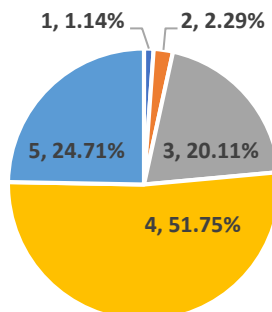


Gráfico 5. Nivel de satisfacción debate: El Juego en la EF.

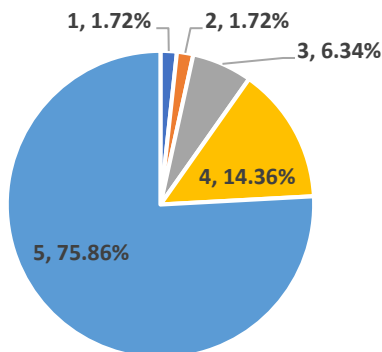
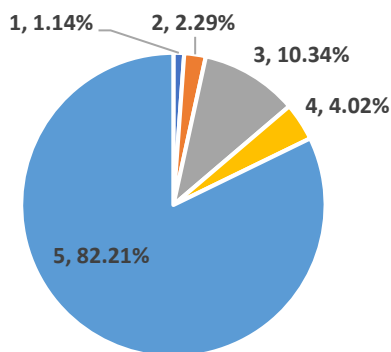


Gráfico 6. Nivel de satisfacción debate: La Competición en la EF.





Los resultados determinaron, así, que los debates vinculados con la EF proporcionaron una mayor satisfacción por la mayoría del alumnado. En este orden, las preguntas abiertas respecto al debate sobre Educar y/o Enseñar generó multitud de respuestas que, en su gran parte, comportaban las siguientes reflexiones:

- *“Ha servido para ser consciente de la diferencia entre un concepto y otro”.*
- *“Ayuda a comprender la función del docente”.*
- *“Ha hecho que cuestione mis límites en la docencia”.*

Por su parte, las respuestas sobre el debate El Juego en la EF revelaron argumentos relativos a:

- *“Pensar en el juego como un recurso”.*
- *“Hacer que valore si el juego desprestigia a la EF”.*

Finalmente, La Competición en la EF tuvo las siguientes consideraciones:

- *“La importancia de saber ganar y perder”.*
- *“Trasladar la competición a la vida”.*

En conjunto, con los resultados obtenidos se aprecia que los debates realizados durante el semestre tuvieron muy buena aceptación por la mayoría del alumnado, considerando positivo tanto el hecho de que se debiera defender la postura con la que personalmente se estaba de acuerdo, como con la que es estuviera en desacuerdo. Por su parte, el mayor nivel de satisfacción se obtuvo con los debates vinculados directamente con contenidos del área de Educación Física.

La aplicación del debate en el aula universitaria comporta, efectivamente, una gran participación por parte del conjunto del

alumnado (Olaso *et al.*, 2019). Las posibilidades de intervención que genera este recurso son mayores que las ofrecidas por otro tipo de metodologías en las que el docente (activo) habla y el discente (pasivo) únicamente escucha (Solbes *et al.*, 2010). En este sentido, el planteamiento de cuestiones sociales genera en el alumno procesos de reflexión en los que se identifica el esfuerzo por conocer y un deseo por, cuando sea posible, intervenir con responsabilidad para mejorar aquella realidad en que se encuentre (Tsui, 2002). Se hace evidente, así, que en la formación superior se deba de priorizar el factor social y público de los contenidos (Dias, 2014) y desarrollarlos de tal modo que estimulen una reflexión crítica, logrando ir más allá de lo que supone la simple transmisión de conocimientos (Esteban y Ortega, 2017).

Ocurre, al mismo tiempo, que la puesta en común de unos argumentos previamente reflexionados, así como la réplica de los mismos, origina un intercambio de ideas de carácter significativo acerca del contenido en cuestión, lo cual favorece un aprendizaje que, de forma directa o indirecta, surge mediante la cooperación y la aplicación del conocimiento adquirido (Alén *et al.*, 2015).

Dicho aprendizaje acerca de los contenidos sobre los que se debaten, y que deben prevalecer ante el hecho de ganar o perder, comporta que la persona se acerque a las postulaciones contrarias para rebatirlas mediante el diálogo. Es durante este proceso cuando el debate interfiere sobre la empatía

Moneo-Benítez, S., Braz, M., & Ruíz-Pericás, R. (2024). El debate como recurso metodológico para la formación del profesorado en la Educación Física. *Atenas*, nro. 62, e111117, 1-13.



(Hennessey, 2014) generando que cada interlocutor escuche y comprenda el posicionamiento que es inverso al propio para, a continuación, exponer el contrapunto a lo expuesto por el compañero.

Con el propósito de que todo lo expuesto anteriormente tenga éxito el proceso deberá, no obstante, estar acompañado por el docente. Sólo de ese modo se logrará que realmente exista un aprendizaje significativo por parte de

los estudiantes, aportándoles la capacidad de conectar sus conocimientos previos con los nuevos que adquieran (Thuillier & Valdivia, 2021). Esta debería de ser la fórmula para una construcción del aprendizaje en las universidades, a fin de formar a futuros profesionales responsables, solventes y, en definitiva, competentes (Gutiérrez y Ayala, 2021).

Conclusiones

En esencia, la información obtenida en este estudio, así como los resultados analizados determinan que, ciertamente, es conveniente que los profesores universitarios utilicen el debate como recurso para fomentar el espíritu crítico de sus alumnos. Este es un proceso de enseñanza-aprendizaje que, cuando se efectúa sobre elementos que definen, intervienen y/o construyen a la sociedad, favorece la participación de los estudiantes, incluso de aquellos que revelan unas actitudes más pasivas. La preparación previa al debate, en la cual se elaboran argumentos y se construyen reflexiones entre los integrantes del grupo de trabajo, favorece la colaboración entre ellos. Una vez en el debate, la escucha de

aseveraciones contrarias resulta necesaria para, posteriormente, ser capaz de replicar con sentido y, al mismo tiempo, expresar aquellas afirmaciones razonables que estén acordes a la postura que se defiende. Ocurre de ese modo el diálogo, cuyo éxito se encuentra en la construcción de un aprendizaje crítico y significativo. En ese sentido, se comprende que la gran utilidad de esta herramienta recae en debatir sobre aspectos que formarán parte del futuro profesional para el cual el alumnado se está preparando, ayudándole así a desarrollar con éxito su trabajo.



Referencias Bibliográficas

- Alén, E., Domínguez, D., & Carlos, P. (2015). University students' perceptions of the use of academic debates as a teaching methodology. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 16, 15–21.
- Alvarado, P. E. (2014). El desarrollo del pensamiento crítico: una necesidad en la formación de los estudiantes universitarios. *Revista Didac* (64), 10-17.
- Arcos Aguilar, J. F. (2020). *La técnica del debate en el aprendizaje de estudios sociales en el séptimo grado de educación general básica de la Unidad Educativa Mario Cobo Barona, de la ciudad de Ambato* [Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/31051>
- Benavides, C., & Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62-79.
- Cascarosa, E., García, M. & Pozuelo, J. (2019). El debate en ciencias: Gana el equipo que mejor argumente. *ReiDoCrea*, 8(1), 15-20.
- Chikeleze, M., Johnson, I. & Gibson, T. (2018). Let's argue: Using debate to teach critical thinking and communication skills to future leaders. *Journal of Leadership Education*, 17(2), 123-137. <https://doi.org/10.12806/v17/i2/a4>
- Delgado, L. (2018). El debate académico como instrumento educativo en la enseñanza secundaria. *Publicaciones*, 48(2), 113–125. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v4i2.8336>
- Días, J. (2014). Universidad, conocimiento y construcción de un mundo nuevo. *Revista Inter-Cambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 1(1), 10-19.
- Díaz, Y. T., Zambrano, S. B., & Daza, V. M. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través del debate crítico: una mirada cualitativa. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 14(2), 373-400.
- Esteban, L., & Ortega, J. (2017). El debate como herramienta de aprendizaje. *VIII Jornada de Innovación e Investigación docente*, 48-52. <http://hdl.handle.net/11441/64625>
- Fuad, A. J., Ardhana, I. W., Sulton, S. & Kuswandi, D. (2018). Observing debate in learning on students' critical thinking. *Journal Pendidikan Humaniora*, 6(3), 123-133.
- Gutiérrez, O., & Ayala, D. (2021). El proceso enseñanza – aprendizaje – evaluación (PEAE) una didáctica universitaria. *Horizonte de la Ciencia*, 11(20), 243-254.
- Hennessey, J. (2014). Motivating a productive discussion of normative issues through debates. *The Journal of Economic Education*, 45(3), 225-239. <https://doi.org/10.1080/00220485.2014.917567>
- Mellgren, C. & Ivert, A. K. (2016). Criminal policy debate as an active learning strategy. *Cogent Education*, 3(1), 1-12. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2016.1184604>
- Moneo-Benítez, S., & González, M. D. C. (2023). Análisis de una propuesta de simulación en

Moneo-Benítez, S., Braz, M., & Ruíz-Pericás, R. (2024). El debate como recurso metodológico para la formación del profesorado en la Educación Física. *Atenas*, nro. 62, e111117, 1-13.



- la formación inicial del profesorado de Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (49), 1038-1044. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8996931>
- Negre, H., & Carrión, S. (2020). *Desafío en el aula: Manual práctico para llevar los juegos de escape educativos a clase*. Paidós Educación.
- Olaso, G., Romá, C., Serna, E., Gambini, J., Correas, Á. G., Gimeno, L., Escrivá, C., & Piqueras, M. (2019). Uso del debate como herramienta metodológica docente en estudios del Grado en Medicina: DEBATMITAL. *V Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red*, 1-12. <http://dx.doi.org/10.4995/INRED2019.2019.10471>
- Orihuela-Gallardo, F., & Sierra-Casanova, C.C. (2020). Una experiencia de innovación docente: el debate académico en Administración de Empresas. *RESED: Revista de estudios socioeducativos*, 8, 64-79. http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_soci_oeducativos.2020.i8.6
- Rodríguez-Rodríguez, J., & Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1-13. <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Ruël, G. C., Nauta, A., & Bastiaans, N. (2003). *Free-riding and team performance in project education*. s.n. <http://www.rug.nl/research/portal/files/3010481/03a42.pdf>
- Ruiz-Corbella, M., & López-Gómez, E. (2019). La misión de la universidad en el siglo XXI: comprender su origen para proyectar su futuro. *Revista de la educación superior*, 48(189), 1-19.
- Solbes, J., Ruíz, J.J. & Furió, C. (2010). Debates y argumentación en las clases de física y química. *Alambique Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 63, 65-75.
- Thuillier, D., & Valdivia, S. (2021). *Psicología de la enseñanza y aprendizaje*. Temuco: Universidad Católica de Temuco. <http://repositoriodigital.uct.cl/handle/10925/4434>
- Tsui, L. (2002). Fostering critical thinking through effective pedagogy: Evidence from four institutional case studies. *The Journal of Higher Education*, 73, 740-763. <http://dx.doi.org/10.1353/jhe.2002.0056>
- Vásquez-González, B., Pleguezuelos, C., & Mora, M. L. (2017). Debate como metodología activa: una experiencia en Educación Superior. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 134-139. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

Moneo-Benítez, S., Braz, M., & Ruíz-Pericás, R. (2024). El debate como recurso metodológico para la formación del profesorado en la Educación Física. *Atenas*, nro. 62, e111117, 1-13.



Contribución autoral

Sergio Moneo Benítez. Concibió la idea inicial y desarrolló todas las fases del estudio.

Marcelo Braz. Aportó su experiencia en el diseño metodológico.

Ramón Ruiz Pericás. Ayudó en la recogida y análisis de los resultados

Conflictos de intereses

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.