

[Cierre de edición el 31 de diciembre del 2025]

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113><https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Las sociedades de debate escolar y su aporte al desarrollo de las habilidades socioemocionales: Un estudio de caso en Latinoamérica

School Debate Societies and Their Contribution to the Development of Socio-Emotional Skills: A Case Study in Latin America

Sociedades de debate escolar e sua contribuição para o desenvolvimento de competências socioemocionais: Um estudo de caso na América Latina



Luz Elena Quiroz-Millán

Universidad de La Salle

<https://ror.org/0474gxy81>

Bogotá, Colombia

lquiroz47@unisalle.edu.co<https://orcid.org/0000-0001-5020-6603>

Recibido • Received • Recebido: 13 / 06 / 2024

Corregido • Revised • Revisado: 29 / 11 / 2025

Aceptado • Accepted • Aprovado: 22 / 12 / 2025

Resumen

Objetivo. Este artículo de investigación expone los resultados de un estudio centrado en determinar el aporte de las sociedades de debate escolar en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en diez instituciones educativas públicas y privadas de cuatro países latinoamericanos. **Metodología.** Con el propósito de operacionalizar este objetivo, la investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo y mediante un estudio de caso múltiple para obtener una perspectiva más amplia del objeto de estudio. Para ello, se emplearon técnicas e instrumentos como cuestionarios y entrevistas en profundidad, grupos de discusión y observación participante en sesiones de debates escolares con 118 estudiantes y 12 docentes de las organizaciones focalizadas, a lo largo de las diferentes fases que implicó el diseño seleccionado. **Resultados.** Entre los principales resultados se destaca que las sociedades de debate son escenarios propicios para el desarrollo de habilidades relacionadas con la asertividad, la autorregulación, la empatía, la escucha activa y el pensamiento crítico; lo que redundará en el cultivo de valores y actitudes desde la promoción del reconocimiento, respeto y responsabilidad hacia los demás. **Conclusiones.** A partir de estos hallazgos se evidenció que las sociedades de debate actúan como espacios educativos que contribuyen a formar una ciudadanía capaz de participar activa y responsablemente en la vida democrática. En este sentido, la diversidad y la pluralidad presentes en los debates se consolidan como recursos pedagógicos que potencian el aprendizaje y la convivencia democrática.

Palabras claves: Actitudes; competencias socioemocionales; debate; mediación; valores sociales.

ODS: ODS 4; educación de calidad; habilidades de comprensión; ODS 16; paz, justicia e instituciones sólidas; no violento.



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Abstract

Aim. This research article presents the results of a study focused on determining the contribution of school debate societies in the development of socio-emotional skills in ten public and private educational institutions in four Latin American countries. **Methodology.** For the purpose of operationalizing this objective, the research was conducted using a qualitative approach and a multiple case study design to obtain a broader perspective of the object of study. Accordingly, techniques and instruments such as questionnaires and in-depth interviews, discussion groups, and participant observation were applied during school debate sessions with 118 students and 12 teachers from the targeted organizations throughout the different phases involved in the selected design. **Results.** Among the main results, we highlight that debating societies are conducive scenarios for the development of skills related to assertiveness, self-regulation, empathy, active listening, and critical thinking, which results in the cultivation of values and attitudes from the promotion of recognition, respect, and responsibility towards others. **Conclusions.** Based on these findings, it became evident that debate societies function as educational spaces that help shape citizens capable of participating actively and responsibly in democratic life. In this regard, the diversity and plurality present in debates are consolidated as pedagogical resources that enhance learning and democratic coexistence.

Keywords: Attitudes; socio-emotional competencies; debate; mediation; social values.

SDG: SDG 4; quality education; comprehension skills; SDG 16; peace, justice and strong institutions; nonviolent.

Resumo

Objetivo. Este artigo de pesquisa apresenta os resultados de um estudo focado em determinar a contribuição das sociedades de debate escolar no desenvolvimento de competências socioemocionais em dez instituições de ensino públicas e privadas em quatro países latino-americanos. **Metodologia.** Com o objetivo de operacionalizar essa meta, a pesquisa foi conduzida a partir de uma abordagem qualitativa e de um estudo de caso múltiplo para obter uma perspectiva mais ampla sobre o objeto de estudo. Dessa forma, foram utilizadas técnicas e instrumentos como questionários e entrevistas em profundidade, grupos de discussão e observação participante em sessões de debates escolares com 118 estudantes e 12 docentes das organizações focalizadas, ao longo das diferentes fases envolvidas no desenho metodológico selecionado. **Resultados.** Dentre os principais resultados, destacamos que as sociedades de debate são cenários propícios ao desenvolvimento de competências relacionadas à assertividade, autorregulação, empatia, escuta ativa e pensamento crítico, o que resulta no cultivo de valores e atitudes a partir da promoção do reconhecimento, do respeito e da responsabilidade para com o próximo. **Conclusões.** A partir desses resultados, constatou-se que as sociedades de debate atuam como espaços educativos que contribuem para formar cidadãos capazes de participar de maneira ativa e responsável na vida democrática. Nesse sentido, a diversidade e a pluralidade presentes nos debates consolidam-se como recursos pedagógicos que potencializam a aprendizagem e a convivência democrática.

Palavras-chave: Atitudes; competências socioemocionais; debate; mediação; valores sociais.

ODS: ODS 4; educação de qualidade; habilidades de compreensão; ODS 16; paz, justiça e instituições eficazes; não violento.

Introducción

En el ámbito académico latinoamericano, cuando se habla de sociedades de debate escolar, a diferencia de América del Norte y Europa, el término no es muy reconocido. Esto se debe a que, aunque estas organizaciones se establecieron a principios del siglo XX en Estados Unidos (Bartanen & Littlefield, 2015), en América Latina el campo no ha sido ampliamente explorado en términos de investigación, sistematización y divulgación. En opinión de Solano Villán (2022), si bien en el escenario universitario se han logrado consolidar sociedades de debate que lideran e impulsan la consolidación de espacios, en otros niveles educativos ha hecho falta sistematizar y conocer muchas de estas experiencias, así como su impacto en el aprendizaje de estudiantes de educación básica y media.

Dentro de las sociedades de debate, adolescentes y jóvenes no se limitan a defender su propia perspectiva; también asumen diferentes posturas para elaborar argumentos fundamentados en los valores, principios y criterios que orientan su comprensión del mundo (Solano Villán, 2022). Esto implica que deben prepararse para argumentar desde posiciones opuestas, investigando de manera rigurosa y consultando fuentes fiables, lo cual favorece la toma de decisiones informadas, empáticas y críticas. En consecuencia, estos espacios se consolidan como escenarios clave para el desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas y, más aún, socioemocionales, pues promueven la escucha activa, la autorregulación, la capacidad de comprender al otro ser y la disposición para enfrentar desacuerdos de manera respetuosa (Quiroz Millán & Molina Montoya, 2024).

Por lo anterior, el interés por investigar las sociedades de debate en entornos escolares nace a partir de conocer la existencia de estas en el Torneo de Debate Uniandino (TDU), organizado en Bogotá por la Universidad de los Andes en el año 2018. Dentro de este escenario, se contó con la participación de equipos escolares de países como México, Chile, Panamá y Colombia, donde se pudo evidenciar cómo el estudiantado interactuaba con sus pares en un entorno de respeto y sana convivencia. Como resultado de esta interacción entre estudiantes y docentes de colegios, surgieron interrogantes que alentaron el desarrollo del estudio: ¿qué características tienen las sociedades de debate escolar en países como Panamá, Colombia, Perú y Chile?, ¿cuáles son los aportes de estas sociedades de debate al desarrollo de las habilidades socioemocionales de las personas participantes?

Con base en este planteamiento, la investigación se centró en reconocer los principios y mecanismos que sustentan las sociedades de debate, entendidas como comunidades académicas de actividad extracurricular presentes en escuelas y colegios que practican el debate competitivo. Este tipo de debate, según Parcher (1998), se concibe como una actividad educativa extremadamente valiosa, incomparable no solo con otra actividad estudiantil, sino también con cualquier otra actividad académica en la que cada estudiante pueda participar.



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Asimismo, fue posible identificar el aporte que estas sociedades generan en el desarrollo de habilidades como la asertividad, la autorregulación, la empatía, la escucha activa y el pensamiento crítico; habilidades que se fortalecen a través del diálogo, la confrontación de perspectivas y la comprensión del conflicto como una oportunidad para el aprendizaje.

En virtud de lo anterior, el estudio realizado por [Diez de Fex \(2017\)](#) evidencia cómo las sociedades de debate escolar presentes en América Latina han sido impulsadas por el mismo estudiantado. Junto a ello, reconocen que ha sido necesario el acompañamiento de docentes o personas egresadas para poder permanecer activas con el paso del tiempo. Esta situación permite analizar algunos aspectos relacionados, primeramente, con el papel de los jóvenes y las jóvenes que están tomando la iniciativa para un desarrollo integral propio en diferentes escenarios educativos. También, pensar el rol que desempeña el estudiantado dentro de estas organizaciones al alentar la exploración en otros campos de conocimiento que se han encontrado aislados de las investigaciones educativas.

Por su parte, [Young et al. \(2017\)](#) exploran la relación entre el constructo teórico de la competencia emocional y la formación en debate, a partir del material de la *National Speech and Debate Association (NSDA)*. Dentro de esta investigación se ha encontrado que un estudiantado con habilidades como la empatía, la motivación y el autocontrol puede manejar los conflictos que, posiblemente, surjan en el encuentro y las diferencias de opiniones que subyacen a un debate. Esto es posible porque han desarrollado ciertas actitudes y reacciones emocionales que le permiten debatir al otro individuo sin violentar y sin sentirse violentados o violentadas.

En el contexto colombiano, [Bernal Bernal \(2020\)](#) se ha centrado en comprender las percepciones de un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Deporte sobre el debate como estrategia de enseñanza. A partir de ahí, encontró que existe una escasa presencia del debate académico en el ámbito educativo, en especial, para la educación superior y los procesos de formación docente. En virtud de ello, se propuso una estrategia de intervención e investigación en el aula, donde se destacan las dimensiones emocionales, ética y política de esta práctica social. Así pues, se subraya la importancia de la madurez emocional para la construcción de argumentos basados en la escucha, la comprensión de lo ajeno y el autocontrol.

Desde una mirada del debate como práctica pedagógica, [Cevallos Ortiz et al. \(2025\)](#) y [Betancourth Zambrano et al. \(2021\)](#) han identificado que esta estrategia tiene un impacto positivo en la capacidad estudiantil para cuestionar la información, organizar sus ideas de manera coherente y considerar distintos puntos de vista antes de asumir una postura. Asimismo, contribuye al fortalecimiento del desarrollo humano integral de los sujetos participantes, potenciando la confianza en sí, la escucha activa, el trabajo en equipo, la gestión del conocimiento y la aplicación de lo aprendido en su vida cotidiana. Así, ambos estudios señalan que estos espacios de aprendizaje se relacionan con el logro de objetivos, la satisfacción por el aprendizaje adquirido y el fortalecimiento del propio proceso de pensamiento.

De ahí, la importancia de considerar las sociedades de debate escolar como un fenómeno en crecimiento, cuyo aporte se dirige al fortalecimiento de las capacidades propias del estudiantado. Asimismo, como un aporte a la transformación social en diálogo con las dinámicas y particularidades propias de los países latinoamericanos (Tuvilla Rayo, 2004). No obstante, el campo investigativo de las sociedades de debate se ha concentrado en el análisis sobre el desarrollo de las habilidades comunicativas, desde las técnicas y conocimientos que genera la vinculación del estudiantado en estos espacios (Guzmán, 2019); junto con el valor pedagógico del debate para la generación de aprendizajes significativos que estimulan el pensamiento crítico y creativo (Alés Canales, 2022; Cevallos Ortiz et al., 2025; Dewangga et al., 2024).

Así pues, comprender el papel de las sociedades de debate como espacio que promueve la participación y la vinculación de las comunidades implica reconocerlas como una nueva forma de relacionamiento que promueve la convivencia social y el desarrollo de las habilidades socioemocionales y ciudadanas (Mejía et al., 2016). De modo que, como lo considera la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco, 2021), las competencias socioemocionales y ciudadanas son necesarias para formar ciudadanos y ciudadanas con capacidad crítica, liderazgo y compromiso frente a las exigencias del siglo XXI. Por tanto, la posibilidad de *aprender a ser y a vivir juntos y juntas* implica el desarrollo de las cualidades que les preparan para la resolución de problemas con iniciativa, autonomía y responsabilidad personal.

Referentes conceptuales

Las sociedades de debate escolar

En el nivel mundial, las sociedades de debate universitarias y escolares han sido objeto de estudio e investigación científica, especialmente, en el ámbito de la educación, la comunicación y las ciencias sociales. Justamente, es desde su perspectiva teórica y práctica donde se evidencia el papel de las sociedades de debate y su aporte al desarrollo cognitivo, social y político del estudiantado. Sumado a eso, el compromiso de los jóvenes y las jóvenes que participan en estos escenarios, al ser protagonistas de las dinámicas que se configuran desde la experiencia, el saber y la comunicación (Alés Canales, 2022), permite reconocerlas como comunidades capaces de impulsar aprendizajes significativos y de fortalecer competencias esenciales para la vida en sociedad.

Dentro del ámbito educativo, según el estudio de Burke & Samuels (2014), se reconoce a The College Historical Society of Trinity College de Dublín como la Sociedad de debate estudiantil más antigua del Reino Unido, fundada por el pensador político y miembro del parlamento Edmund Burke en el año 1747. En el año 1815, tras la fusión de tres sociedades de debate de diferentes universidades, se creó The Cambridge Union Society y, seguidamente, en 1823 se creó the Oxford Union Society, con los mismos objetivos de superación personal; aunque, para mediados del siglo XIX, adoptaron características parlamentarias, buscando aplicar el procedimiento de la Cámara de los Comunes.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Este tipo de sociedades se preocuparon porque sus integrantes se formen en cuatro aspectos importantes: a) el gusto por la lectura y la escritura de textos literarios, b) aprender a expresarse de forma correcta, c) adquirir conocimientos sobre normas y protocolo para comportarse de manera adecuada y respetuosa, d) practicar valores como la honestidad, la tolerancia, la solidaridad, la responsabilidad y el compromiso. A partir de ahí, Hamaker (2019) considera el debate como una actividad enormemente rigurosa la cual demanda altas cantidades de tiempo y energía de sus participantes. Por eso, la preparación de un debate implica la búsqueda de información en fuentes confiables y la estructuración de un discurso.

En cuanto a las sociedades escolares de debate, se encontraron con su propio formato al debatir. Uno de ellos es el *World Schools Debating Championships (WSDC)*, en donde se enfrentan dos equipos de tres integrantes cada uno, con una duración aproximada de una hora, con roles claramente definidos para cada orador u oradora (Snider, 2011). Con base en sus necesidades e intereses, las diversas instituciones y sus estudiantes participantes han adaptado sus propios formatos universitarios. De manera general, el panorama de los estudios realizados que demuestran el aporte de estas organizaciones al campo científico se ha movilizó con el interés por indagar:

- a. **Motivaciones del estudiantado para practicar el debate**, donde se ha encontrado que adolescentes y jóvenes ingresan a los clubes de debate por el acceso a becas, el interés por las temáticas en discusión, el deseo de aprender, el reconocimiento, la competencia o la diversión (Hamaker, 2019).
- b. **Beneficios del debate para el desarrollo de competencias** relacionadas con el pensamiento crítico, la expresión oral, la investigación, la asertividad o la ciudadanía; así como su confianza, autoestima y actitud hacia el aprendizaje (Bernal Bernal, 2020; Guzmán, 2019).
- c. **Los estándares de juzgamiento** como el método, el estilo y la estrategia y su relación con los objetivos educativos del debate y el impacto en las habilidades sociales y emocionales de las personas participantes (Corbit, 2017).
- d. **Implicaciones del debate según el género y la cultura**, en la construcción de identidades y cómo el debate puede contribuir a transformar los estereotipos presentes en la sociedad (Dillard-Knox, 2014; Woods, 2010).

Habilidades socioemocionales

El desarrollo de las habilidades socioemocionales ha adquirido un papel importante en la definición de políticas y lineamientos que orientan el quehacer de las instituciones educativas en sus apuestas curriculares y formativas. Así pues, dentro del contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha orientado la consolidación de programas de estrategias para la formación de competencias socioemocionales en diferentes niveles académicos. Particularmente, el MEN (Mejía et al., 2016) ha considerado la necesidad de que las escuelas se comprometan con los procesos afectivos y de gestión emocional, como una oportunidad de favorecer el relacionamiento entre individuos en una sociedad.

Desde este enfoque, desde la Educación Básica y Media, el Programa Paso a Paso concibe la determinación (integrada por la motivación de logro, la perseverancia y el manejo del estrés) como un componente clave para la toma responsable de decisiones, la cual se materializa en el desarrollo del pensamiento creativo, el pensamiento crítico y la responsabilidad. Estas habilidades son esenciales para el bienestar y el éxito del estudiantado en todas las facetas de la vida y, por esta razón, se proporcionan, al personal docente, herramientas prácticas para promover estas competencias. De modo que se busca preparar a los jóvenes y las jóvenes para enfrentar los retos del futuro con resiliencia y adaptabilidad (Mejía et al., 2016).

Por su parte, el modelo CASEL ([Collaborative for Academic Social and Emotional Learning \[CASEL\], 2020](#)) plantea que el desarrollo de las habilidades socioemocionales favorece, en primer lugar, la adquisición de capacidades que permiten gestionar, de manera equilibrada, las propias reacciones emocionales. Asimismo, contribuye a avanzar hacia metas propuestas, comprender las perspectivas de las demás personas, establecer relaciones colaborativas y de confianza, tomar decisiones fundamentadas y afrontar con eficacia las situaciones cotidianas (Unesco, 2021). Dentro del conjunto de estas habilidades se destacan: autoconciencia, autogestión, conciencia del entorno social, las habilidades sociales y la toma de decisiones responsables

Desde la mirada de las competencias para el siglo XXI, las habilidades socioemocionales se comprenden como el conjunto de “conocimientos, destrezas y actitudes que posibilitan a las personas la relación consigo mismas y con otros de forma saludable” (Unesco, 2021, p. 9). A partir de estas, surgen la autonomía, la responsabilidad y la motivación, la compasión y el pensamiento crítico. De esta manera, las habilidades socioemocionales son consideradas herramientas útiles para enfrentarse a diversas situaciones conflictivas; y, desde ahí, una oportunidad para la gestión colaborativa para la resolución de conflictos con el fin de reducir la violencia en los escenarios escolares (Sánchez Fernández et al., 2019; Suárez Cretton & Castro Méndez, 2022).

De esta manera, reconocer el papel de las habilidades socioemocionales conduce a desarrollar prácticas pedagógicas que transformen las perspectivas sobre las relaciones construidas con diversos actores educativos y sociales. Por ende, se espera que la escuela aporte a la conformación de escenarios para el fortalecimiento de valores, actitudes y comportamientos, al cultivar habilidades como la asertividad, la autorregulación, la empatía, la escucha activa y el pensamiento crítico (Unesco, 2021). En definitiva, son capacidades personales que conforman las identidades del estudiantado, cuya labor es orientar sus respuestas ante los fracasos, los conflictos y las crisis (Young et al., 2017).

Metodología

Para llevar a cabo los objetivos planteados en esta investigación, se adoptó un enfoque cualitativo, orientado a entender las acciones de las personas participantes en relación con su práctica (Vasilachis de Gialdino, 2006). Desde esta perspectiva, se analizó y explicó la conexión entre las sociedades de debate escolar y el desarrollo y el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, con base en las experiencias de participación de estudiantes, docentes y

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

egresados. En coherencia con esta posición metodológica, se observaron y analizaron las dinámicas en torno a las sociedades de debate, así como las perspectivas de los sujetos, a partir de un análisis hermenéutico.

En esta investigación se optó por un diseño de estudio de caso múltiple, motivado por el interés de comprender un fenómeno a partir de sus prácticas diarias. Este enfoque se centra en una perspectiva empírica que facilita la comprensión detallada de un caso dentro de su contexto real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente distinguibles (Jiménez Becerra, 2024). Por lo tanto, fue necesario apoyarse en diversas fuentes de evidencia sobre la realidad de los casos analizados y, a partir de ello, comprender en profundidad la complejidad de sus atributos y dinámicas, con el fin de interpretar el significado que adquieren dentro de las circunstancias específicas en las que se manifiestan (Yin, 2018).

De modo que, a través de la lógica de este diseño de investigación, y atendiendo los postulados planteados por Coller (2000), Stake (2005) y Yin (2018) para los estudios de casos múltiples, se han contemplado seis fases que entran en diálogo con las técnicas e instrumentos definidos en el estudio (Tabla 1).

Tabla 1: Fases, técnicas e instrumentos de investigación.

Fases de investigación	Técnicas para la recolección de la información						
	Análisis documental	Registro digital sociedades de debate	Cuestionario	Observación participante	Entrevista	Grupo de discusión	Análisis artefactos tecnológicos
Instrumentos para la recolección de la información							
	Ficha de análisis	Ficha de recolección	Guion de preguntas	Diario de campo	Guion de preguntas	Guion de preguntas	Ficha de análisis
Fase 1. Definición del problema, preguntas y objetivos de la investigación	X	X					
Fase 2. Revisión de la bibliografía y rastreo de las sociedades de debate escolar.	X	X					
Fase 3. Aproximación a las sociedades de debate y selección los casos				X			
Fase 4. Construcción del caso.				X	X	X	X
Fase 5. Toma de datos				X	X	X	X
Fase 6. Análisis e interpretación de los resultados y escritura del informe							

Nota: Elaboración propia.

Población y muestra

Como resultado de la ejecución de la fase 2 y 3, se encontraron 136 sociedades de debate escolar en los países de México, Panamá, Colombia, Ecuador, Perú, Chile, Argentina y Brasil. Para la selección de estos casos se establecieron cinco criterios relacionados con: a) el carácter de las instituciones educativas a las que pertenecen las sociedades de debate; b) la ubicación geográfica y el tiempo de creación de las organizaciones; c) la participación en eventos nacionales e internacionales; d) la frecuencia de sus encuentros y e) el acompañamiento o dirección docente.

Luego del tiempo establecido, del total de estas sociedades de debate contactadas respondieron el cuestionario 40, pertenecientes a los países de Panamá (22,5%), Colombia (12,5%), Perú (12,5%) y Chile (52,5%). De esta manera, se decidió focalizar estos cuatro países como casos para estudiar y definir las unidades de análisis que hacen parte de cada uno: 1. Clubes de Debate Scorpions y Tupay de Panamá; 2. Sociedades de debate Castillista, CCD y ENSFPS de Colombia; 3. Sociedades de debate JAD y Trener de Perú; 4. Academia de Debate RSL, Equipo de Debate Everest y Taller de Debate AES, ubicadas en Chile.

A partir de ello, se contó con una muestra de 12 docentes y 118 estudiantes activos y activas de las sociedades de debate focalizadas como unidades de análisis, quienes participaron de manera voluntaria en la investigación. Para su vinculación, se obtuvo consentimiento informado por parte de estudiantes, docentes y personal directivo, en el cual se garantiza la participación libre y el conocimiento pleno del propósito del estudio. Desde el marco ético de la investigación, se respetaron las opiniones de todas las personas involucradas, se presentó la evidencia sin manipulación y se aseguró la libre expresión de participantes, sin alterar sus rutinas ni ejercer ningún tipo de presión.

En consecuencia, atendiendo al objetivo trazado en el estudio, las personas participantes aportaron sus experiencias desde la aplicación de diferentes técnicas e instrumentos, según su propio propósito:

- a) Cuestionario y entrevista a profundidad: aplicado a los 10 docentes con vinculación a las 10 sociedades de debate escolar focalizadas.
- b) Grupos de discusión: realizados con estudiantado miembro activo de cada una de las sociedades de debate, aproximadamente conformados por grupos de entre 4 y 8 estudiantes.
- c) Observación participante a sesiones de debates escolares: una de forma virtual, apoyada por las plataformas de *Teams*, *Meet*, *Zoom* y *Discord* y la otra de manera presencial, sin introducir, ningún aspecto o temática que pudiera alterar el normal desarrollo de las sesiones. Se obtuvo un diario campo para cada observación correspondiente.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

En el proceso analítico para el tratamiento de la información, se empleó NVivo como herramienta de apoyo para organizar y examinar los datos cualitativos; para ello, se triangularon los datos obtenidos mediante las diversas técnicas e instrumentos aplicados y se estructuró el análisis en torno a tres categorías principales: la caracterización de las sociedades de debate escolar, las actitudes y comportamientos que promueven una cultura de paz y las formas de interacción social. A partir de ahí, se evidencio el aporte de las sociedades de debate escolar al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales de los estudiantes participantes.

Resultados, análisis y discusión

A continuación, se aborda la descripción, el análisis y la interpretación de la información rastreada en cada sociedad de debate escolar en los países estudiados, desde los siguientes momentos: primero, se evidencia cómo cada uno de los casos desarrolla habilidades socioemocionales, desde los escenarios de formación y participación en los que se desenvuelve, con base en la información recolectada en las entrevistas, los grupos de discusión y la observación participante. Luego, se plantea una discusión sobre los aspectos que tienen en común estas sociedades de debate frente a la promoción y desarrollo de las habilidades socioemocionales, en cuanto contribuyen a la resolución de conflictos y la sana convivencia.

Caso 1. Panamá: Club de Debate Scorpions y Club de Debate Tupav

Los clubes de debate en Panamá nacen como idea de estudiantes y profesorado que comparten el deseo de crear un espacio donde pudieran intercambiar opiniones y conocimientos con pares de otros contextos educativos. Dentro de los colegios públicos es el estudiantado, apoyado por sus docentes, quienes impulsan la creación de estas organizaciones; y en los privados, el personal docente presenta las propuestas para crear los clubes de debate. De estos clubes participan jóvenes entre los 13 y los 18 años que cursan desde séptimo hasta duodécimo. Su motivación es obtener nuevos conocimientos sobre temas de actualidad, política, cultura; desarrollar habilidades comunicativas y de pensamiento crítico, al compartir opiniones y puntos de vista con otras personas ([Asociación Panameña de Debate \[ASPADE\], 2023](#)).

Los resultados evidencian que los clubes de debate escolar panameños focalizados tienen una cultura organizacional que se caracteriza por promover el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la reflexión, la crítica, la escucha activa, la empatía, el diálogo y la convivencia como parte fundamental de su identidad. Sus miembros reconocen que el desarrollo de habilidades socioemocionales han sido base fundamental para prevenir conflictos y solucionar problemas en los espacios de participación a los que asisten. En la [Tabla 2](#) se presentan las principales habilidades socioemocionales desarrolladas por escolares en el contexto de estos clubes de debate.

Tabla 2: Habilidades socioemocionales en clubes de debate panameños

Habilidad socioemocional	Representación
Asertividad	Docentes y estudiantes son conscientes de la presencia de conflictos dentro de los clubes por diferentes intereses. Sin embargo, reconocen que han podido sobrellevarlos gracias a las buenas decisiones que se toman en torno a estos; expresando sus opiniones de manera justa y responsable y reconociendo sus errores cuando los cometen, tomando acciones para repararlos.
Autorregulación	En aspectos como: primero, la capacidad de controlarse cuando están debatiendo y las cosas no salen como lo desean y segundo, cuando se presentan conflictos internos.
Empatía	En la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona, de comprender sus sentimientos, sus necesidades sus motivaciones y sus puntos de vista, evidenciada en las mociones que discuten y en las situaciones complicadas por las que pasan.
Escucha activa	En aspecto como el reconocimiento de no saberlo todo, beneficiándose de escuchar a pares y docentes que tienen diferentes puntos de vista o vivencias.
Pensamiento crítico	A través de dos aspectos importantes como son: primero, la investigación y el análisis de evidencias sobre temas controversiales y evitar los sesgos y las falacias, y segundo, el respeto y tolerancia de las ideas y opiniones de las demás personas, sin descalificar ni ofender.

Nota: Elaboración propia.

Con base en lo anterior, se evidencia que las habilidades socioemocionales constituyen un eje articulador del funcionamiento formativo y convivencial de las sociedades de debate escolar que se activan y fortalecen en la práctica deliberativa. En este sentido, el debate crea condiciones para gestionar el conflicto, dialogar con respeto, comprender perspectivas diversas y sostener la cooperación aun en medio del disenso. Así pues, de acuerdo con [Alzate-Henao et al. \(2020\)](#), la educación emocional requiere ambientes que propicien el reconocimiento de las emociones propias y ajenas, la tramitación de tensiones y la resignificación del conflicto como una oportunidad educativa. En conjunto, se puede afirmar que los clubes de debate escolar panameños funcionan como escenarios privilegiados para el desarrollo integral del estudiantado, donde las habilidades socioemocionales preparan a sus participantes para interactuar de forma reflexiva, ética y colaborativa en contextos sociales y democráticos más amplios ([Unesco, 2021](#)).

Caso 2. Colombia: Sociedad de Debate Castillista, Sociedad de Debate CCB y Sociedad de Debate ENSFPS

Dentro de las sociedades debate escolar colombianas participan estudiantes de entre 11 y 18 años, desde sexto hasta undécimo grado, tanto en colegios públicos como privados. Estas personas jóvenes están motivadas por aprender, ampliar sus conocimientos y cultura general; desarrollar habilidades comunicativas y argumentativas, divertirse, hacer amigos y, en el caso de los colegios públicos, viajar para conocer otras culturas. En su estructura, se vinculan docentes (áreas de las ciencias sociales, el derecho y las ciencias ambientales) y estudiantado egresado que actúan como figuras de formación y acompañamiento para las organizaciones. El personal

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

docente ha tomado la iniciativa de apoyar a las sociedades de debate motivado por el interés del estudiantado de aprender y crear un espacio propio en el que pueda expresarse libremente (Debate al Cole, s.f.; Asociación Nacional de Debate [ANDE], 2023).

Miembros de las sociedades de debate reconocen que el desarrollo de habilidades socioemocionales han sido base fundamental para prevenir conflictos y solucionar problemas, en los espacios de participación a los que asisten. En la Tabla 3 se presentan las habilidades socioemocionales identificadas por escolares para la resolución pacífica de conflictos y la promoción de la sana convivencia en el contexto de estas organizaciones colombianas.

Tabla 3: Habilidades socioemocionales en las sociedades de debate colombianas

Habilidad socioemocional	Representación
Asertividad	Desde el desarrollo de la capacidad para expresar sus ideas, aportes y errores de forma honesta, humilde y pacífica, sin luchar ni ofender a los demás y de pedir perdón cuando se equivocan. También, destacando la importancia de escuchar, comprender y respetar los sentimientos, las opiniones y las experiencias de los demás, sin juzgarlos ni imponerles su punto de vista y de ponerse en los zapatos de los demás. Igualmente, al expresar sus argumentos con claridad y evidencia, respetando y retroalimentando a las demás personas, sin tratarlas como enemigas sino como interlocutoras válidas y respetables.
Autorregulación	En aspectos como: primero, conteniendo sus emociones, sin dejar que afecten sus pensamientos y expresiones, manteniendo una mente fría y el enfoque en el debate; segundo, al no dejarse llevar por sus emociones en los torneos y disfrutar de estos como una oportunidad de aprendizaje y participación; tercero, al monitorear su actividad como debatiente, adaptándose a las situaciones, reflexionando sobre sus resultados y obteniendo una gratificación interna.
Empatía	Desde el papel del personal docente al expresar su interés por escuchar y orientar a sus estudiantes, quienes deseaban tener un espacio para intercambiar y confrontar ideas. A su vez, al expresar su interés por demostrar a estudiantes y pares que el debate es una herramienta para construir una mejor sociedad y para que las personas salgan de su zona de confort y de su pensamiento inflexible. Esto implica dinámicas de grupo que favorezcan la empatía, como la conformación de equipo, el apoyo entre todo el colectivo y la retroalimentación constante. En el contexto de docentes y estudiantes en dos aspectos: primero, en reconocer que el debate les brinda la posibilidad de poner múltiples visiones, perspectivas y enfoques a todo, aceptar la importancia de ponerse en el lugar de la otra persona, especialmente, cuando se enfrentan a mociones o situaciones que requieren comprender diferentes perspectivas, contextos o experiencias. Segundo, en mostrar una actitud de apertura y diálogo para compartir sus ideas, opiniones y sentimientos, a la vez que escuchan y valoran los ajenos, sin imponer su punto de vista o su posición de privilegio.
Escucha activa	Al mostrar su interés por escuchar las opiniones de las demás personas, saber aceptarlas y hacerse entender, sin imponer su punto de vista ni descalificar los ajenos. Asimismo, al destacar la importancia de estar en la misma línea de pensamiento, de coordinar sus argumentos y de involucrarse en el caso de la otra persona, para evitar confusiones y caos en el debate. También al practicarla en los debates, prestando atención a los otros mensajes, tanto verbales como no verbales, y al mostrarles que están escuchando y comprendiendo, mediante los puntos de información y las refutaciones.
Pensamiento crítico	A partir de la mejora de la capacidad para expresar sus ideas de forma clara, precisa y comprensible, exteriorizando sus razones y argumentos, sin dar nada por obvio o evidente. Desde la importancia de conocer los dos lados de la moneda, reconociendo que casi todo es debatible y que no hay verdades absolutas, entendiendo que todas las posturas existen por una razón y tienen sus beneficios y sus desafíos. Esto implica reconocer los beneficios que obtienen para su formación como personas disciplinadas, responsables, participativas, críticas y autónomas, y para su relación con las demás, basada en la empatía y el respeto. Finalmente, al investigar, leer, entrenar, plantearse situaciones, elegir opciones, fundamentar opiniones y generar conclusiones, cuando participan en los debates.

Nota: Elaboración propia.

A partir de ahí, para el caso de Colombia se identificó que, en las sesiones internas y en los torneos de debate de las sociedades estudiadas, el estudiantado discutió mociones relacionadas con el conflicto armado colombiano, lo que le permitió profundizar en sus causas, actores, procesos y desafíos, así como en los derechos de las víctimas, los acuerdos de paz y los mecanismos de justicia transicional. Sin duda, este tipo de ejercicios favorece el desarrollo de actitudes de empatía, tolerancia y solidaridad, junto con un pensamiento crítico necesario para la participación ciudadana en contextos democráticos (CASEL, 2020). En conjunto, el estudiantado se evidenció mejor preparado para abordar problemáticas sociales y políticas de manera informada y reflexiva; de esta manera se contribuye a la construcción de una ciudadanía capaz de promover la justicia y la equidad social (Solano Villán, 2022).

Caso 3. Perú: Sociedad de Debate JAD, Sociedad de Debate Trener

En Perú se han desarrollado varias iniciativas organizadas por entidades promotoras del debate y sociedades de debate de universidades y colegios. El Torneo Nacional de Debate Escolar, como el torneo central de la [Liga Peruana de Debate Escolar \(LPDE, 2023\)](#) que se viene realizando de manera ininterrumpida desde el 2015. El Círculo Académico de Debate de la Universidad ESAN para el 2023 realizó su séptima versión del campeonato escolar de debate para escolares, con más de 250 estudiantes de 50 colegios de varias partes del país.

También, la Sociedad de Debate Cayetano Heredia (SODECH) desarrolló el Torneo Escolar Cayetano Heredia, el cual se caracteriza porque todas sus mociones se relacionan con la ciencia y la tecnología (LPDE, 2023). Sumado a eso, la Sociedad de Debate JAD es la encargada de dirigir el Open Internacional JAD de Debate Escolar, en el que han participado hasta 54 colegios pertenecientes de Chile, Colombia, Ecuador, México, Panamá y Perú y que cuenta con una ronda en la que debaten estudiantes y docentes.

Asimismo, la Sociedad de Debate Trener promueve el debate competitivo con su torneo basado en el formato del Parlamento Británico TDT, que se desarrolla anualmente en abril y, en cuya última versión, participaron 48 equipos de México, Panamá, Colombia, Perú y Chile. Las sociedades de debate peruanas reconocen que el desarrollo de habilidades socioemocionales ha sido base fundamental para prevenir conflictos y solucionar problemas en los espacios de participación (Tabla 4).

Por lo anterior, se observa que las dinámicas internas de estas sociedades de debate se configuran como ecosistemas relacionales que favorecen el desarrollo socioemocional estudiantil. Los procesos de negociación, especialmente cuando surgen tensiones como la asignación de cupos limitados para torneos o la distribución de responsabilidades, se transforman en espacios de convivencia democrática donde la juventud aprende a gestionar diferencias, reconocer intereses comunes y construir acuerdos legítimos (Suárez Cretton & Castro Méndez, 2022). El personal docente, consciente de estas tensiones, cumple un papel mediador clave: interviene cuando es necesario, orienta los intercambios y asegura que el bienestar colectivo prime sobre la competencia. En opinión de Tuvilla Rayo (2004), cada uno de estos aspectos son esenciales para la construcción de ambientes regulados, dialógicos y participativos, donde el conflicto se aprovecha pedagógicamente en lugar de reprimirse.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Tabla 4: Habilidades socioemocionales en las sociedades de debate peruanas

Habilidad socioemocional	Representación
Asertividad	Al mantener un diálogo más abierto entre integrantes del club. El respetar las opiniones y los argumentos del otro equipo. En reconocer sus fortalezas y debilidades como equipo y, desde ahí, brindar un <i>feedback</i> positivo a sus pares, lo que les conlleva a un crecimiento personal.
Autorregulación	Primero controlar su enojo, frustración o molestia cuando se enfrentan a situaciones adversas como cuando un equipo tergiversa su caso o cuando reciben ataques personales. Segundo, cambiar sus pensamientos negativos por positivos al estar en situaciones incómodas. Tercero, calmarse y respirar cuando se sienten nerviosos y cuarto, al denunciar de manera respetuosa ante las instancias pertinentes, las situaciones que pueden generar conflictos en los torneos de debate.
Empatía	Al defender posturas que no comparten e interactuar de manera cordial con pares de otras culturas y realidades. Al aprender de las perspectivas del otro equipo sin minimizar sus argumentos y ayudar a quienes necesitan de su apoyo en momentos difíciles.
Escucha activa	En aspectos como: primero, prestar atención a las ideas o argumentos que comparten sus compañeros, compañeras u oponentes de debate; segundo, al realizar refutaciones acertadas en el ámbito del debate y tercero, al atender las inquietudes o disconformidades de miembros de esta organización.
Pensamiento crítico	Es posible al aumentar su participación en las aulas de clase y en la posibilidad de captar más rápido las situaciones y cuestionarlas. De igual manera, en proporcionar opiniones informadas, basadas en la investigación y el razonamiento.

Nota: Elaboración propia.

Caso 4. Chile: Academia de Debate RSL, Equipo de Debate Everest y Taller de Debate AES

La trayectoria de las academias de debate en colegios de Chile muestra un crecimiento sostenido y una diversidad en las modalidades, formatos y temáticas de debate. Algunos de los torneos más destacados son el Torneo de Debate Jugao organizado por la Fundación Padre Alberto Hurtado y el Hogar de Cristo, con el apoyo de la Fundación Mustakis y la UNICEF la Copa Express SODEUCH, el Torneo de Debate Escolar de la Universidad Andrés Bello, el Torneo de Debates Escolares en Ciencia y Tecnología y el Torneo Nacional de Debate Escolar (TONADE) ([Asociación Chilena de Debate \(ACHDE\), 2023](#)). En este marco, miembros de las sociedades de debate chilenas reconocen el desarrollo de habilidades socioemocionales como base fundamental para prevenir conflictos y solucionar problemas en los espacios de participación ([Tabla 5](#)).

Los hallazgos muestran que las sociedades de debate chilenas operan como comunidades formativas en las que las habilidades socioemocionales constituyen un eje estructurante de su cultura organizacional. Es así como el respeto, la amistad, la escucha activa y la tolerancia a la frustración se integran en las interacciones cotidianas y orientan la manera en que el estudiantado gestiona tensiones, resuelve desacuerdos y construye vínculos significativos. En línea con la propuesta de CASEL, estas dinámicas evidencian que competencias como la autorregulación emocional, la conciencia social y las habilidades relacionales se fortalecen en ambientes donde prevalecen prácticas democráticas y colaborativas. Por ende, las sociedades de debate escolar chilenas se constituyen en escenarios donde jóvenes aprenden a convivir éticamente, a sostener el disenso desde el respeto y a participar de forma constructiva en entornos sociales diversos.

Tabla 5: Habilidades socioemocionales en las sociedades de debate chilenas.

Habilidad socioemocional	Representación
Asertividad	Desde la posibilidad de controlar sus impulsos y su manera de pensar antes de hablar, sin reaccionar automática o emocionalmente; respeto a las normas y a los límites establecidos en el contexto del debate, sin renunciar a su opinión ni a su libre expresión. Igualmente, mostrar su capacidad de cooperar y colaborar con los otros grupos, sin competir ni rivalizar con ellos, generar, así, un clima de confianza y apoyo mutuo.
Autorregulación	Al superar sus miedos e inseguridades confiando en sus capacidades y en su preparación, enfrentando los desafíos con optimismo y determinación. También, en expresar sus emociones de manera positiva sin lastimar a las demás personas, manteniendo una buena relación con sus compañeros y, con ello, aceptar los resultados de la competencia sin enojarse, teniendo una actitud receptiva y colaborativa. En este aspecto se hace especial énfasis en la tolerancia a la frustración desde las posibilidades por: primero, el valorar el proceso y no solo el resultado, reconociendo los logros y las mejoras propias y ajenas, sin caer en la envidia o el resentimiento; segundo, al asumir la derrota con humildad, esperando el <i>feedback</i> para corregir sus errores y fortalecer sus habilidades y tercero, al aceptar y perdonar los errores tanto propios como ajenos, sin culpar ni hacer reproches buscando tanto el crecimiento personal como el colectivo.
Empatía	En aspectos como: primero, el reconocer el potencial que tienen sus compañeros y compañeras y valorar el crecimiento personal que han tenido durante su estancia en la organización, motivar e inspirar a otras personas; segundo, el tener la capacidad de aceptar y perdonar los errores, tanto propios como ajenos, sin culpar ni reprochar a las demás personas y tercero, el ponerse en el lugar del otro ser, comprendiendo su punto de vista y sus razones, sin descalificarlo.
Escucha activa	Al adaptarse a diferentes circunstancias y a los cambios que puedan ocurrir durante el debate, sin perder de vista sus objetivos y valores. Reconocer y valorar la diversidad de opiniones y perspectivas que existen sobre un tema, sin descalificar ni imponer la propia y, sin duda, dar un <i>feedback</i> constructivo a sus pares y demás debatientes para asegurar que se estuvo atento al debate.
Pensamiento crítico	Al reflexionar sobre sus propias ideas y argumentos, sometiéndolos a un análisis crítico, sin dejarse llevar por sus prejuicios, sesgos o dogmas, teniendo una visión más objetiva y razonada que le ayuda a mejorar su capacidad de argumentación y defensa de posturas. En tener la capacidad de enfrentarse a temas complejos y controvertidos, que pueden generar conflictos o desacuerdos con otras personas o instituciones haciéndolo de manera respetuosa y adecuada. Por último, analizar y comprender el contexto social y político en el que se desarrolla el debate, adaptándose a los cambios y las demandas que genera mostrando una actitud curiosa y abierta.

Nota: Elaboración propia.

A partir de lo anterior, se buscó comprender los significados de la información recogida en los cuatro casos sobre el desarrollo de habilidades socioemocionales conceptualizadas como: a) asertividad, b) autorregulación, c) empatía, d) escucha activa y d) pensamiento crítico. Se planteó un análisis comparativo de los 4 casos, a partir de donde se identificaron comportamientos, valores y actitudes para promover estas habilidades en espacios de participación internos y externos (Tabla 6).

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Tabla 6: Promoción del desarrollo de habilidades socioemocionales en la resolución de conflictos y la sana convivencia en las dinámicas de las sociedades de debate escolar

Promoción del desarrollo de habilidades socioemocionales en la resolución de conflictos y la sana convivencia				
Indicadores comparativos	Panamá	Colombia	Perú	Chile
Asertividad	Expresión de puntos de vista con respeto y convicción.	Expresión de ideas y reconocimiento de errores de manera honesta y sin conflictos.	Diálogo abierto y el respeto por las opiniones ajenas.	Expresión de ideas y argumentos con respeto y claridad.
Autoregulación	Mantener la compostura en las situaciones de estrés.	Control de emociones y adaptación a situaciones cambiantes	Controlar emociones negativas y mantener una actitud positiva.	Manejo de emociones y reacciones en situaciones complejas.
Empatía	Comprensión y valoración de las emociones y las perspectivas ajenas, fortalecimiento de la cohesión grupal.	Fomento de la comprensión y valoración de las perspectivas ajenas.	Defensa de posturas propias e interacción con respeto aprendiendo de las perspectivas de las demás personas.	Fomento de la comprensión y el respeto por las perspectivas de los otros y otras.
Escucha activa	Dar validez a los argumentos contrarios.	Promoción de una comunicación efectiva al recibir e interpretar a la información de manera eficiente.	Prestar atención a Ideas argumentos compartidos.	Entender y responder adecuadamente a los argumentos ajenos.
Pensamiento crítico	Análisis de la información de manera objetiva.	Motivación al estudiantado a evaluar la información de forma reflexiva.	Promoción de opiniones informadas y razonadas.	Análisis de situaciones de contexto y argumentos de manera objetiva

Nota: Elaboración propia.

Por lo anterior, y de acuerdo con la [Unesco \(2021\)](#), la escuela, por su misma misionalidad, ha buscado promover los valores y comportamientos que son fundamentales para la construcción de una sociedad pacífica. Entre estos se encuentra la asertividad, como una habilidad socioemocional clave en la resolución de conflictos de manera pacífica y constructiva. En el contexto de las sociedades de debate escolar, la asertividad se promueve a través de la expresión de opiniones con convicción y respeto, valorando el diálogo abierto y la honestidad. Esto fomenta la autoconfianza y el respeto por las ideas ajenas, rechazando la violencia en todas sus formas, como manifestación de la no violencia activa; tal y como lo expresa una de las personas participantes del caso Perú:

Creo que hemos ido aprendiendo a tener un diálogo más abierto y que la competencia al final del debate termina siendo un diálogo y ganas o pierdes no como te impones sobre los otros, sino cómo es que te relacionas de mejor manera con el debate y la discusión. (Entrevista a participante 2. Unidad de análisis 7)

Entonces, cuando el estudiantado debate está expuesto a situaciones que requieren de una respuesta rápida y de habilidades de comunicación efectivas, donde la autorregulación se convierte en una herramienta esencial para afrontar los desafíos de forma equilibrada y respetuosa. Justamente, en opinión de [Sánchez-Corrales \(2019\)](#), la autorregulación surge como una estrategia de regular esas emociones intensas, lo que implica que el estudiantado conozca y gestione sus propios sentires desde dos aspectos: 1) mantener la calma, teniendo una actitud positiva y 2) controlar las emociones adaptándose a los cambios que vayan surgiendo. Ahora bien, [Rahim \(2001\)](#) advierte que, en una organización, el debate conduce a una mayor comprensión de diversos puntos de vista, considerando soluciones alternativas cuando se trata de trabajar un nivel moderado de conflictos. Hace énfasis en que los grupos que utilizan este tipo de estrategias están en capacidad de tomar mejores decisiones frente a aquellos que no lo hacen. Al respecto, una de las personas participantes del caso Panamá, dentro de los grupos de discusión menciona que en los espacios de debate:

A veces necesitas tener ese sentimiento de sentirte en los zapatos de otra persona ... y entender que las cosas no suceden como a veces uno quiere o no suceden tan rápido como uno quisiera, sino que es un trabajo duro que puede llegar a ser un poquito a largo plazo. (Entrevista a participante 5. Unidad de análisis 2).

Desde este punto de vista, se considera la empatía como una herramienta poderosa para la transformación de conflictos, pues al comprender las necesidades y perspectivas ajenas, se trascienden las barreras emocionales y cognitivas que perpetúan la violencia ([Galtung, 1969](#)). Como lo señala [Alzate-Henao et al. \(2020\)](#), en el marco de pensarse una educación emocional para la paz, las sociedades de debate contribuyen al desarrollo de estrategias de afrontamiento, de la empatía y la estabilidad emocional. Esto es posible al promover acciones que implican el pensamiento crítico, la reflexión, la participación y la práctica de los principios de convivencia y solidaridad, dentro de un ambiente donde se valora la diversidad de ideas y opiniones.

Aunada a la empatía, la escucha activa surge como otras de las habilidades que permite comprender las emociones y las experiencias subyacentes ([Sánchez-Fernández, 2011](#)). Por eso, la escucha activa es una de las habilidades que más desarrollan escolares en las sociedades de debate, pues sin esta capacidad sería muy difícil entablar un diálogo cuando se discuten las mociones en los encuentros y torneos en los que participaron. Tanto estudiantes como docentes reconocen la importancia de la escucha en los espacios de debate, pues permite validar argumentos al evaluar la información que se refleja en la refutación de argumentos de manera efectiva. De modo que, como señala la UNESCO (2021), las habilidades socioemocionales permiten transformar los conflictos en oportunidades educativas y consolidar relaciones más inclusivas y respetuosas.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Con base en esto, se reconoce que estas sociedades de debate tienen un impacto sobre la capacidad de pensamiento crítico, desarrollan habilidades de investigación y proveen una organización en los argumentos. También, potencian las habilidades en la comunicación oral, las habilidades de la escucha y la toma de notas. De ahí que, el debate fortalezca la capacidad de autorreflexión crítica, lo cual hace al individuo un ser flexible frente al cambio y al desafío de aquello en que se cree. Esta práctica prepara no solo para cuestionar los argumentos de las otras personas, sino también para aceptar el cuestionamiento ajeno sobre las perspectivas individuales (Sánchez Fernández, 2011).

De modo que el desarrollo del pensamiento crítico en las sociedades de debate escolar ha promovido en el estudiantado una mentalidad reflexiva, analítica y emocional, en la medida en que está constantemente desafiado a analizar situaciones complejas desde múltiples perspectivas. Al investigar y preparar argumentos sobre temas diversos, fortalece sus habilidades de análisis y aprende a evaluar, de manera crítica, la información y las posiciones presentadas. Igualmente, a medida que el estudiantado se vincula en debates sobre temas controversiales, se ve obligado a considerar diversos puntos de vista y a desarrollar argumentos sólidos basados en evidencia. Esta práctica fortalece su capacidad para consultar fuentes confiables y discernir entre información veraz y sesgada, en medio de un mundo inundado de desinformación.

Conclusiones

Esta investigación se centró en las sociedades de debate escolar y su aporte al desarrollo de las habilidades socioemocionales en diez colegios de cuatro países de América Latina. A partir de este interés, basado en el desarrollo de un estudio de caso múltiple, se encontró que las sociedades de debate se configuran como escenarios de formación, basados en la corresponsabilidad y en la importancia de construir otros mundos posibles desde el diálogo.

Los estudiantes [que participan en estas sociedades de debate] se preparan investigando, analizando, estructurando y exponiendo sus argumentos de forma oral y escrita, al mismo tiempo que refutan los argumentos de sus oponentes. De modo que, no solo mejoran su expresión, comprensión y razonamiento, sino que también adquieren conocimientos sobre diversos temas, desarrollan una actitud crítica y reflexiva. (Quiroz Millán & Molina Montoya, 2024, p. 181).

Siendo así, frente a la pregunta sobre; ¿cuáles son los aportes de estas sociedades de debate al desarrollo de las habilidades socioemocionales de las personas participantes?, se ha encontrado que el primer aporte es la autorregulación, al permitirles comprender sus propias emociones y de las consecuencias de esos sentimientos; se suma a ello la empatía, al ponerse en el lugar de la otra persona y tratar situarse en otras experiencias y perspectivas sobre la realidad. Justamente, esa empatía es importante para promover un desarrollo integral que aporta a la convivencia y a la resolución de conflictos, en cuanto favorece la escucha activa y el pensamiento crítico para tomar decisiones conscientes.

Las sociedades de debate escolar focalizadas surgen como una oportunidad de contribuir a la formación integral del estudiantado, desde el fortalecimiento de sus capacidades comunicativas, sociales y afectivas (Quiroz Millán y Molina Montoya, 2024). También, al inculcarle valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad; actitudes de participación ciudadana, cuestionamiento de medios de comunicación, toma de perspectiva, y comportamientos como el diálogo, la mediación y la sana competencia. Estos valores, actitudes y comportamientos contribuyen a la generación de una cultura de paz, en la medida en que ayudan a prevenir y resolver los conflictos de manera pacífica y constructiva, con respeto de los derechos humanos, la diversidad y la democracia.

En este sentido, los debates promueven el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiantado, al permitirles cuestionar estereotipos, prejuicios y narrativas simplistas. Esto representa un aporte directo a la resolución de conflictos, con base en el entendimiento y el respeto mutuo. De modo que las dinámicas de estas sociedades de debate permitieron develar el significado político de las emociones para fomentar reflexiones vinculantes que ayudan a superar las condiciones de opresión y exclusión en las comunidades; lo cual es posible desde la promoción del reconocimiento, respeto y responsabilidad hacia los demás grupos.

Finalmente, dentro de estas sociedades de debate, las relaciones que se tejen al interior permiten que el estudiantado mejore sus habilidades comunicativas, argumentativas, así como su autoestima y su autonomía. Desde una perspectiva externa, la interacción con otros sujetos debatientes favorece la ampliación de sus redes sociales y culturales mediante la construcción de vínculos basados en la amistad, la colaboración y el respeto. En consecuencia, estas sociedades contribuyen a la formación de una ciudadanía capaz de dialogar, escuchar y vivir con otros seres en medio de la diferencia (Quiroz Millán & Molina Montoya, 2024); y, a su vez, promueven el reconocimiento de la pluralidad como fuente de aprendizaje a través del desarrollo de herramientas que aportan a la resolución de conflictos y el respeto a la diferencia (Alzate- Henao et al., 2020).

No obstante, aunque este estudio evidencia el potencial de las sociedades de debate escolar para fortalecer habilidades socioemocionales vinculadas con la convivencia democrática y la cultura de paz, persisten limitaciones relevantes. La investigación previa se ha concentrado en dimensiones discursivas, o que deja abiertas preguntas sobre los efectos a mediano y largo plazo que el debate tiene en actitudes prosociales, autorregulación emocional y gestión pacífica de conflictos. A esto se suma que la participación en debate continúa mediada por factores socioeconómicos y por el apoyo docente, con la consecuente producción de brechas de acceso y calidad. De ahí que se hace necesario promover modelos de debate más inclusivos y sostenibles, con apoyos financieros, técnicos y pedagógicos que garanticen que el desarrollo de habilidades socioemocionales sea una oportunidad real para la totalidad de estudiantes.

Datos y material complementario

Este artículo tiene disponible material complementario:

Preprint: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11640848>



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Referencias

- Alzate-Henao, G. P., Bedoya-Rojas, M. M., Fajardo-Sandoval, A. M., Hoyos-Mejía, A. del P., & Ocampo-Flórez, E. (2020). Emociones, conflicto y educación: Bases para pensar la educación emocional para la paz. *Eleuthera*, 22(2), 246-265. <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.15>
- Alés Canales, J. A. (2022). *El valor pedagógico del debate académico en Educación Secundaria y Universitaria* [Tesis de maestría, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/54107>
- Asociación Chilena de Debate [ACHDE]. (2023). *Quiénes Somos*. <https://www.asociacionchilenadedebate.cl/>
- Asociación Nacional de Debate (ANDE). (2023). *Home*. <https://www.debate.org.co/>
- Asociación Panameña de Debate (ASPAD). (2023). *Proyectos*. <https://www.aspadepanama.com/proyectos>
- Bartanen, M. D., & Littlefield, R. S. (2015). Competitive speech and debate how play influenced American Educational Practice. *American Journal of Play*, 7(2), 155-173. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1053419.pdf>
- Bernal Bernal, H. F. (2020). *La enseñanza mediante el debate en la formación inicial docente: Dificultades y oportunidades* [Tesis de maestría, Pontifica Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/items/16a9231e-ff59-4fb8-a4a0-0163b063b766>
- Betancourth Zambrano, S., Tabares Díaz, Y., & Martínez Daza, V. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través del debate crítico: Una mirada cualitativa. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 14(2), 373-400. Universidad Santo Tomás. <https://www.redalyc.org/journal/5610/561070063014/>
- Burke, E., & Samuels, A. P. I. (2014). *The early life correspondence and writings of the Rt. Hon. Edmund Burke*. Cambridge University Press.
- Cevallos Ortiz, S. A., Bravo Sánchez, S. G., Feijoo Mendieta, D. A., & Gavilánez García, M. M. (2025). El debate en el desarrollo del pensamiento crítico en adolescentes. *Sinergia Académica*, 8(3), 39-56. <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/557/1169>
- Collaborative for Academic Social and Emotional Learning (CASEL). (2020). *Marco de SEL de Casel: ¿Cuáles son las áreas de competencias principales y dónde se promueven?* https://casel-org.translate.goog/casel-sel-framework-11-2020/?x_tr_sl=en&x_tr_tl=es&x_trhl=es&x_tr_pto=sge
- Coller, X. (2000). *Estudio de casos*. CIS.



- Corbit, K. W. (2017). *A theory-centered model of debate assessment: The rhetorical judging paradigm* [Thesis doctoral, University of Alabama Libraries]. <http://ir.ua.edu/handle/123456789/3535>
- Debate al Cole. (s. f.). Home [Página de Facebook]. Facebook. Recuperado en 2024, de <https://www.facebook.com/DebateAlCole/>
- Dewangga, D. A., Rosadi, I., Muna, N. M., & Indriani, L. (2024) Investigating critical thinking skills in debate class through the use of the case method. *Pedagogy: Journal of English Language Teaching*, 12(1). 117-127. <https://doi.org/10.32332/joelt.v12i1.9266>
- Diez de Fex, A. (2017). *Process tracing of the Latin American debate movement* [Thesis of Master, Central European University]. https://www.academia.edu/35395082/Process_tracing_of_the_Latin_American_debate_movement
- Dillard-Knox, T. Y. (2014). Against the grain: The challenges of black discourse within intercollegiate policy debate Electronic [Tesis de maestría, University of Louisville]. <https://doi.org/10.18297/etd/2161>
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191. <https://doi.org/10.1177/002234336900600301>
- Guzmán, J. (2019). *Análisis del debate de competición académico -estrategias discursivas* [Tesis de doctorado, Universidad de Córdoba].
- Hamaker, J. (2019). *Exploring motivations for intercollegiate debate participation* [Thesis of Master, Missouri State University]. <https://bearworks.missouristate.edu/theses/3386/>
- Jiménez Becerra, I. (2024). *Metodología de la investigación: Triángulos para su construcción*. Ediciones de la U.
- Liga Peruana de Debate Escolar [LPDE]. (2023). Home. <https://cidedidactica.org/lpde/>
- Mejía, J. F., Rodríguez, G. I., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M. P., & Castellanos, M. (2016). *Paso a paso: Programa de Educación Socioemocional. Cuaderno para estudiante (grados 1 - 11)*. Banco Mundial.
- Parcher, J. (1998). The value of debate: Adapted from the Report of the Philodemic Debate Society, Georgetown University. *The Palm Beach / Martin Debate Portal*. <https://pbcfl.net/wp-content/uploads/Article-The-Value-of-Debate.pdf>
- Quiroz Millán, L. E. & Molina Montoya, N. P. (2024). Sociedades de debate generadoras de cultura(s) de paz: Estudio de caso en diez colegios de Panamá, Colombia, Perú y Chile. *Revista Cultura de Paz*, 8, 157-183. <https://doi.org/10.58508/cultpaz.v8.209>



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20113>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

- Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations*. Quorum Books. <https://doi.org/10.5040/9798400682117>
- Sánchez-Corrales N. (2019). Cotidianidades y solidaridades políticas: Una cartografía de la educación para la paz en Colombia. *Revista Ñanduty*, 7(11), 17-45. <https://doi.org/10.30612/nty.v7i11.10769>
- Sánchez Fernández, S. (2011). Hacia la interculturalidad desde la cultura de paz. Una perspectiva educativa. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades* (1), 117-136. <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i1.7162>
- Sánchez Fernández, S., Pérez de Guzmán, V., Rebolledo Gámez, T., & Rodríguez Casdo, R. (2019). La cultura de paz y conflictos: Implicaciones socioeducativas. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 6(1), 235-250. <https://doi.org/10.15648/Coll.1.2019.13>
- Snider, A. C. (2011). *A short guide to competitive debate formats: University Level Competition*. Debating Resources for the World. <https://www.uvm.edu/~debate/dcpdf/debateformatguide.pdf>
- Solano Villán, L. G. (2022). *El debate escolar en la formación para la ciudadanía: Un análisis desde la teoría y la práctica* [Tesis de maestría, Universidad Jde Bogotá Jorge Tadeo Lozano]. <https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/items/223fdea9-18e7-4ab0-a66c-1366335f867d>
- Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (pp. 443-466). Sage.
- Suárez Cretton, X. & Castro Méndez, N. (2022). Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Psicología*, 40(2), 879-904. <https://doi.org/10.18800/psico.202202.009>
- Tuvilla Rayo, J. (2004). Cultura de paz y educación. En B. Molina Rueda, & F. A. Muñoz Muñoz (Eds.), *Manual de paz y conflictos* (pp. 387-426). Editorial Universidad de Granada.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco). (2021). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe: Estudio regional comparativo y explicativo (ERCE 2019)*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2022/02/Informe-regional-HSE.pdf>
- Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Woods, C. (2010). *Women debating society: Negotiating difference in historical argument cultures* [Tesis doctoral, University of Pittsburgh]. <http://d-scholarship.pitt.edu/id/eprint/10214>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. SAGE.
- Young, K. M., Henry, A., & Koch, J. (2017). Why forensics matters: The development of emotional competence in competitors. *National Forensic Journal*, 35(1), 46-55. <https://doi.org/10.56816/0749-1042.1031>

