

LA ENSEÑANZA DE TEMAS CONTROVERTIDOS



Programa de desarrollo profesional para la enseñanza eficaz de temas controvertidos con la participación de Chipre, Irlanda, Montenegro, España y Reino Unido y el apoyo de Albania, Austria, Francia y Suecia.

Vivir con la Controversia

**Cómo Enseñar Temas Controvertidos
Mediante la
Educación para la Ciudadanía
y los Derechos Humanos (EDC/HRE)**

**Módulo de Formación
para el Profesorado**

Catálogo de publicaciones del Ministerio: mecd.gob.es
Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es

LA ENSEÑANZA DE TEMAS CONTROVERTIDOS



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE

Secretaría de Estado de Educación, Formación
Profesional y Universidades
Centro Nacional de Innovación e Investigación
Educativa

Edita:
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General
de Documentación y Publicaciones

NIPO: 030-15-275-1 pdf
NIPO: 030-15-276-7 epub

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	5
INTRODUCCIÓN	7
PARTE A: DOCUMENTO DE ANTECEDENTES	11
Introducción	11
Objetivo	11
Base	11
Enfoque	12
El contexto	12
Revisión de la literatura	13
¿Qué se considera un tema controvertido?	13
¿Por qué enseñar temas controvertidos?	14
¿Cuáles son los retos?	15
¿Cómo se puede hacer frente a estos retos?	18
Tipos de formación y recursos formativos disponibles en la actualidad	22
Conclusiones	23
Recomendaciones	24
ANEXO I. COMPETENCIAS DEL PROFESORADO PARA ENSEÑAR TEMAS CONTROVERTIDOS	25
1. Personales	25
2. Teóricas	25
3. Prácticas	25
REFERENCIAS	27
PARTE B: PROGRAMA DE ACTIVIDADES DOCENTES	29
Programa de actividades docentes	29
Implantación del programa de actividades docentes	29
Resultados	29
El papel del facilitador/formador	30
Sección 1: presentación de temas controvertidos	31
Sección 2: Métodos docentes	31
Sección 3: Reflexión y evaluación	32
Sección uno: Presentación de temas controvertidos	33
Actividad 1.1: Introducción	33
Actividad 1.2: Las sillas musicales	36
Actividad 1.3: Árbol de monigotes	38
Actividad 1.4: ¿Frío o calor?	40
Actividad 1.5: Revisión del equipaje	43
Sección dos: Métodos formativos	45
Afrontar el reto	45
Actividad 2.1: ¿De qué parte estás?	46
Actividad 2.2: Cambio de perspectivas	50
Actividad 2.3: El colegio en el límite del bosque	52
Actividad 2.4: En la piel de otros	55
Actividad 2.5: Café mundial	57
Actividad 2.6: Teatro como foro	59

Sección tres: Reflexión y evaluación	61
Unir todas las piezas	61
Actividad 3.1: Bola de nieve	61
Actividad 3.2: Planificación de lecciones	63
Actividad 3.3: Cartas azules	64
Actividad 3.4: Árbol de diversión	65

AGRADECIMIENTOS

Socios del proyecto

- ▶ Instituto Pedagógico de Chipre, Ministerio de Educación y Cultura, Chipre
- ▶ Junta de Educación y Unidad de Capacitación para el Desarrollo Curricular de la Ciudad de Dublín, Irlanda
- ▶ Cátedra UNESCO de Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos, Montenegro
- ▶ Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, España
- ▶ Fundación Ciudadanía, Reino Unido (socio principal)

■ **Editores del módulo** — David Kerr y Ted Huddleston (Fundación Ciudadanía, Reino Unido)

Autores del módulo

- ▶ Elena Papamichael, Instituto Pedagógico de Chipre, Ministerio de Educación y Cultura, Chipre
- ▶ Mary Gannon, CDETB Unidad de Desarrollo Curricular, Irlanda
- ▶ Bojka Djukanovic, Cátedra UNESCO de Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos, Montenegro
- ▶ Rosa Garvín Fernández, Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, España
- ▶ David Kerr y Ted Huddleston, Fundación Ciudadanía, Reino Unido (autores principales)

Socios colaboradores

- ▶ Instituto para el Desarrollo de la Educación, Albania
- ▶ Centro para la Democracia de Viena, Austria
- ▶ Ministerio Nacional de Educación, Enseñanza Superior e Investigación, Francia
- ▶ Agencia Nacional Sueca para la Educación, Suecia

Creadores del módulo

- ▶ David Kerr y Ted Huddleston (Citizenship Foundation, Reino Unido)

Países implicados

- ▶ Reino Unido, Irlanda, Montenegro, Albania, España y Chipre

Países implicados asociados

- ▶ Austria, Suecia, Francia

Individuos e instituciones

- ▶ Personal del Consejo de Europa (CdE)
- ▶ Programa de proyectos piloto de la Carta del Consejo de Europa para la Educación para la ciudadanía y los derechos humanos

INTRODUCCIÓN

Este módulo de formación es un **programa de desarrollo profesional** para el profesorado diseñado para apoyar y promover la enseñanza de temas controvertidos en los centros educativos europeos.

¿POR QUÉ ES NECESARIO ESTE MÓDULO?

Aprender a **entablar un diálogo** con personas con valores distintos a los propios y respetar a dichas personas es clave para el proceso democrático y esencial tanto para la protección y fortalecimiento de la democracia como para la promoción de una cultura de derechos humanos.

— En Europa, a los y las jóvenes a menudo se les niega la oportunidad de debatir temas controvertidos en el centro educativo, porque se consideran **problemáticos de enseñar**, por ejemplo, los temas relacionados con la orientación sexual, el extremismo religioso, la violencia de género o el abuso infantil. Incapaz de expresar sus preocupaciones, desconocedora de lo que creen otros y obligada a confiar en amigos y redes sociales para informarse, la juventud se siente desconcertada y confundida ante varios de los problemas que más afectan a sus comunidades y a la sociedad europea en la actualidad. A falta de ayuda del centro educativo, la juventud no tiene a su disposición **medios fiables de tratar estos problemas** ni nadie que le ayude.

— La idea de este módulo surgió de la solicitud que realizaron responsables políticos y profesionales de varios países europeos de proporcionar al profesorado **una formación más eficaz** para la enseñanza de temas controvertidos.

¿POR QUÉ AHORA?

La alarma social que han generado varios incidentes graves de violencia y desorden en distintos países europeos se ha combinado con un **pensamiento nuevo** acerca de la educación para la democracia y los derechos humanos, lo que ha provocado que el tratamiento de temas controvertidos en los centros educativos se haya convertido en una **urgencia docente**.

— En primer lugar, algunos incidentes como los disturbios que se produjeron en Londres en 2011, los atentados noruegos de 2011 y el ataque al semanario satírico Charlie Hebdo en París en 2015 han dado pie a una revisión a escala global del rol que juegan los centros educativos en el **desarrollo moral y cívico** de la juventud tanto en estos países como en toda Europa.

— En segundo lugar, la política europea sobre educación para la democracia y los derechos humanos **ha cambiado** en estos últimos años, ha pasado de confiar en los ejercicios del libro de texto y en la adquisición de conocimientos teóricos a hacer énfasis en un aprendizaje activo y participativo y en una implicación en los **problemas de la «vida real»**. Hay un creciente consenso sobre el hecho de que la ciudadanía democrática, el respeto por los derechos humanos y el entendimiento intercultural se aprende más eficazmente **«con hechos»** que **«con conocimientos teóricos»**, o lo que es lo mismo, acumulando hechos. Como consecuencia, los planes de estudio de Educación para la ciudadanía y derechos humanos de toda Europa se han abierto a contenidos formativos nuevos, impredecibles y controvertidos.

¿QUÉ SIGNIFICA «CONTROVERTIDO»?

La definición que ha demostrado ser más útil en los países europeos implicados en el proyecto piloto es que los «temas controvertidos» se puedan definir como: «**Los temas que hacen surgir emociones intensas y dividen a la opinión pública.**»

Van desde lo más local a lo global, como por ejemplo, desde la construcción de una mezquita a las emisiones de gases invernadero. Algunos están **muy arraigados**, como las divisiones sectarias entre comunidades que se producen en varios países europeos, mientras que otros **son muy recientes**, como por ejemplo, la radicalización islámica de la juventud.

También varían en cuanto **al tiempo y al lugar**. Los crucifijos en los centros educativos pueden ser muy polémicos en un país, pero una parte aceptada de la vida en otro (al igual que la educación bilingüe, el impuesto por el consumo de agua o el velo islámico). Casi todos los temas pueden llegar a ser controvertidos en cualquier momento y a diario aparecen controversias nuevas.

¿POR QUÉ LA ENSEÑANZA DE TEMAS CONTROVERTIDOS SUPONE UN RETO?

Los temas controvertidos representan **importantes conflictos** de valor e interés, que a menudo se suman a **litigios** sobre unos hechos subyacentes. Suelen ser complejos y no tienen respuestas fáciles. Hacen que afloren emociones intensas y suelen crear o reforzar las divisiones entre personas, lo que suscita sospechas y desconfianza.

La inclusión de temas de este tipo en los planes de estudio de los centros educativos suscita difíciles **preguntas pedagógicas** (por ejemplo, cómo proteger las sensibilidades del alumnado de distintas culturas y orígenes, cómo evitar las fricciones en el centro educativo y cómo presentar un material polémico de manera imparcial, sin que nadie pueda acusar al profesorado de ofrecer información sesgada). También plantea preguntas sobre la libertad académica y el rol de las creencias y valores del profesorado.

Para los **Equipos directivos de los centros educativos** plantea cuestiones de política (cómo apoyar al profesorado en la enseñanza de temas controvertidos, cómo ofrecer más oportunidades de diálogo en la comunidad escolar, por ejemplo, a través de formas democráticas de dirección de centros educativos, cómo promover unos valores inclusivos en los centros educativos, cómo hacer un seguimiento de la calidad global de los recursos y cómo abordar las preocupaciones de los familiares y otros actores de fuera del centro educativo).

¿CÓMO PUEDE AYUDAR ESTE MÓDULO?

Este módulo de formación busca **afrentar los problemas** que supone enseñar temas controvertidos a través de un material exhaustivo de formación y de desarrollo profesional.

Su objetivo es ayudar al **profesorado** a reconocer el valor de involucrar a la juventud en los temas controvertidos y a desarrollar la confianza y las competencias necesarias para que forme parte de su práctica habitual, en particular a través de:

- ▶ La creación de «**espacios seguros**» en el aula donde el alumnado pueda explorar los problemas que les preocupan libremente y sin temor alguno.
- ▶ El uso de técnicas y **estrategias educativas** que promuevan un diálogo abierto en el que prime el respeto.

Parece que, aunque no hay «**soluciones rápidas**» y no todos los temas son adecuados para todos los grupos de edad, en último término no hay razones de peso para que los temas controvertidos se eviten en los centros educativos, pero sí que las hay para no hacerlo.

¿CÓMO SE HA DESARROLLADO?

El módulo de formación se ha desarrollado a través del Plan de proyectos piloto «Derechos humanos y democracia en acción», que han organizado conjuntamente el Consejo de Europa (CoE) y la Comisión Europea (CE). Encuentra su inspiración y objetivos en la Carta del Consejo de Europa sobre Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos, y el Programa del Consejo de Europa sobre Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos. También se basa en el trabajo del Consejo sobre la educación religiosa, intercultural e histórica, y la resolución no violenta de conflictos.

El proyecto piloto ha ideado, diseñado y puesto a prueba el módulo y es el trabajo de los representantes de varios países europeos. Reúne políticas, prácticas y literatura de toda Europa, e incluso de fuera de Europa.

¿PARA QUIÉN SE HA DISEÑADO?

El módulo se ha diseñado principalmente para el **profesorado**. Los temas controvertidos pueden surgir en cualquier etapa de la educación, tipo de centro educativo y área del currículo, por lo que el módulo será relevante para el profesorado de **todos los entornos educativos y todas las asignaturas** (desde educación infantil a educación universitaria y desde Educación para la Ciudadanía y Ciencias sociales a Idiomas y Ciencia). Se ha concebido para que se use en sesiones de desarrollo profesional y/o en la formación del futuro profesorado bajo la supervisión de un facilitador/formador experimentado.

También será útil para los **equipos directivos y directores** de los centros educativos. Los temas controvertidos no se pueden limitar a las aulas: invariablemente se difunden por otras zonas del centro educativo, como los pasillos, cafeterías, patios y salas de profesores.

El módulo no es para ningún país concreto y es adecuado para usarlo en **toda Europa**.

¿QUÉ TIPO DE ENFOQUE UTILIZA?

El módulo promueve un **enfoque abierto y de colaboración** ante la docencia y el aprendizaje, con un énfasis especial en la **autorreflexión** y en la **acción meditada e informada**. Se anima al profesorado a reflexionar sobre la forma en que sus creencias y valores personales afectan a sus actitudes profesionales hacia el material polémico, así como a su forma de gestionarlo.

Las **competencias profesionales** en torno a las que se construye el módulo tienen su raíz en los **valores y objetivos centrales del Consejo de Europa** y se encuadran en las tres categorías siguientes:

- ▶ Personal, por ejemplo, la autorreflexión
- ▶ Teórico, por ejemplo, el conocimiento del papel del diálogo en la democracia
- ▶ Práctico, por ejemplo, estrategias de enseñanza y aprendizaje

¿CUÁL ES SU ESTRUCTURA?

El módulo de formación se divide en dos partes:

- ▶ Parte A: documento de antecedentes
- ▶ Parte B: programa de actividades docentes

Recurriendo a una revisión de las fuentes publicadas de varios países de Europa, y fuera de Europa, y empleando la evidencia de la investigación y las pruebas realizadas por el proyecto piloto, el documento de antecedentes examina los principales problemas que plantea la enseñanza de temas controvertidos, sugiere las distintas formas en que se pueden abordar estos problemas, identifica las competencias profesionales necesarias que las satisfagan y realiza recomendaciones para el desarrollo de un conjunto de actividades formativas basadas en dichas competencias. Las propias actividades formativas se presentan con todas sus instrucciones en el programa de actividades docentes que aparece a continuación.

¿CÓMO DEBE USARSE?

Lo mejor sería utilizar **todo** el módulo. Las dos partes están relacionadas entre sí y se han diseñado para que una se base y refuerce a la otra, y viceversa. Sin embargo, esto no es absolutamente esencial y el módulo tiene la **flexibilidad** suficiente para poderse implementar de varias formas.

El **documento de antecedentes** pone las bases para la enseñanza de temas controvertidos y explica por qué se han elegido las actividades formativas. Se puede leer antes, durante o después de las actividades formativas, o combinando los tres momentos.

El **programa de actividades docentes** se ha diseñado para conformar un curso continuo de **formación práctica durante dos días**, aunque se puede dividir fácilmente en sesiones más cortas que tengan lugar a lo largo de varios días. Si es preciso, las actividades individuales también se pueden usar como sesiones independientes.

¿QUÉ RELACIÓN TIENE EL MÓDULO CON LAS ACTUALES PRIORIDADES E IMPERATIVOS EDUCATIVOS?

El contenido, enfoque y flexibilidad del módulo hacen que sea idóneo para contribuir a muchas de las actuales prioridades e imperativos educativos. En particular, ayuda a fortalecer el papel de la educación en la promoción de los **valores centrales** del Consejo de Europa, tales como democracia, derechos humanos y estado de derecho, así como el concepto de **educación como baluarte** contra los males sociales, como el extremismo, la radicalización de la juventud, la xenofobia y antisemitismo, la violencia e incitación al odio, la pérdida de confianza en la política y en los políticos, y los efectos negativos de las medidas de austeridad.

PARTE A

DOCUMENTO DE ANTECEDENTES EXAMEN DE LOS PROBLEMAS Y DESARROLLO DE COMPETENCIA

INTRODUCCIÓN

OBJETIVO

A prender a **entablar un diálogo** con personas con valores distintos a los propios y **respetarlas** es clave para el proceso democrático y es esencial para la protección y fortalecimiento de la democracia y la promoción de una cultura de derechos humanos.

■ En Europa, a los y las jóvenes a menudo se les niega la oportunidad de debatir temas controvertidos en el centro educativo, porque se consideran **problemáticos de enseñar**, por ejemplo, los temas relacionados con la orientación sexual, la violencia de género, el extremismo o el abuso infantil. Incapaz de expresar sus preocupaciones, desconocedora de lo que creen otros y obligada a confiar en amigos y redes sociales para informarse, la juventud se siente desconcertada y confundida ante varios de los problemas que más afectan a sus comunidades y a la sociedad europea en la actualidad. A falta de ayuda del centro educativo, la juventud no tiene a su disposición medios fiables para tratar estos problemas ni nadie que le ayude.

■ Este documento examina los **principales retos** que se plantean a la hora de enseñar temas controvertidos en los centros educativos europeos y sugiere las distintas formas en que se pueden abordar dichos retos. Se centra especialmente en la necesidad de aumentar la confianza y competencia del profesorado a la hora de abordar temas controvertidos en sus clases.

■ Estas sugerencias establecen la base de una serie de recomendaciones para el desarrollo de un nuevo **módulo de formación** para la enseñanza de temas controvertidos que conste del Documento de antecedentes (parte A) y un Programa de actividades docentes (parte B). Se pretende que dichas recomendaciones se puedan aplicar en toda Europa y que todos los países puedan acceder a ellas, y ya las han puesto a prueba, con resultados satisfactorios, el profesorado, los formadores y los facilitadores de varios países europeos.

FUNDAMENTO

■ El documento de antecedentes se ha desarrollado a través del **Programa de proyectos piloto** «Derechos Humanos y Democracia en Acción», que han organizado conjuntamente el Consejo de Europa (CoE) y la Comisión Europea (CE). Encuentra su inspiración y objetivos en la **Carta del Consejo de Europa sobre Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos**, y el Programa del Consejo de Europa sobre Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos. También se basa en el trabajo del Consejo sobre la educación religiosa, intercultural e histórica, y la resolución no violenta de conflictos.

■ Por consiguiente, se puede considerar que este documento promueve los **valores centrales del Consejo de Europa**, tales como democracia, derechos humanos y estado de derecho, así como el concepto de educación como **baluarte contra los males sociales**, como el extremismo, la radicalización de la juventud, la xenofobia y antisemitismo, la violencia e incitación al odio, la pérdida de confianza en la política y en los políticos, y los efectos negativos de las medidas de austeridad.

■ El proyecto piloto ha ideado, diseñado y puesto a prueba este documento y es el trabajo de los representantes de varios países europeos.

ENFOQUE

El documento de antecedentes promueve un enfoque abierto y de colaboración ante la docencia y el aprendizaje, con un énfasis especial en la **autorreflexión** y en la **acción meditada**. Se anima al profesorado a reflexionar sobre la forma en que sus creencias y valores personales afectan a sus actitudes profesionales hacia el material polémico, así como a practicar cómo gestionarlo.

También recalca la necesidad de crear «**entornos seguros**» tanto en las aulas como en los centros educativos en los que el alumnado, con el apoyo del profesorado, pueda debatir temas controvertidos. Dichos entornos ayudan a los estudiantes a aceptar las diferencias de pensamiento, relajan la tensión y fomentan el uso de medios de resolución de conflictos sin violencia. Además, fomentan la autorreflexión y la capacidad de escucha a los demás, promueven el diálogo intercultural, da voz a las minorías, crean tolerancia mutua y respetan y alientan un enfoque más crítico de la información que se recibe de los medios.

EL CONTEXTO

La alarma social que han generado varios **incidentes graves** de violencia y desorden en distintos países europeos se ha combinado con un **pensamiento nuevo acerca de la educación para la democracia y los derechos humanos**, lo que ha provocado que el tratamiento de temas controvertidos en los centros educativos se haya convertido en una urgencia docente.

En primer lugar, algunos incidentes, como los disturbios que se produjeron en Londres en 2011, los asesinatos de Noruega en 2011 y el ataque al semanario satírico Charlie Hebdo en París en 2015 han dado pie a una revisión a escala global del rol que juegan los centros educativos en el **desarrollo moral y cívico de la juventud**, un imperativo que se ha difundido por toda Europa.

En segundo lugar, la política europea sobre educación para la democracia y los derechos humanos ha pasado de confiar en los ejercicios del libro de texto y en los conocimientos teóricos a hacer énfasis en un **aprendizaje activo y participativo** y en una implicación en los **problemas de la «vida real»**. Hay un creciente consenso sobre el hecho de que la ciudadanía democrática, el respeto por los derechos humanos y el entendimiento intercultural se aprende más eficazmente «**con hechos**» que acumulando hechos, es decir, «**con conocimientos teóricos**». En consecuencia, los planes de estudio de Educación para la ciudadanía y derechos humanos de toda Europa se han abierto a contenidos formativos nuevos, impredecibles y **controvertidos**.

La apertura del plan de estudios a estos tipos de temas plantea al profesorado difíciles **preguntas pedagógicas**, entre las que se incluyen:

- ▶ Cómo responder a las **pretensiones de verdad** conflictivas entre el alumnado, incluyendo si se toma partido en algún tema (con el fin de que el profesorado no se sienta en peligro ni que el alumnado sienta que hay una «agenda oculta»).
- ▶ Cómo proteger las **sensibilidades del alumnado** de distintas culturas y orígenes, y las de los que tienen una implicación personal o familiar en el tema (con el fin de que los estudiantes no se sientan cohibidos, acosados o alienados, ni que sufran ningún tipo de acoso).
- ▶ Cómo **relajar la tensión** y evitar que los debates sean demasiado acalorados (para mantener el control del aula y que el alumnado pueda debatir libremente).
- ▶ Cómo fomentar que el alumnado **escuche los puntos de vista de los demás**, con el fin de que los estudiantes respeten a otros y aprecien sus opiniones.
- ▶ Cómo manejar los temas controvertidos **de manera imparcial** sin un conocimiento detallado del trasfondo o fuentes de confianza sobre cualquier tema, con el fin de que el profesorado no se sienta en peligro ni vulnerable a críticas de parcialidad o incompetencia.
- ▶ Cómo responder a **preguntas inesperadas** sobre temas controvertidos y tratar los **comentarios desconsiderados**, con el fin de que se mantenga la integridad del profesorado y otros alumnos y alumnas no se sientan dolidos ni ofendidos.

También plantea preguntas complicadas para las **políticas de los centros educativos**, como:

- ▶ Cómo puede apoyar la directiva del centro educativo a los **profesores** en su enseñanza de temas controvertidos.

- Cómo gestionar la **difusión del debate** sobre temas controvertidos que tiene lugar en el aula a los pasillos, patios u otros espacios.
- Cómo desarrollar y promover una **cultura democrática comprensiva** en todo el centro educativo.
- Cómo afrontar las **preocupaciones tanto de los familiares como de otras personas de la comunidad** o de los medios preocupadas por la pertinencia de la enseñanza de dichos temas en el centro educativo o de las distintas formas en que se imparten.

■ En la siguiente sección se examinan distintas respuestas a estas preguntas que se pueden encontrar en la creciente literatura existente en este campo, pero nos centramos en concreto en lo que la literatura tiene que decir sobre:

- Qué hace que un tema sea «controvertido»
- Argumentos a favor de enseñar temas controvertidos
- Los problemas que aparecen al enseñar estos temas
- Cómo se pueden solucionar estos problemas
- La calidad y disponibilidad de una formación para profesionales

REVISIÓN DE LA LITERATURA

En las tres o cuatro últimas décadas se ha producido un lento, pero firme, crecimiento de la literatura que propugna la enseñanza de temas controvertidos en Educación cívica y para la ciudadanía y que, al mismo tiempo, resalta los considerables retos a los que se enfrenta el profesorado al tratar esos temas en el aula. Dicha literatura incluye **volúmenes editados** (p.ej., Berg et al, 2003; Claire & Holden, 2007; Cowan & Maitles, 2012; Hess, 2009; Stradling, 1984), **artículos de revistas** (p.ej., Ashton & Watson, 1998; Clarke, 1992; Dearden, 1981; Kelly, 1986; Soley, 1996; Wilkins 2003) y un conjunto de directivas prácticas y recursos en línea para el profesorado (p. ej., Huddleston and Kerr, 2006; CitizED, 2004; Citizenship Foundation, 2004; Clarke, 2001; Crombie & Rowe, 2009; CDVEC, 2012; Fiehn, 2005; LSN, 2006; Oxfam, 2006; Richardson, nd).

■ Todos los colaboradores de estas publicaciones coinciden en afirmar que la enseñanza de temas controvertidos tiene un importante papel que jugar en la preparación de jóvenes ciudadanos y ciudadanas para que participen en la sociedad, especialmente porque les ayuda a aprender cómo entablar un diálogo democrático con aquellas personas cuyas opiniones difieren de las suyas. El desarrollo de las **habilidades de debate de los y las estudiantes**, en concreto las relacionadas con los «temas delicados y controvertidos», se identifica como una competencia importante del profesorado en la guía de competencias del profesorado del Consejo de Europa para la educación para la ciudadanía y derechos humanos (Consejo de Europa, 2009).

■ También se reconoce que la competencia del profesorado a la hora de **desarrollar un pensamiento crítico y analítico** (p. ej., en la evaluación de las fuentes y el reconocimiento de la información sesgada) y fomentar el **desarrollo del lenguaje** es importante para abordar los temas controvertidos. La calidad del debate de temas controvertidos en las aulas y los centros educativos está indisolublemente vinculada a la calidad del desarrollo del lenguaje del alumnado (escrito, oral y auditivo). Cuanto más desarrolladas estén las capacidades lingüísticas del alumnado menos les costará identificar y poner en orden la información proveniente de distintas formas, usar dicha información para crear opiniones claras e ingeniosas, y expresarlas con calma y elocuencia en los debates. Por el contrario, cuanto menos desarrolladas estén dichas capacidades, más probable será que el alumnado se sienta superado por los problemas y se tropiece con un mar de opiniones, lo que puede hacer que recurra a la intimidación y a un lenguaje agresivo si percibe que va perdiendo en un debate.

¿QUÉ SE CONSIDERA UN TEMA CONTROVERTIDO?

■ El término «**tema controvertido**» se usa de formas distintas en diferentes lugares. Sin embargo, las diferencias tienden a no ser significativas, sino que parece que representan diferentes variaciones del mismo conjunto general de temas, en lugar de concepciones subyacentes radicalmente diferentes.

■ La definición que ha demostrado ser más útil en los países europeos implicados en el proyecto piloto es que los «temas controvertidos» se puedan definir como:

«**Los temas que hacen surgir emociones/sentimientos intensos y dividen a la sociedad**».

■ Habitualmente, los temas controvertidos se describen como conflictos o problemas de actualidad que hacen aflorar emociones intensas, generan explicaciones y soluciones conflictivas basadas en creencias o valores alternativos y/o intereses encontrados, y que, como consecuencia, tienen tendencia a dividir a la sociedad. Dichos temas suelen ser muy complejos y no se pueden resolver simplemente recurriendo a las pruebas.

■ Sin embargo, a menudo se considera que el mayor obstáculo para la enseñanza es el potencial que tienen los temas controvertidos para desatar **emociones intensas**, tanto dentro como fuera del aula. Para muchos expertos, lo que define un tema controvertido es su «sensibilidad política». En otras palabras, su tendencia a generar sospechas públicas, indignación o preocupación (entre alumnado, familiares, líderes sociales y religiosos, autoridades públicas, o incluso entre los propios profesores y profesoras).¹

■ A efectos prácticos, puede ser útil diferenciar dos tipos de temas controvertidos: **temas muy arraigados**, como las divisiones y tensiones sectarias entre distintos grupos de varios países europeos, y **temas muy recientes**, como la creciente preocupación por el extremismo religioso, la violencia y el lavado de cerebro y radicalización de la juventud europea o el aumento del ciberacoso y del robo de identidades en Internet. Ambos tipos presentan problemas similares al profesorado, pero cada uno hace énfasis en aspectos diferentes. En el caso de los temas arraigados, el profesorado se enfrenta al problema de cómo hacer que el asunto a tratar no parezca caduco y encontrar algo nuevo que decir y, al mismo tiempo, evitar la enemistad de grupos o individuos concretos. En el caso de los temas más recientes, el problema es cómo responder ante los debates espontáneos del alumnado, cómo encontrar información fiable sobre el tema y la posición que debe adoptar el profesorado al respecto.

■ Las actitudes cambian y las **circunstancias varían**, por lo cual, lo que en un momento se considera controvertido puede parecer relativamente inocuo en otro y lo que es controvertido en un lugar puede no serlo en otro. Por ejemplo, la idea de una sanidad pública es especialmente controvertida en Estados Unidos, pero apenas lo es en muchos países europeos.² De igual modo, los problemas de la orientación sexual y las diferencias religiosas se afrontan más explícitamente en unos países europeos que en otros. Asimismo, lo que se considera controvertido en el contexto de un colegio, o incluso de un aula, puede generar una total indiferencia en el contexto de otro.³

■ Puede que este haya sido el motivo por el que se han hecho pocos intentos, o ninguno, de **clasificar** los temas controvertidos en distintos tipos. Una excepción es Stradling (1984), quién ofrece una tipología basada en si un debate es sobre:

- ▶ Algo que ha ocurrido
- ▶ Las causas de la situación actual
- ▶ El fin para el que se trabaja
- ▶ Las medidas pertinentes que deben tomarse
- ▶ Los probables efectos de dichas medidas⁴.

■ Stradling (1984) también distingue entre aquellos temas cuya **controversia es superficial** y aquellos en que la **controversia es inherente**. Los primeros, al menos en principio, se pueden solucionar aportando pruebas. Los últimos derivan de desacuerdos basados en cuestiones de creencias fundamentales o juicios de valor, y son mucho más intrincados.⁵

¿POR QUÉ ENSEÑAR TEMAS CONTROVERTIDOS?

■ Stradling (1984) divide las justificaciones para la enseñanza de temas controvertidos en dos tipos: «por producto» y «por proceso».

(a) Justificaciones por producto

■ En las justificaciones por producto, los temas se ven como importantes en sí mismos, bien porque están relacionados con «graves problemas sociales, políticos, económicos o morales de nuestro tiempo»,

1. Stradling (1984) p 2
2. Hess (2009)
3. Stradling (1984)
4. Stradling (1984), pp. 2-3
5. Stradling (1984), p. 2

o bien porque «afectan directamente a la vida del alumno».⁶ Esta es una de las principales razones que esgrime el informe Crick (1998), del Reino Unido, para enseñar temas controvertidos:

«...Los temas controvertidos son importantes en sí mismos y no informar sobre ellos ni debatirlos supone dejar una importante laguna en la experiencia educativa de los jóvenes.»⁷

■ Otro argumento es que no solo es importante enseñar temas controvertidos porque el aprendizaje será valioso per se, sino también para compensar la forma confusa y parcial en que algunos temas se presentan en los medios. A este respecto, Scarratt y Davison (2007) realizan la siguiente observación:

«La evolución de los medios de comunicación masiva ha expuesto cada vez más a los niños a problemas delicados, que requieren desmitificación y debate.»⁸

■ La proliferación de las fuentes y medios de información, y la facilidad con la que el alumnado puede acceder a ellos desde muy jóvenes significa que este argumento puede ser incluso más pertinente hoy que en 2007, cuando Scarratt and Davison (2012) realizaron este comentario.

(b) Justificaciones por proceso

■ En el **razonamiento por proceso**, la sustancia de los temas controvertidos se considera menos importante que las competencias de aprendizaje o las actitudes cívicas y el comportamiento que se puede suscitar al involucrarse en ellos. Aquí se incluyen:

- ▶ **Relacionados con el asunto:** por ejemplo, la interiorización de que no debe temerse a la controversia, ya que forma parte de la vida en una democracia, la capacidad para debatir temas polémicos de forma cívica y productiva, estrategias para entablar dichos debates, con la certeza de que en una democracia las opiniones propias son igual de válidas que las restantes.⁹
- ▶ **Interdisciplinar:** por ejemplo, las capacidades lingüísticas y técnicas de comunicación, confianza y las habilidades interpersonales¹⁰, capacidades de reflexión y dialógica de alto nivel¹¹, el procesamiento de la información, razonamiento, indagación, pensamiento creativo y capacidades de evaluación¹²
- ▶ **Comportamiento cívico:** mayor interés en la política¹³, valores pro-democráticos, mayor involucración en la política¹⁴, más conocimiento cívico, mayor interés en debatir asuntos públicos fuera del colegio, mayor probabilidad de que digan que van a votar y hacer trabajo voluntario como los adultos.¹⁵

¿CUÁLES SON LOS RETOS?

■ Los retos de enseñar temas controvertidos se pueden encuadrar en cinco categorías:

- ▶ (a) Estilo docente
- ▶ (b) Protección de las susceptibilidades de los alumnos y alumnas
- ▶ (c) Clima y control del aula
- ▶ (d) Falta de conocimiento experto
- ▶ (e) Cómo tratar las preguntas y comentarios espontáneos.

(a) Estilo docente

■ La enseñanza de temas controvertidos no es lo mismo que iniciar a los y las estudiantes en un cúmulo de conocimientos acordado. No hay posición ajena a un tema controvertido y hay que acercarse a él con la distancia académica que pueda ser conveniente en cualquier otro lugar. Los procesos de enseñanza y aprendizaje siempre están influenciados por las actitudes y opiniones que tanto el profesorado como el alumnado tienen en el aula; en ningún caso pueden ser neutrales.¹⁶

6. Stradling (1984), p. 3
 7. Informe Crick (1998), 10.4
 8. Scarratt y Davison (2012), p. 38
 9. Hess (2009), p. 162
 10. Claire & Holden (2007)
 11. Wegerif (2003)
 12. Lambert y Balderstone (2010), p. 142
 13. Soley (1996)
 14. Hess (2009), p. 31
 15. Informe sobre la misión cívica de los colegios, citado en Hess (2009) p. 28
 16. Stradling (1984)

■ Por ello, se ha considerado que el riesgo de sesgo es uno de los mayores problemas a la hora de enseñar temas controvertidos¹⁷, p. ej., el informe Crick (1998), Asociación PSHE (2013) y Oxfam, (2006). En algunos casos, el problema no es solo el riesgo de ofrecer información sesgada, sino también la preocupación de ser acusado de ello. Se dice que esta preocupación aumenta porque algunos sistemas educativos actuales deben rendir cuentas.¹⁸ Como señala Hess (2009), aunque dicha preocupación a menudo no tiene ninguna base, algunos han demostrado que es totalmente justificada. Hess cita el ejemplo de los profesores de Nueva York que fueron expedientados, y en algunos casos despedidos, por tratar los atentados del 11 de septiembre de 2001 como un tema controvertido.¹⁹ Más recientemente, en el Reino Unido (UK) el cuerpo de inspectores, Ofsted, ha hecho a algunos centros educativos responsables de no hacer más por impedir que el alumnado accediera desde los propios centros educativos a sitios web sobre el extremismo islámico o por evitar que compartieran la información obtenida a través de las redes sociales. Esto ha provocado que Ofsted haya bajado la calificación dada a algunos de estos centros de «sobresaliente» a «inadecuado», a causa de su preocupación por la falta de capacidad de los centros para proteger al alumnado.²⁰

■ En la literatura hay un gran debate sobre cuál sería el estilo de enseñanza que más **reduciría el riesgo de ofrecer información sesgada y/o de la acusación de sesgo** al presentar temas controvertidos. A este respecto, es muy importante la forma en que el profesorado vehicula sus propias experiencias y opiniones y, en concreto, si deciden compartirlas con sus alumnos o no lo hacen. A la par, aparece la cuestión de cómo gestiona el profesorado las experiencias y opiniones del alumnado, sobre todo cuando los y las estudiantes y/o sus familias pueden estar directa o indirectamente implicados en un tema controvertido.

■ Stradling (1984) identificó cuatro formas de enseñar relevantes²¹, que posteriormente se han reproducido con algunas variaciones en varias publicaciones.²² Dichos estilos son:

- ▶ **Método del «moderador imparcial»:** exige que el profesor no exprese sus propias opiniones, sino que actúe exclusivamente como facilitador del debate. Aunque puede ayudar a reducir la posibilidad de que el profesor pueda influenciar a los alumnos, es difícil de mantener, sobre todo cuando se expresan opiniones inexactas, y a veces puede tener el efecto de reforzar las actitudes y prejuicios existentes. Algunos autores también mantienen que puede arrojar dudas al alumnado sobre la credibilidad del profesor.
- ▶ **Método «equilibrado»:** requiere que el profesor o profesora presente a los alumnos una gran variedad de puntos de vista alternativos sobre un tema, pero debe hacerlo lo más persuasivamente posible, aunque sin revelar el suyo. Aunque tiene la ventaja de que muestra que los temas no son bidimensionales e introduce ideas y argumentos a los que los alumnos y alumnas no llegarían, también puede dar la impresión de que todas las opiniones tienen la misma solidez y están basadas en pruebas. También puede implicar que se tenga que permitir la expresión de posiciones muy extremas, que lo único que logran es reforzar los prejuicios existentes.
- ▶ **Método del «abogado del diablo»:** exige que el profesor defienda conscientemente una posición diametralmente opuesta a la expresada por el alumnado. Aunque este método tiene la ventaja de garantizar que se expresan muchos puntos de vista y de que todos ellos se toman en serio, los alumnos y alumnas pueden identificar erróneamente al profesor con algunas de las opiniones que expresa. Si se discuten demasiado posiciones concretas, también puede reforzar los prejuicios existentes.
- ▶ **Método de «compromiso manifestado»:** requiere que los profesores expresen sus propios puntos de vista en algún momento del debate sobre un tema. Aunque ayuda a que el alumnado sea consciente de los prejuicios y preferencias del profesor y los tenga en cuenta, y le da un modelo para responder a un tema controvertido, también puede hacer que los alumnos y alumnas acepten un punto de vista simplemente porque es el de su profesor
- ▶ **Método del «aliado»:** exige que el profesor tome partido por un alumno o alumna (o por un grupo de ellos o ellas). Aunque puede ayudar a dar voz a los alumnos o alumnas más débiles, o a los grupos marginados, y a enseñarles cómo crear y desarrollar sus argumentos, también pueden dar la impresión a otros alumnos o alumnas de que el profesor o profesora lo usa simplemente para fomentar su propio punto de vista, o bien se puede entender como un caso de favoritismo.

17. p. ej., Informe Crick (1998), Asociación PSHE (2013), Oxfam (2006)

18. Clarke (2001)

19. Hess (2009), p. 25

20. Véase el artículo de ejemplo del periódico The Guardian, 20 de noviembre de 2014 en: <http://www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsted-downgraded-extremism>

21. Stradling (1984) pp. 112-113

22. p. ej., Informe Crick (1998), Fiehn (2005)

- **Método de la «línea oficial»:** exige que el profesor apoye lo que dictan las autoridades públicas. Aunque este método puede dar legitimidad oficial y proteger al profesor o profesora contra recriminaciones de las autoridades, si éste tiene un punto de vista distinto, se puede sentir en peligro y, además, el alumnado puede llegar a pensar que sus debates son irrelevantes, ya que solo cuenta una opinión.

(b) Protección de las susceptibilidades de los alumnos y alumnas

■ Otro problema o reto es el riesgo de que los temas controvertidos afecten negativamente a las **emociones** o a la **autoestima de los alumnos y alumnas**.

■ Es discutible que el **efecto de que los alumnos tengan libertad para decir lo que piensan** sobre un tema es que el profesorado dé el visto bueno a todo un conjunto de puntos de vista y actitudes extremos. Es muy probable que esto haga que otros alumnos se sientan ofendidos, acosados o marginados, lo que a su vez provocaría hostilidades y divisiones, dentro o fuera del aula.²³

■ Philpott et al (2013) indicaba que la **negatividad de los alumnos hacia sus compañeros** al debatir puntos de vista distintos era una de las principales preocupaciones del profesorado. En su estudio, los profesores afirmaban que los alumnos a menudo se emocionaban y se sentían atacados si percibían que los comentarios realizados por sus compañeros eran una ofensa personal. Esto se daba especialmente en los debates relacionados con temas de religión e interculturales.

■ Algunas veces los alumnos o alumnas **se sienten atacados por el profesor**, bien porque se saca a colación un asunto que creen que les retrata negativamente, o bien porque sus opiniones sinceras se puedan considerar inoportunas o «políticamente incorrectas». Philpott et al (2013) registró el caso de un profesor, que indicó que un alumno se negó a tomar parte en un debate sobre el Islam porque creyó que el profesor la «tenía tomada con su religión». Este es un problema que cada vez se da más en muchos países Europeos, donde las comunidades y centros educativos, sobre todo en las grandes urbes, tienen una población multicultural y de varias religiones debido a la entrada y salida de personas y familias del país.

■ El riesgo de estas situaciones es que pueden provocar que los y las estudiantes **se autocensuren** o **se inhiban del proceso de aprendizaje**, ya sea a través de la intimidación y el acoso escolar, o por el miedo a que los compañeros y compañeras les consideren «políticamente incorrectos», o simplemente les condenen al ostracismo.²⁴

(c) Clima y control del aula

■ Un tercer problema o reto al enseñar temas controvertidos es **el clima que esto genera en el aula** y no perder el control de la misma, y el miedo a que los debates se «**calienten en exceso**». Siempre que hay emociones intensas implicadas las clases se pueden polarizar con facilidad, lo que provoca hostilidad entre el alumnado y pone en peligro el clima y la disciplina en el aula. Existe el temor de que el conflicto entre alumnos pueda crecer y llegar a írsele de las manos al profesor, **lo que socavaría su autoridad** y afectaría negativamente a las relaciones entre el profesor y los alumnos en el futuro. En algunos casos, también existe el miedo a que pueda llegar a afectar negativamente al prestigio personal y profesional del profesorado. Por ejemplo, si un profesor o profesora pierde el control del debate, es muy probable que ello socave su autoridad con esos alumnos y alumnas en el futuro. En circunstancias extremas, incluso podría darse el caso de que el alumnado, sus familiares o representantes de la comunidad se quejara del profesor, lo que provocaría que funcionarios del estado iniciaran una investigación y el profesor o profesora fuera censurado públicamente, o incluso fuera despedido.

■ El clima y control del aula es un problema especial tanto para los futuros profesores y profesoras como para aquellos que acaban de empezar su docencia. De ahí el énfasis que se hace en las guías sobre la enseñanza de temas controvertidos en la **necesidad de estrategias que ayuden a apaciguar las confrontaciones** en el aula y que impidan que los debates lleguen a ser demasiado acalorados y continúen fuera del aula.²⁵

23. Crombie y Rowe (2009)

24. Crombie y Rowe (2009)

25. e.g., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

■ El problema del control de la clase parece agudizarse en el caso de manejar los debates entre el alumnado. Esto no es algo sorprendente, ya que la mayoría de las veces dirigir un debate puede ser especialmente difícil para el profesorado. Requiere grandes conocimientos, una meticulosa preparación y una continua práctica, así como capacidad para responder de manera flexible e improvisar sobre la marcha.²⁶

■ El riesgo de que los debates sean **fríos** o no lleguen a despegar se menciona con menos frecuencia que el miedo a debates demasiado acalorados, pero su importancia no es menor. Stradling (1984) observa que hasta en el caso de temas que dividen al resto de la nación, los profesores y profesoras pueden tener que enfrentarse a un muro de **apatía**, lo que puede suponer un problema especial al abordar temas controvertidos arraigados, donde las distintas opiniones y posiciones son de sobra conocidas, y se han expuesto tantas veces que no desatan el mínimo interés ni entre el alumnado ni entre el profesorado. Cómo responder a una **falta de preguntas** o a la apatía es otro de los retos a los que se enfrentan los profesores.²⁷

(d) Falta de conocimiento experto

■ Los problemas de enseñar temas controvertidos a menudo parecen verse agravados por la **complejidad y naturaleza dinámica** de muchos de dichos temas. Exigen al profesor unos conocimientos de otras áreas del plan de estudios que normalmente no posee. Se ha indicado que para comprender correctamente la complejidad de algunos de estos temas sería preciso tener «conocimientos de los factores económicos, sociológicos, políticos, históricos y psicológicos implicados».²⁸ Esto supone un reto especial cuando los temas controvertidos son **muy recientes**. Al ser tan actuales, estos problemas están en constante cambio, por lo que al profesorado le cuesta comprenderlos en su totalidad, estar al día de ellos o predecir sus eventuales resultados. Son tan actuales que, según Stradling (1984), es «difícil obtener materiales docentes que traten estos conflictos de manera adecuada o de una forma suficientemente equilibrada» y las fuentes de información con las que el profesorado tiene que trabajar es muy probable que estén «sesgadas e incompletas» o que sean «contradictorias».²⁹ En la actualidad, esto supone un problema especial debido a la gran cantidad de medios de información y redes sociales que informan y comentan los temas «en tiempo real».

■ Clarke (2001) afirma que no es solo la complejidad, sino también la falta de conocimientos del tema, lo que suele desanimar al profesorado; por ejemplo, si surge de repente un nuevo tema de derechos humanos en algún lugar remoto del planeta o hay que desenmarañar el laberinto de la Política Agrícola Común (Common Agricultural Policy, CAP) europea, en el caso de un profesor de ciudad que trabaje en una escuela rural. Esto puede resultar un tanto desconcertante para aquellos profesores y profesoras que suelen desempeñar el rol de «expertos» en los temas y a los que el alumnado consulta debido a sus conocimientos y experiencia.

(e) Cómo tratar las preguntas y comentarios espontáneos

■ Por último, es preciso tener en cuenta el problema de saber cuál es la mejor forma de responder ante las **preguntas o comentarios espontáneos** de naturaleza controvertida realizados por el alumnado. Al tener el alumnado acceso constante a Internet y a las redes sociales en sus teléfonos móviles y tabletas, es **imposible predecir** los temas que van a plantear, cuándo lo harán o qué impacto tendrán dichos temas en otros alumnos o alumnas o en la atmósfera del aula o del centro educativo. En el estudio de Philpott et al's (2013), los profesores reconocían que este es uno de los mayores retos a los que se enfrentan en este campo.

¿CÓMO SE PUEDE HACER FRENTE A ESTOS RETOS?

■ Se suele dar por sentado que **no hay una respuesta simple** a los retos asociados con la enseñanza de temas controvertidos. A este respecto, por ejemplo, Stradling (1984) afirma lo siguiente:

«Sencillamente no es posible establecer normas estrictas sobre cómo enseñar asuntos controvertidos que se puedan aplicar en todos los casos. El profesor debe tener en cuenta los conocimientos, valores y experiencias intrínsecas de los alumnos; los métodos docentes que predominan en otras lecciones; el clima del aula... y la edad y aptitudes de los alumnos».³⁰

26. Huddleston y Rowe (2015)

27. Stradling (1984), p. 11

28. Stradling (1984), p. 3

29. Stradling (1984), p. 4

30. Stradling (1984), p. 11

■ El uso del método o estrategia idóneo depende de las circunstancias que se den en un aula y nadie puede garantizar que una estrategia que funciona con un grupo de alumnos funcionará necesariamente con otro; por consiguiente, lo que se necesita es **sensibilidad ante el contexto y flexibilidad de la respuesta**.

■ Se ofrecen varias sugerencias prácticas extraídas de los estudios realizados sobre lo que esto puede significar en la práctica: Dichas sugerencias tienen que ver con problemas como:

- ▶ (a) La conciencia personal y la autorreflexión del profesorado
- ▶ (b) El conocimiento de la naturaleza de los temas controvertidos y los problemas que plantean
- ▶ (c) El conocimiento del entorno del centro educativo
- ▶ (d) La capacidad para usar y aplicar varios estilos docentes
- ▶ (e) La creación de una atmósfera apropiada en el aula y el apoyo a la cultura democrática en el centro educativo
- ▶ (f) La presentación al alumnado de las estrategias y los marcos de trabajo
- ▶ (g) Cómo evitar el papel de «experto»
- ▶ (h) Cómo enseñar al alumnado a identificar la información sesgada
- ▶ (i) La capacidad para planificar y gestionar los debates de manera eficaz
- ▶ (j) La capacidad para usar y aplicar varias técnicas formativas especializadas
- ▶ (k) La implicación de otros profesores y profesoras, y otras partes afectadas

Ahora se examinarán estas sugerencias prácticas de una en una.

(a) La conciencia personal y la autorreflexión del profesorado

■ El profesorado debe ser consciente y sensible a la forma en que su propia experiencia con respecto a los temas puede afectar a la manera en que los tratan en el aula. Un elemento de la **autorreflexión** que realiza el profesorado sobre sus propias creencias y valores, y la forma en que estos afectan a cómo interactúan con el alumnado tanto a nivel individual como colectivo, se considera crucial para la enseñanza sensible de temas controvertidos. Una parte importante de este proceso es decidir **cómo equilibrar la parte personal y la pública**. Aunque puede haber varios puntos de vista sobre los temas que el profesorado desea que el alumnado no conozca, en ocasiones el profesorado también puede desear compartir sus experiencias personales. Dichas experiencias pueden añadirse a los hechos de un tema, facilitar su comprensión por parte del alumnado y profundizar su perspectiva. Por ejemplo, un profesor o profesora que ha sido víctima del ciberacoso puede decidir compartir sus experiencias personales con el alumnado, con el fin de que entiendan mejor su impacto y los efectos que conlleva, pero sin aportar datos privados concretos de la naturaleza del acoso.

(b) El conocimiento de la naturaleza de los temas controvertidos y los problemas que plantean

■ También se considera importante saber qué supone que los temas sean controvertidos, los problemas de enseñarlos y las expectativas realistas de lo que se puede lograr en la clase. Tanto el material de apoyo como el material docente facilitan la comprensión general de la naturaleza de los problemas controvertidos, las **ventajas** de incluirlos en el plan de estudios y los **potenciales riesgos** que deben vigilarse antes de tomar en consideración estrategias y métodos docentes concretos. Las pruebas de los materiales piloto de este módulo de formación permitieron saber con claridad meridiana qué temas son controvertidos en varios países europeos, en comparación con los que lo son en otros. Por ejemplo, los temas relacionados con la igualdad de género, la atención sanitaria, la educación sexual y el racismo se consideraron controvertidos en la mayoría de los países piloto, mientras que el tema de la corrupción del funcionariado fue especialmente polémico en Albania, el tema de la política sobre la migración en la UE fue controvertido en el Reino Unido y el pago del agua consumida fue un tema caliente en la República de Irlanda.

(c) El conocimiento del entorno del centro educativo

■ Se considera que tener un conocimiento práctico del conjunto de **potenciales susceptibilidades** tanto de cada aula como del centro en conjunto y del entorno que lo rodea, y también, potencialmente, de la posición oficial, es un requisito para saber si es probable que un tema vaya a ser controvertido y cómo puede tratarse con sensibilidad. En su investigación sobre la diversidad en las aulas, Hess (2009) descubrió que había más diferencia en los propios puntos de vista de los alumnos (intra-diversidad) y entre los alumnos (inter-diversidad) de lo que se podría imaginar.

■ En la fase piloto del desarrollo de este módulo de formación se hizo énfasis en la importancia de que los países empleen este conocimiento contextual para dar forma a las actividades formativas de los temas que son controvertidos en su contexto. Por ejemplo, en el Reino Unido, uno de los temas que debatió el profesorado durante la formación fue cómo gestionar el problema de la reacción hostil de varios partidos políticos hacia la inmigración, sobre todo cuando la incendiaria información que ofrecen algunos medios de comunicación echa más leña al fuego; en España, uno de los temas fue la elevada tasa de paro juvenil como consecuencia de la recesión económica; en Albania, se resaltó el problema de la evasión de impuestos y en Chipre y la República de Irlanda, fue cómo gestionar el tema del conflicto social en relación con la educación sexual y la sanidad.

(d) La capacidad para usar y aplicar varios estilos docentes

■ La capacidad de usar un conjunto de **métodos docentes generales** y de saber cuándo y cómo aplicarlos en la práctica se considera especialmente importante, no solo como forma de reducir considerablemente el riesgo de información sesgada sino también de abrir al alumnado la posibilidad de nuevos valores e ideas. El profesorado tiene que familiarizarse con los métodos relevantes, sus respectivas ventajas y desventajas, las circunstancias en que mejor se aplican. Los cuatro métodos que se sugieren en la publicación de Stradling et al (1984) («moderador imparcial», método «equilibrado», «abogado del diablo» y «compromiso manifestado») se repiten posteriormente en un gran número de aplicaciones, pero con permutaciones. Recientemente se han sugerido dos métodos más: el método del «aliado» y el de la «línea oficial». También se sugiere que es útil que el profesorado comparta con el alumnado los métodos que se van a usar y los motivos por los que se han elegido.³¹

(e) La creación de una atmósfera apropiada en el aula y el apoyo a la cultura democrática en el centro educativo

■ En toda la literatura se pone gran énfasis en la importancia del papel que juega la atmósfera tanto del aula como del centro educativo (lo que a menudo se denomina «cultura democrática en el centro educativo»). Debe ser una atmósfera «abierta y sin juicios de valor»³², en la que haya «honestidad y confianza entre el personal docente y el alumnado»³³ y donde «los alumnos y las alumnas no temen expresar puntos de vista razonables que contradigan los que sostienen sus profesores o compañeros»³⁴. Se considera que la clave para la creación de este tipo de atmósfera es la determinación de **códigos de conducta o normas en el aula** que regulen cómo deben comportarse los alumnos y las alumnas cuando haya discrepancias sobre cualquier tema, que habitualmente se conocen como «**reglas básicas**» para el debate³⁵. A menudo se sugiere que se implique a los propios alumnos en el desarrollo de estas reglas, que todo el alumnado pueda conocerlas con facilidad y que dichas reglas sean algo vivo, es decir, que se revisen de vez en cuando, y se modifiquen si es necesario.³⁶

(f) La presentación al alumnado de las estrategias y los marcos de trabajo

■ Además de crear la atmósfera adecuada, también se ha sugerido que se acostumbre al alumnado no solo a las reglas del discurso democrático, sino también al tipo de enfoque analítico necesario cuando se enfrenten a temas que sean controvertidos. Esto incluye presentar al alumnado el «concepto de democracia» y «el hecho de que varias personas y grupos diferentes pueden no estar de acuerdo en aspectos básicos del tipo de sociedad que desean»³⁷ y brindarle una «**infraestructura conceptual**» que les ayude a analizar las discrepancias públicas³⁸ y a reconocer «la necesidad de tolerancia y la voluntad de resolver los conflictos mediante el diálogo y el debate (y en último término, las urnas), no a través de la violencia»³⁹. También incluye darle «estrategias para desenvolverse bien» en los intercambios de puntos de vista⁴⁰.

31. Crombie y Rowe (2009), p. 9
 32. Crombie y Rowe (2009), p. 8
 33. ACT (2103)
 34. Informe Crick (1998), 10,9
 35. p.ej., ACT 2013)
 36. p.ej., Crombie & Rowe (2009)
 37. Crombie y Rowe (2009)
 38. Stradling (1984), p. 5
 39. Crombie & Rowe (2009)
 40. Hess (2009), p. 62

(g) Cómo evitar el papel de «experto»

■ La naturaleza compleja y fluida de muchos temas permite sugerir que, al menos en estos casos, los profesores deben evitar el papel de «expertos» y optar por usar en sus clases los métodos de **aprendizaje basados en problemas** o **aprendizaje basado en dudas**.⁴¹ El papel del profesorado se reduciría a dar pie a las preguntas del alumnado y al debate, «apoyando» sus interacciones cuando se realizan preguntas sobre ellos y sobre el tema, para lo que debe presentar material, ideas y argumentos pertinentes cuando sea necesario. Por ejemplo, Clarke (2001) ofrece una estrategia para enseñar temas controvertidos basada en cuatro pasos o elementos, cada uno de los cuales ofrece a los alumnos y alumnas un conjunto de preguntas que les proporciona varias formas de examinar un problema, así como una base sólida para realizar un juicio al respecto. Dichos elementos son: «¿Cuál es el tema?», «¿Cuáles son los argumentos?», «¿Qué se da por entendido?» y «¿Cómo se manipulan los argumentos?» Stradling (1984) identifica un conjunto de cuatro 'habilidades de procesamiento' y «distintas formas de examinar los temas» que los propios alumnos pueden transferir de un tema a otro. Dichas habilidades son: «diagnóstico crítico de la información y las pruebas», «realización de preguntas incómodas»; «reconocimiento de la retórica» y «cultivo de la cautela».⁴²

(h) Cómo enseñar al alumnado a identificar la información sesgada

■ Algunas publicaciones enfatizan los beneficios de enseñar o formar al alumnado para identificar la información sesgada, tanto para ayudarles a **analizar los temas de manera más crítica** como para reducir el sesgo o la acusación de sesgo.⁴³ Por ejemplo, Crombie & Rowe (2009) recomiendan fomentar que los alumnos se conviertan en «cazadores de información sesgada», aprender a distinguir las opiniones de los hechos y a detectar el lenguaje emotivo y los rumores en las fuentes de información.

(i) La capacidad para planificar y gestionar los debates de manera eficaz

■ Reconociendo que el debate en el aula es el principal método de tratar temas controvertidos para muchos profesores y profesoras, en la literatura se hace mucho énfasis en las **competencias** del profesorado **para planificar y manejar debates**. Aquí se incluye la asignación previa de «todo el tiempo que sea necesario» para «identificar e investigar el trasfondo» de cualquier tema⁴⁴; no utilizar el debate como forma de investigar un tema, sino como el final de una serie de actividades generadoras de ideas para el alumnado, como la interpretación de papeles, la dramatización, las simulaciones, etc.⁴⁵; estructurar las preguntas, seleccionar un estímulo y diseñar tareas para que se involucren con el estímulo⁴⁶ y técnicas para controlar los debates que se van acalorando, como por ejemplo, pedir un «tiempo muerto»⁴⁷.

■ Varias publicaciones recomiendan usar **formatos estructurados** como ayuda para controlar los debates. Por ejemplo, Hess (2009) ha investigado los pros y contras de tres formatos diferentes: los enfoques de «pleno municipal», «seminario» y «debate público de los problemas». Crombie & Rowe (2009) recomiendan formar al alumnado para trabajar en los debates desde el principio y aconsejan no crearles falsas esperanzas de que van a debatir temas «muy polémicos» hasta que conozcan a la perfección las técnicas básicas, para lo que practicarán con temas «más seguros»⁴⁸.

(j) Capacidad para usar y aplicar varias estrategias formativas especializadas

■ Además de los enfoques, o estilos docentes, generales que el profesorado puede adoptar a la hora de enseñar asuntos controvertidos, la literatura menciona otras estrategias formativas especializadas. Estas estrategias están diseñadas para usarlas con **problemas concretos**, como: debates con mucha carga emocional, polarización de las opiniones, expresiones de prejuicio extremo, falta de preguntas, apatía, etc. Stradling (1984) identifica cuatro «procedimientos», que se repiten en varias publicaciones posteriores:⁴⁹

- **Distanciamiento:** presentación de analogías y paralelismos – geográficos, históricos o imaginarios – cuando un tema es muy delicado en el aula, colegio o entorno local.

41. Stradling (1984), p. 4

42. Stradling (1984) pp. 115-116

43. p. ej., Informe Crick (1998)

44. Claire y Holden (2007)

45. Stradling (1984)

46. Huddleston y Rowe (2015)

47. Crombie y Rowe (2009), p. 10

48. Crombie y Rowe (2009), p. 10

49. p.ej., Fiehn (2005), ACT (2013)

- ▶ **Compensación:** introducción de información, ideas o argumentos nuevos cuando los alumnos y alumnas expresan puntos de vista muy arraigados basados en el desconocimiento, la mayoría intimida a la minoría o no se realizan preguntas.
- ▶ **Empatía:** presentación de actividades que ayuden a los alumnos a ver un tema desde la perspectiva de otro cuando se trata de un grupo que no es nada popular entre el alumnado, el tema incluye prejuicios o discriminación hacia un grupo concreto o el tema está muy alejado de las vidas de los estudiantes.
- ▶ **Exploración:** presentación de actividades basadas en preguntas o de solución de problemas cuando un tema no está bien definido o es especialmente complejo.

■ Más recientemente se han propuesto dos estrategias adicionales:

- ▶ **Despersonalización:** uso de un lenguaje orientado hacia la sociedad, no hacia la persona, al presentar un tema – p. ej., cambiar «nosotros», «nuestro», «alguien» o «sociedad» por «tú» o «vosotros» al dirigirse a los alumnos, sobre todo cuando algunos o todos los alumnos y alumnas tienen una conexión personal con un tema y están muy susceptibles a él⁵⁰.
- ▶ **Involucración:** presentación de material o actividades muy personales o que supongan una involucración muy elevada cuando los alumnos están apáticos y no expresan opiniones o sentimientos sobre algún tema.⁵¹

(k) *La implicación de otros profesores y profesoras, y otras partes afectadas*

■ En conjunto, la literatura tiene poco que decir al respecto de las iniciativas que se realicen fuera del aula. Sin embargo, hay excepciones. Stradling (1984) deja caer la idea del uso de la **enseñanza en equipo** como forma de tratar temas especialmente complejos y sugiere que distintos profesores y profesoras se puedan dedicar a los diferentes aspectos del tema. Claire & Holden (2007) sugiere que la enseñanza de asuntos controvertidos resulta más eficaz cuando se comparte y recomienda la **cooperación entre el personal docente, el alumnado y las familias**. En la literatura también se sugiere la posibilidad de emplear a oradores y/u organizaciones externos con experiencia en temas controvertidos concretos para hablar con el alumnado de primera mano.

TIPOS DE FORMACIÓN Y RECURSOS FORMATIVOS DISPONIBLES EN LA ACTUALIDAD

■ Ha habido un pequeño goteo de publicaciones sobre Educación para la ciudadanía y derechos humanos (EDC/HRE) que tratan la enseñanza de temas controvertidos y que se han diseñado, al menos en parte, pensando en el profesorado. Dichas publicaciones incluyen introducciones generales al asunto que contienen una sección especial sobre temas controvertidos⁵² y publicaciones dedicadas especialmente a este tema⁵³. También incluyen un pequeño número de recursos formativos para el profesorado diseñados para uso propio⁵⁴ o para que los usen los facilitadores o formadores⁵⁵. Sin embargo, parece que **pocas de estas publicaciones son muy conocidas o se han usado fuera de su país de origen** (principalmente Estados Unidos, Reino Unido e Irlanda).

■ La escasa investigación empírica existente señala que entre el profesorado la percepción más común es que la **formación para la enseñanza de temas controvertidos no existe o es muy deficiente**. Oulton, Dillon y Grace (2004) indicaron que la «inmensa mayoría» de los 200 profesores y profesoras de primaria y secundaria entrevistados en Inglaterra creían que la formación que ofrecían sus centros, o incluso el plan nacional de estudios, para enseñar temas controvertidos era deficiente y la orientación que habían recibido al respecto era insuficiente. Philpott et al (2013) observaron que el profesorado de Estados Unidos decía que ni sus programas educativos para profesorado ni sus centros educativos les habían preparado correctamente para enseñar temas controvertidos. Uno manifestó que enseñar temas controvertidos era «casi como andar a tientas». Todos creían que debería proporcionarse más formación.

50. p. ej., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

51. Fiehn (2005)

52. p. ej., Huddleston & Kerr (2009), Wales y Clarke (2005), ACT (2013)

53. p. ej., Hess (2009), Claire (2001), Citizenship Foundation (2004)

54. p. ej., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012), ACT (2014), Clarke (2001)

55. p. ej., Fiehn (2005)

CONCLUSIONES

La literatura muestra con claridad que los potenciales **beneficios** de enseñar temas controvertidos son elevados y de gran alcance, y que la inclusión de asuntos controvertidos es importante para que la Educación para la ciudadanía y derechos humanos (EDC/HRE) sea eficaz en la sociedad actual, tanto en Europa como fuera de ella.

■ También es indudable que introducir temas sobre los que la gente tiene firmes convicciones plantea **problemas o retos** concretos, tanto para el profesorado como para los centros en conjunto. Hay preocupación por los efectos que puede tener presentar dichos temas al alumnado, familiares y otras partes interesadas; por el riesgo de que la información sea sesgada o la influencia del profesor; por la complejidad y variabilidad del asunto en cuestión; y por la naturaleza irregular y parcial de los principales recursos a disposición del profesorado. Como consecuencia, los temas importantes a menudo se ignoran en los centros educativos y la habilidad del profesorado en el tratamiento de asuntos controvertidos no se desarrolla completamente.

■ Suele aceptarse que no hay ninguna solución que responda a estas preocupaciones, sino que cada una de ellas debe solucionarse de forma individual. Como respuesta se han identificado varios **métodos formativos sugeridos** (enfoques globales sobre cómo tratar temas controvertidos en general y estrategias individuales que se usan en situaciones concretas).

■ Estos métodos tienen implicaciones importantes en el desarrollo profesional. Sin embargo, **tanto el profesorado en activo como el futuro profesorado tienen muy pocas oportunidades para recibir formación** en este área. También hay **poco material formativo**. Se han publicado muy pocos recursos formativos, y principalmente en Reino Unido, Irlanda y Estados Unidos. Aunque estos recursos son en sí mismos muy útiles e indican claramente lo que se puede lograr, no son muy conocidos ni usados fuera de sus países de origen. Tampoco queda muy claro si se pueden traducir a los distintos contextos. En primer lugar, parece que presuponen una cultura de aprendizaje en la que los debates abiertos ya son la norma, pero esto no necesariamente se da en toda Europa. La persistencia de las formas de educación tradicionales dirigidas por el profesor y una cultura de aprendizaje que prohíbe la expresión de opiniones y argumentos contrarios suponen un nivel de desafío mayor para la enseñanza de temas controvertidos, nivel que apenas se toca en la literatura general. Dicho esto, la revisión de la literatura ha revelado que los recursos formativos que ya existen proporcionan una rica fuente de ideas y actividades que se pueden usar para desarrollar una perspectiva europea más amplia sobre la formación para enseñar temas controvertidos.

■ Hay otros muchos problemas que parece que no se han solucionado correctamente o que no se han enfatizado suficientemente en la literatura. En primer lugar, parece que se ha estudiado poco la forma en que los temas controvertidos se pueden introducir en el plan de estudios **de forma sistemática o con un desarrollo secuencial**. Tampoco parece haberse reflexionado mucho sobre las distintas formas en que se puede formar al alumnado para que reconozca los temas controvertidos. Aunque se pone mucho énfasis en la necesidad de que el profesorado sepa qué «es» un tema controvertido y cómo se debe tratar en el centro, se pone muy poco, en la necesidad de que el alumnado conozca ese mismo concepto, con la posible excepción de Stradling (1984). Para usar los mismos términos que se emplean en el programa EDC/HRE del Consejo de Europa, mientras que el hecho de enseñar 'a través de' temas controvertidos y «para» ellos se trata con cierto detalle, la idea de enseñar «acerca de» los temas controvertidos apenas se toca. Establecer la idea de que **los temas controvertidos son un concepto abstracto** no solo ayudaría a los estudiantes a reconocer dichos temas en la realidad y saber cómo responder a ellos, sino también tendrían el efecto de despersonalizar estos temas, lo que haría que fuera más seguro enseñarlos.

■ En segundo lugar, aunque con frecuencia se plantea el problema de las preguntas y comentarios espontáneos de naturaleza controvertida, el profesorado dispone de **poco asesoramiento concreto** que pueda aplicar en distintas situaciones.

■ En tercer lugar, lo mismo se puede decir sobre la cuestión de si el profesorado debe mostrar sus propias opiniones al alumnado. Los pros y contras de esto parecen estar perfectamente equilibrados. Como consecuencia, los profesores y profesoras a menudo se quedan «en el aire», **sin directivas** ni estrategias con las que actuar.

■ En cuarto lugar, con la excepción de las sugerencias ocasionales de implicar a otros profesores, padres o miembros de la comunidad, en la literatura se presta poca atención al **desarrollo de enfoques**

a nivel de la totalidad del centro educativo para la enseñanza de temas controvertidos. Tampoco se ha reflexionado mucho sobre el papel que tienen los equipos directivos de los centros a este respecto ni las formas en que pueden dar apoyo al profesorado en el aula.

■ En quinto lugar, a menudo surge la cuestión de si el profesorado tiene el suficiente conocimiento de los temas para gestionarlos correctamente en el aula, pero hay pocas sugerencias sobre la forma en que el profesorado debe desarrollar una **base de conocimientos** de los temas actuales. Aunque este módulo de formación no proporciona datos sobre varios temas controvertidos que pueden cubrirse en los países europeos, ofrece sugerencias sobre actividades formativas a través de las cuales el profesorado puede generar dichos conocimientos mediante la enseñanza en equipo y el uso de expertos externos.

■ Por último, parece que no se han realizado intentos sistemáticos de identificar y clasificar las principales **competencias necesarias** para enseñar temas controvertidos. Una posible razón sería la percepción de que cada situación es diferente y que se ha demostrado que probablemente ningún método sea válido en todas las circunstancias. No obstante, en ausencia de cualquier indicación sobre el tipo de competencias que se requieren para enseñar estos asuntos de forma segura e imparcial es imposible trazar un régimen formativo racional o ayudar al profesorado a aumentar su eficacia. Sin embargo, aunque puede que no sea posible clasificar los tipos de temas, sí que lo es clasificar los tipos de problemas o retos que se le plantean al profesor, p. ej., la hostilidad entre el alumnado, las expresiones de prejuicio, las sospechas de partes interesadas externas. Stradling (1984) los llama «dilemas en el aula»⁵⁶. Al tener en cuenta lo que hace falta para solucionar estos tipos de dilemas, tanto generales como más concretos, es posible llegar a un conjunto de competencias que se pueden usar para informar de la formación o del desarrollo propio del profesorado. Al final de este documento de antecedentes se puede encontrar (Anexo I) una lista de dichas competencias.

RECOMENDACIONES

A partir de estas conclusiones se recomienda que:

- ▶ La enseñanza de temas controvertidos se considere un área prioritaria para la formación del profesorado en Educación para la ciudadanía y educación sobre derechos humanos, tanto en la formación inicial como en la formación continua.
- ▶ La formación en esta área debe basarse en los materiales formativos existentes, siempre que sea posible.
- ▶ Los materiales formativos deben poder aplicarse a todos los estados miembros de la Unión Europea y todos deben poder acceder a ellos, así como a todas las fases de la educación y tipos de centros, y a todos los profesores, independientemente de su especialidad.
- ▶ En primer lugar, el objetivo de la formación debe ser el profesorado (aunque formar a los equipos directivos de los centros también es importante).
- ▶ La formación debe abarcar todas las competencias del profesorado, tanto las personales como las teóricas y las prácticas (p. ej., las establecidas en el Anexo I).
- ▶ La formación debe comenzar a un nivel básico y en ella se debe dar por hecho que no hay experiencia previa de haber trabajado en dichas competencias (más adelante puede ofrecerse una formación más avanzada).
- ▶ También es preciso plantearse la posibilidad de incluir aspectos prácticos que parece que no se tratan en profundidad en los recursos existentes, p. ej., el desarrollo del concepto (es decir, enseñar «acerca de», frente a «a través de» o «para») de temas controvertidos en el alumnado, los métodos para tratar las preguntas y comentarios espontáneos, y la base sobre la que los profesores y profesoras deben decidir si deben revelar sus propias opiniones y preferencias a los y las estudiantes, y cuándo hacerlo.
- ▶ El rol de un enfoque a nivel global de centro y de la participación de partes interesadas externas en la enseñanza de temas controvertidos, aunque es importante, es aconsejable dejarlo para una fase posterior de la formación.
- ▶ Debe tenerse en cuenta la idea de desarrollar un curso de capacitación cuya construcción sea «modular», p. ej., el primer módulo sería un curso que estableciera los cimientos para el profesorado, el segundo un curso más avanzado o un módulo para los integrantes de los equipos directivos, con un enfoque global para el centro, el tercero implicaría a los padres y las madres u otras partes interesadas y el cuarto para el alumnado, etc.

56. Stradling (1984), p. 113

ANEXO I

COMPETENCIAS DEL PROFESORADO PARA ENSEÑAR TEMAS CONTROVERTIDOS

1. PERSONALES

- ▶ Conocimiento de las propias creencias y valores, así como la forma en que estos se han modelado a través de la experiencia personal y la autorreflexión, y el potencial impacto de estos en la enseñanza de temas controvertidos.
- ▶ Conocimiento y autorreflexión sobre los pros y contras de revelar las creencias y valores propios a los estudiantes, y haber decidido una política personal al respecto sobre la base de los beneficios para el alumnado y el sentimiento propio de integridad personal.

2. TEÓRICAS

- ▶ Conocimiento de la forma en que surge la controversia y de las distintas maneras de resolverla en democracia, incluyendo el papel del diálogo democrático y de la resolución pacífica de los conflictos.
- ▶ Conocimiento del papel de la enseñanza de temas controvertidos en la educación para la ciudadanía y educación sobre derechos humanos, incluyendo sus fines y objetivos, sus métodos y retos, y la forma en que se pueden superar.

3. PRÁCTICAS

- ▶ Uso de un conjunto de roles de enseñanza (p. ej., «moderador imparcial», «equilibrado», «abogado del diablo» y «compromiso manifestado»), selección e implantación de estos en función de las circunstancias.
- ▶ Gestión sensible y segura de asuntos controvertidos a través de la selección e implantación de estrategias de enseñanza apropiadas; p. ej., el establecimiento de reglas básicas, las estrategias de despersonalización y distanciamiento, el uso de formatos de debate estructurados, etc.
- ▶ Presentación de los temas de forma justa en ausencia de fuentes de información neutrales, equilibradas o exhaustivas; p. ej., a través del uso de aprendizaje basado en problemas o en preguntas.
- ▶ Tratamiento con confianza de preguntas y comentarios espontáneos de naturaleza controvertida, convirtiéndolos en oportunidades de enseñanza positivas.
- ▶ Cooperación con otras partes interesadas para la introducción y enseñanza de temas controvertidos (p.ej., personal del centro educativo, padres u otros), con el fin de enriquecer la experiencia que tienen los alumnos y alumnas del aprendizaje y ampliar la responsabilidad y propiedad del reto.

REFERENCIAS

- Ashton E & Watson B (1998). 'Values education: a fresh look at procedural neutrality', *Educational Studies*, 24(2): pp. 183-93.
- Berg, W., Graeffe, L. & Holden, C. (2003). *Teaching Controversial Issues: A European Perspective*. London: London Metropolitan University.
- Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. and Salema M. H. (2009). *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: A framework for the development of competences*. Strasbourg: Council of Europe.
- CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012). *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: A Resource for Citizenship Education*. Dublin: Curriculum Development Unit/ Professional Development Service for Teachers.
- CitizED (2004). *Teaching Controversial Issues: Briefing Paper for Trainee Teachers of Citizenship Education Teachers*. London: CitizED.
- Claire, H. (2001). *Dealing with Controversial Issues with Primary Teacher Trainees as Part of Citizenship Education*. London: London Metropolitan University.
- Claire, H. & Holden, C. (Eds) (2007). *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke on Trent: Trentham Books.
- Clarke, P. (1992). 'Teaching controversial issues', *Green Teacher* 31. New York: Niagara Falls, NY.
- Cowan, P. & Maitles, H. (2012). *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*. London: Continuum.
- Crick Report (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: QCA.
- Cremin, H. and Warwick, P. (2007). 'Subject knowledge in Citizenship' in L. Gearon. (ed) *A Practical Guide to Teaching Citizenship in the Secondary School*. London: Routledge. pp. 20-30.
- Dearden, R. F., (1981). 'Controversial issues in the curriculum', *Journal of Curriculum Studies*, 13, (1), pp. 37-44.
- Fiehn, J. (2005). *Agree to Disagree: Citizenship and controversial issues*. London: Learning and Skills Development Agency.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, London: Routledge.
- Huddleston, T. & Kerr, D. (2006). *Making Sense of Citizenship: A CPD Handbook*. London: John Murray.
- Huddleston, T. & Rowe, D. (2015). 'Discussion in citizenship' in L. Gearon (Ed) *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School: A companion to school experience*. Abingdon: Taylor and Francis, pp. 94-103.
- Kelly, T. (1986). 'Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role', *Theory and Research in Social Education*, 14(2):pp. 113-118.
- Lambert, D. & Balderstone, D. (2010). *Learning to Teach Geography in the Secondary School: A companion to school experience*. London: Routledge.

- Oliver, D.W & Shaver, J.P. (1974). *Teaching Public Issues in the High School*. Logan UT: Utah State University Press.
- Oulton, C., Day, V., Dillon, J. & Grace, M. (2004). 'Controversial Issues – Teachers' attitudes and practices in the context of Citizenship Education', *Oxford Review of Education*, 30.(4), pp. 489-507.
- Oxfam (2006). *Teaching Controversial Issues*. Oxford: Oxfam.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L. & Turner, T. (2013). 'Controversial issues: To teach or not too teach? That is the question' *The Georgia Social Studies Journal*, Spring 2011, 1, (1), pp. 32-44.
- Scarratt, E and Davison, J. (Ed) (2012). *The Media Teacher's Handbook*. Routledge: Abingdon.
- Soley, M. (1996). 'If it's controversial, why teach it?', *Social Education*, January, pp.9-14.
- Stenhouse, L. (1970). 'Controversial Values Issues' in (Ed) Carr, W., *Values in the Curriculum*. Washington DC: NEA, pp. 103-115.
- Stenhouse, L. (1983). *Authority, Education and Emancipation*, London: Heinemann.
- Stradling, R., Noctor, M., Baines, B. (1984). *Teaching Controversial Issues*. London: Edward Arnold.
- Wales, J. & Clarke, P. (2005). *Learning Citizenship: Practical Teaching Strategies for Secondary Schools*. Abingdon: Routledge Falmer.
- Wegerif, R. (2003). 'Reason and Creativity in Classroom Dialogues', *Language and Education*, 19 (3), pp. 223-237.
- Wilkins, A. (2003). 'Controversy in citizenship is inevitable', *Citizenship News: LSDA*, July 2003.

RECURSOS EN INTERNET

- Association for Citizenship Teaching (ACT) (2014). CPD Module on 'Teaching Controversial Issues - Teaching Guide (2103) en:
http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide_V4i.pdf
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-9-teaching-about-controversial-issues>
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-b-controversial-issues-citizenship-primary>
- Citizenship Foundation (2004). 'Teaching about controversial issues' en: http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib_res_pdf/0118.pdf
- Clarke, P. (2001). Teaching Controversial Issues: a four step classroom strategy en: www.bced.gov.bc.ca.abed
- Crombie, B. & Rowe, D. (2009). Guidance for schools on dealing with the BNP (ACT) en: http://www.teachingcitizenship.org.uk/news_item?news_id=215
- Curriculum Development Unit (2012). Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: a resource for citizenship education
http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf
- PSHE Association (2013). Teaching 'Sensitive' Issues en:
<http://www.pshe-association.org.uk/content.aspx?CategoryID=1173>
- Richardson, R. (2011). 'Five Principles on Teaching about Controversial Issues', Instead en: <http://www.insted.co.uk/>

Parte B

PROGRAMA DE ACTIVIDADES DOCENTES

PROGRAMA DE ACTIVIDADES DOCENTES

El programa de actividades docentes consta de una serie de **ejercicios de aprendizaje, tanto activos como reflexivos**, que exploran la **enseñanza de temas controvertidos** en el contexto de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

Se ha diseñado para ayudar tanto a profesores como a educadores a reconocer el valor que supone que **la juventud se involucre en el debate de temas controvertidos en los centros educativos**, así como para desarrollar la **confianza y capacidad** necesarias para gestionar este debate de forma segura y eficaz.

El programa se divide en **tres secciones**.

- ▶ **Sección uno: Presentación de temas controvertidos**, donde se introduce el **concepto** de temas controvertidos y algunos de los **problemas** que pueden aparecer al abordarlos en los centros educativos.
- ▶ **Sección dos: Métodos docentes**, donde se examinan algunos de los **métodos docentes** que se pueden emplear para presentar los temas controvertidos **de forma segura**.
- ▶ **Sección tres: Reflexión y evaluación**, donde se aportan ideas para la realización de actividades de **autoevaluación y seguimiento**.

IMPLANTACIÓN DEL PROGRAMA DE ACTIVIDADES DOCENTES

Todo el conjunto de actividades forman un **programa unificado** que se debe implementar en el transcurso de un **seminario de dos días**. Si no se dispone de ese tiempo, se pueden seleccionar actividades individuales y unir las para conformar un **programa más corto**, o bien se pueden usar como **sesiones independientes**.

Las actividades están **diseñadas para que se puedan usar en todos los países europeos** y para que sea posible **acceder a ellas desde todos los tipos de centros educativos y en todas las etapas escolares** (desde primaria a secundaria y desde el bachillerato a la formación profesional). Son **adecuadas para todo tipo de profesores**, tanto especialistas como no especialistas (pero es probable que sean de especial interés para los responsables de planificar y enseñar las asignaturas de Educación cívica y para la ciudadanía, Ciencias sociales y Humanidades).

Se dan instrucciones **«paso a paso»** claras para cada actividad, que incluyen el tema, el método, los resultados esperados y el tiempo necesario. Sin embargo, dichas instrucciones solo son una guía, ya que la decisión última sobre la forma en que se aplican las actividades **la toma el facilitador o el formador**.

RESULTADOS

El objetivo global del programa de actividades docentes es el **desarrollo de las competencias profesionales** para enseñar temas controvertidos de los participantes.

Estas competencias se pueden encuadrar en las **tres** categorías siguientes:

- ▶ **Competencias personales:** se incluye la capacidad para reflexionar sobre las propias creencias personales y valores, y la forma en que afectan al alumnado, y para juzgar cuándo es apropiado compartirlos en el aula.
- ▶ **Competencias teóricas:** se incluye el conocimiento de la naturaleza de la controversia en una democracia y el papel del diálogo y la resolución pacífica de los conflictos, y el valor correspondiente de los asuntos controvertidos en Educación para la ciudadanía democrática y derechos humanos.
- ▶ **Competencias prácticas:** se incluye la capacidad de adoptar varios papeles en el aula, usar varias estrategias para gestionar los temas controvertidos con sensibilidad, presentar los temas sin conocer todos los datos, manejar los comentarios imprevistos de alumnos y alumnas controvertidos y cooperar con otras partes interesadas.

Aunque algunas de estas competencias están vinculadas a actividades concretas, otras tienden a funcionar transversalmente en todo el programa en conjunto. Los facilitadores/formadores deben **familiarizarse con estos objetivos y hacer referencia a ellos siempre que surja la oportunidad**.

EL PAPEL DEL FACILITADOR/FORMADOR

La función del facilitador/formador es **guiar** a los participantes por el programa de actividades docentes, para lo que preparará los materiales necesarios, ajustará los ejercicios a los intereses y necesidades de los participantes, administrará el tiempo de manera eficaz y resaltará y reforzará los puntos de aprendizaje importantes.

El facilitador/formador debe saber que **su trabajo no consiste en decir al profesorado cómo hacer su trabajo**: son los participantes los que deben decidirlo. Sin embargo, debe asegurarse de que los participantes conocen las probables consecuencias de determinadas acciones o políticas, p.ej., de tomar partido en los debates, como forma de fundamentar sus decisiones.

Es importante que el facilitador/formador **deje claro desde el principio que no tiene ninguna «agenda oculta»**: su función es simplemente guiar a los participantes por el programa. Debe explicar que no está ahí para cambiar los puntos de vista de los participantes ni para juzgar sus opiniones sobre cualquiera de los temas. Por el contrario, deben **preguntar a los participantes sus opiniones y experiencias**, y, siempre que sea posible, darles la oportunidad de que las compartan con otros.

Hay un problema que es muy probable que surja, que **los participantes esperen o pidan datos sobre determinados temas controvertidos**, por ejemplo, sobre la difusión del extremismo islámico, sobre el número de emigrantes (legales e ilegales) que se desplazan entre los distintos países europeos, sobre el conflicto entre Israel y Palestina, o sobre las investigaciones científicas en relación con el cambio climático, etc. Si esto sucede, el facilitador/formador debe explicar de manera educada que **el fin último del programa es explorar los principios generales** que se pueden aplicar a cualquier problema, no analizar en profundidad temas concretos, ya que existiría una **imposibilidad práctica** de que el facilitador/formador aporte suficiente información como para poder satisfacer las demandas de todos los participantes. También se podría añadir que, aunque establecer los hechos es un aspecto importante del análisis de un problema, también lo es no confiar en ellos en exceso, ya que **a menudo los hechos pueden ser discutibles o poco fiables**. Aunque fuera deseable, **sería imposible establecer todos los hechos** relativos a una situación. **Lo importante es que, sin tener todos los hechos, se pueda presentar en el aula cualquier tema discutible de forma imparcial** (este es el tema de la Actividad 2.5).

SECCIÓN 1: PRESENTACIÓN DE TEMAS CONTROVERTIDOS

	Actividad	Tema	Método	Resultados	Duración
1.1	Introducción	¿Qué son los «temas controvertidos» y por qué son importantes?	Presentación de Power Point	Define el término «temas controvertidos», dar ejemplos pertinentes y las razones para enseñarlos	20 minutos
1.2	Sillas musicales	La dimensión emocional de los temas controvertidos	Ejercicio en parejas que explora las opiniones personales de los participantes sobre los temas	Conocimiento de la dimensión emocional de los temas controvertidos y sus implicaciones en el clima y gestión del aula	20-25 minutos
1.3	Árbol de monigotes	Sentimientos de los participantes al principio del programa	Ejercicio de autoevaluación a través de dibujos animados	Conocimiento de los puntos fuertes y débiles iniciales como base para el desarrollo	10 minutos
1.4	¿Frío o calor?	¿Qué hace que un tema sea controvertido?	Ejercicio de clasificación con notas adhesivas	Conocimiento del conjunto de factores que pueden hacer que un tema sea controvertido y los problemas que plantean al profesorado	20-25 minutos
1.5	Revisión del equipaje	Cómo y hasta qué punto los valores y creencias personales del profesorado afectan a su forma de enseñar temas controvertidos	Debate en grupos pequeños, seguido de un periodo de reflexión en silencio	Conocimiento de cómo y hasta qué punto sus propios valores y creencias pueden afectar a su enseñanza de temas controvertidos	20-30 minutos

SECCIÓN 2: MÉTODOS DOCENTES

	Actividad	Tema	Método	Resultados	Duración
2.1	¿De qué parte estás?	Cómo abordar la aparición de opiniones y pretensiones de verdad conflictivas en el aula	Debate en grupos pequeños	Conocimiento de varios métodos docentes, sus ventajas y desventajas, y en qué casos es más apropiado usarlos	30-40 minutos
2.2	Cambio de puntos de vista	Uso de técnicas de «despersonalización» para proteger las sensibilidades del alumnado	Trabajo en parejas (conversión de afirmaciones «personales» en «sociales»)	Familiarización con técnicas de «despersonalización»	30-50 minutos
2.3	El colegio en el límite del bosque	Uso de técnicas de «distanciamiento» para difuminar los temas especialmente sensibles	Escenificar una reunión pública	Familiarización con técnicas de «distanciamiento»	40-50 minutos

	Actividad	Tema	Método	Resultados	Duración
2.4	En la piel de otros	Cómo ayudar al alumnado a valorar los puntos de vista de otras personas	Ejercicio con tarjetas para todo el grupo en el que hay que responder a una pregunta controvertida	Familiarización con técnicas para ayudar al alumnado a valorar otros puntos de vista	30-40 minutos
2.5	Café mundial	Cómo gestionar los problemas de manera imparcial y justa sin la necesidad de gran cantidad de información	Formulación y respuesta a las preguntas en grupos pequeños	Familiarización con técnicas de solución colectiva de problemas	30 minutos
2.6	Teatro como foro	Cómo tratar las observaciones desconsideradas	Escenificación de respuestas del profesorado a observaciones desconsideradas	Tratar positivamente las observaciones desconsideradas	25-30 minutos

SECCIÓN 3: REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN

	Actividad	Tema	Método	Resultados	Duración
3.1	Bola de nieve	Identificación de los objetivos de aprendizaje en la enseñanza de temas controvertidos	Debate en grupos pequeños	Capacidad para identificar los objetivos de aprendizaje en la enseñanza de temas controvertidos	30 minutos
3.2	Planificación de lecciones	Cómo planificar las actividades formativas en temas controvertidos	Trabajo individual y/o en grupos pequeños	Tener un esbozo de una actividad formativa de una hora sobre un tema controvertido	20 minutos
3.3	Cartas azules	Evaluación del programa docente	Escritura de una carta al facilitador/formador	Conocimiento de cómo se puede mejorar el programa docente (facilitador/formador)	5 minutos
3.4	Árbol de diversión	Evaluación del propio aprendizaje	Actividad de reflexión personal con notas adhesivas	Conocimiento del nivel actual de competencia profesional y de las áreas que admiten mejoras (participantes)	10 minutos

SECCIÓN UNO: PRESENTACIÓN DE TEMAS CONTROVERTIDOS

ACTIVIDAD 1.1: INTRODUCCIÓN

■ En toda Europa hay un creciente consenso con respecto al hecho de que aprender a tratar los temas controvertidos es un elemento vital en la educación para la democracia y los derechos humanos. Desarrolla opiniones independientes y fomenta tanto el diálogo intercultural como la tolerancia y el respeto por los demás, así como un acercamiento crítico a los medios de comunicación y la capacidad para resolver las diferencias de manera democrática y sin recurrir a la violencia. La siguiente actividad está diseñada para presentar a los participantes el concepto de temas controvertidos, tal como se definen en la literatura actual, los tipos de problemas que pueden aparecer y los argumentos para enseñarlos en el aula.

Objetivo

■ Presentar el concepto de temas controvertidos y sopesar los argumentos para enseñar temas controvertidos en las aulas.

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Son capaces de dar una definición formal del término «temas controvertidos»
- ▶ Son capaces de identificar ejemplos actuales de temas que se ajustan a esta definición
- ▶ Son capaces de entender los distintos argumentos para enseñar temas controvertidos en los centros educativos

Duración

■ 20 minutos

Recursos

■ Necesitará:

- ▶ Diapositivas de Power Point
- ▶ Ordenador portátil y proyector

Preparación

■ Es preciso preparar una corta presentación en Power Point en la que se explique qué son los temas controvertidos y por qué son importantes en la educación para la ciudadanía y derechos humanos. Dicha presentación debe incluir:

- ▶ Una definición del término «temas controvertidos».
- ▶ Varios ejemplos actuales de temas controvertidos.
- ▶ Una lista de razones para enseñar temas controvertidos.

■ El material de apoyo, que encontrará a continuación, incluye una definición, ideas de ejemplos y una lista de razones para enseñar temas controvertidos.

Sugerencia

Teniendo en cuenta cómo se llama el programa, es bastante probable que los participantes esperen que en las sesiones formativas aparezcan temas «muy controvertidos». Por lo tanto, no «se ande con paños calientes» a la hora de elegir los ejemplos que van a ilustrar la presentación, cuanto más controvertidos, mejor. Intente usar distintos tipos de temas, desde locales a globales, pero asegúrese de que les resulten familiares a los participantes y que estos reconozcan que son potencialmente controvertidos en un contexto escolar. Una secuencia de diapositivas con varias imágenes y que cada una de ellas ilustre un problema concreto sería especialmente eficaz como estímulo inicial (por ejemplo, de emigración/inmigración, extremismo y radicalización, cambio climático, violencia de género, identidad sexual, derechos de LGBT, ciberacoso, corrupción, protesta política, violencia en los centros educativos, experimentación con animales o cultivos transgénicos).

Método

1. Use las diapositivas de Power Point para presentar la definición de los temas controvertidos que se usan en el programa de actividades docentes. Aporte varios ejemplos actuales de temas que se ajustarían a esta definición, tanto arraigados como recientes, y resalte los distintos argumentos para enseñar temas como estos en las aulas.
2. Pregunte a los y las participantes qué argumentos creen que son los que tienen mayor peso. Tome algunas respuestas para poder evaluar cuál es su postura sobre el tema al principio.
3. A modo de resumen explique que, aunque en teoría hay argumentos de peso para enseñar temas controvertidos en los centros educativos, ponerlo en práctica puede resultar todo un reto. El fin último del programa de actividades docentes es mostrar los distintos problemas que aparecen y sugerir varios métodos y estrategias que se pueden emplear para solventarlos.

Sugerencia

Si tiene suficiente tiempo, puede usar una actividad **Diamond Nine** para estimular el debate sobre las ventajas de los distintos argumentos para enseñar temas controvertidos. Escriba los argumentos dados en nueve tarjetas y forme grupos pequeños para debatirlos. Los grupos debaten los argumentos de las tarjetas y, a continuación, los colocan formando un diamante, en cuya parte superior se encuentren los argumentos con los que más de acuerdo estén y en la inferior, con los que menos.

Sugerencia

Este es un momento oportuno para resaltar el contenido del programa de actividades docentes, así como los problemas y preguntas que responde.

ACTIVIDAD 1.2: LAS SILLAS MUSICALES

■ Cuando se debaten temas controvertidos en público pueden aflorar sentimientos muy intensos. Cuanto más intensas sean nuestras emociones en cualquier tema, más probable será que consideremos que nuestro punto de vista al respecto no es algo adicional, sino algo fundamental para nuestra opinión de lo que somos como personas. Por consiguiente, existe la tendencia a interpretar los ataques a nuestros argumentos e ideas como ataques a nosotros mismos y, por consiguiente, a cohibirnos a la hora de expresar nuestras opiniones ante personas desconocidas o que no sean de confianza. La siguiente actividad se ha diseñado para ayudar a los participantes a explorar la dimensión emocional de los temas controvertidos y sus implicaciones en el clima y gestión del aula. También se ha diseñado para «romper el hielo», para ayudar a los participantes a conocerse mejor unos a otros.

Objetivo

■ Explorar la naturaleza emocional de los temas controvertidos y sus implicaciones en el clima y gestión del aula.

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Conocen la naturaleza emocional de los temas controvertidos
- ▶ Son capaces de identificar los tipos de emociones que es probable que surjan al debatir temas controvertidos
- ▶ Conocen las implicaciones de estas en el clima y gestión del aula

Duración

■ 20-25 minutos

Recursos

■ Necesitará:

- ▶ Una lista de afirmaciones controvertidas
- ▶ Todo lo necesario para reproducir música, p.ej., un reproducción de CD, un ordenador portátil y altavoces

Preparación

■ Piense en algunas afirmaciones controvertidas, por ejemplo 5 o 6. Intente elegir ejemplos que los participantes encuentren especialmente emotivos, que provoquen división de opiniones y que probablemente sean de interés y relevancia para los y las jóvenes a los que enseñan.

Afirmaciones de ejemplo para el debate

- ▶ «Se pone demasiado énfasis en los derechos de los niños y muy poco en sus responsabilidades».
- ▶ «Las parejas homosexuales deberían poder adoptar».
- ▶ «La UE es una pérdida de tiempo y dinero, y debería disolverse».
- ▶ «Los padres no pueden dar una bofetada a sus hijos».
- ▶ «Las armas nucleares son necesarias para mantener la paz mundial».
- ▶ «Los jóvenes deben poder votar a partir de 16 años».
- ▶ «Habría que reinstaurar la pena de muerte para los culpables de actos violentos de extremismo».
- ▶ «Los animales deberían tener los mismos derechos que las personas».
- ▶ «La eutanasia asistida es una forma humana de morir y no debería perseguirse».
- ▶ «Los padres deberían poder diseñar a sus hijos, a gusto del cliente».
- ▶ «Los ricos deberían pagar menos impuestos porque crean riqueza que, a su vez, crea puestos de trabajo».
- ▶ «No debería haber límites en el movimiento de personas entre países».
- ▶ «La igualdad de género se refiere principalmente a las mujeres, lo que provoca la discriminación de los hombres».
- ▶ «Debería legalizarse el cannabis».
- ▶ «La identidad sexual la modela la sociedad, no la naturaleza».
- ▶ «A los políticos solo les preocupa su propio bienestar».
- ▶ «Las personas fumadoras y con sobrepeso deberían pagar más por la asistencia sanitaria».
- ▶ «El discurso de la legislación de los derechos humanos e igualdad ha ido demasiado lejos y nos está llevando a una sociedad de «aversión al riesgo»».

Método

1. Coloque sillas de manera aleatoria por el aula de dos en dos, una frente a la otra, una por cada participante.
2. Indique a los participantes que están a punto de oír música. Cuando la música empiece a sonar deben empezar a caminar por el aula, o a bailar si es lo que quieren. Al detenerse la música, deben sentarse rápidamente en la silla más cercana, de modo que todos acaben en parejas mirándose unos a otros. En ese momento usted leerá una afirmación. En cada una de estas parejas, la última persona en sentarse tiene 30 segundos para dar a su pareja sus puntos de vista sobre el tema que se ha leído. Durante este tiempo la pareja debe permanecer en silencio y no dar muestras de si está de acuerdo, o no. A continuación, es el turno de la pareja de expresar su opinión sobre la afirmación durante 30 segundos.
3. Reproduzca la música y lea una de las afirmaciones preparadas con anterioridad.
4. Vuelva a hacer sonar la música y repita el proceso.
5. Repita la operación tantas veces como afirmaciones tenga, o como el tiempo lo permita. Puede realizar una variación, cuando todos los participantes hayan captado la idea, puede pedirles que sean ellos o ellas quienes sugieran las afirmaciones que se van a debatir, pero insista en que los temas deben ser «verdaderamente controvertidos».
6. Coloque las sillas en círculo para el debate.

Sugerencia

A algunos participantes les puede preocupar que se les pida que revelen sus opiniones privadas en público (de hecho, esto es una lección en sí misma). Dígales que es el único ejercicio en el que se les pedirá que lo hagan. Van a hablar con el resto de los participantes de uno en uno y nadie va a juzgar los puntos de vista que expresen. Explíqueles que es importante que pasen por este trance para que puedan valorar y gestionar las emociones que probablemente surjan cuando se debatan temas controvertidos en el centro educativo.

Debate

■ Inicie un debate sobre lo que han sentido los participantes durante el ejercicio y lo que han aprendido de él en relación a cómo tratar los temas controvertidos en el aula, p.ej., ¿qué piensan de la posibilidad de que los alumnos o alumnas revelen sus opiniones personales en clase?, ¿qué tipo de clima creen que es el más apropiado para debatir temas controvertidos y cómo crearlo? o ¿qué opinan de que las reglas del aula o del centro educativo rijan el debate?

Sugerencia

Se recomienda no alargar mucho el debate en esta fase. Explique que a medida que se vaya desarrollando el programa habrá más oportunidades para la reflexión y el diálogo.

[Actividad adaptada de: <http://www.anti-bias-netz.org/>]

ACTIVIDAD 1.3: ÁRBOL DE MONIGOTES

■ La autorreflexión es un aspecto importante del desarrollo profesional del profesorado. La siguiente actividad se ha diseñado para ayudar a los participantes a registrar sus propias sensaciones en las primeras fases del programa y a reflexionar sobre ellas.

Objetivo

■ Ayudar a los participantes a registrar sus propias sensaciones al principio del programa y a reflexionar sobre ellas

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Reconocerán sus puntos fuertes y débiles iniciales, en relación con la enseñanza de temas controvertidos, como base para el desarrollo.

Duración

■ 10 minutos

Recursos

■ Necesitará

- ▶ Copias del árbol de monigotes

Preparación

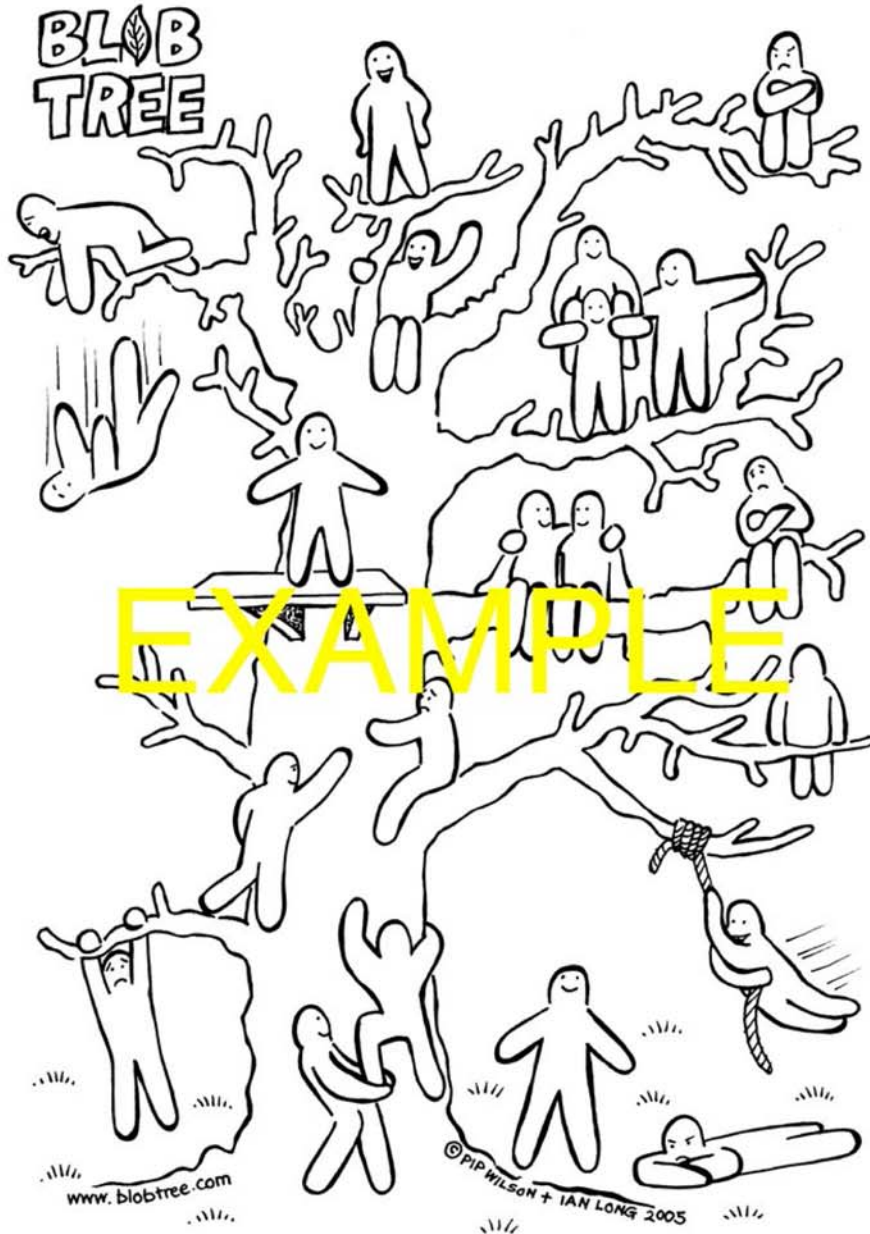
■ Realice copias del árbol de monigotes que encontrará a continuación (una por participante).

Método

1. Distribuya las copias del árbol de monigotes.
2. Pida a los participantes que lo examinen en silencio y que decidan cuál de los personajes representa mejor lo que sienten en ese momento (con respecto al programa y a la perspectiva de enseñar algunos de los problemas controvertidos que se han mencionado). A continuación, deben colorear o sombrear el personaje que hayan elegido.
3. Si los participantes quieren compartir con los demás los personajes que han elegido, concédales unos minutos más, pero insista en que no están obligados a hacerlo si no quieren.
4. Explique que al finalizar el programa los participantes volverán a este punto para ver si sus sensaciones han cambiado y, en caso afirmativo, cómo lo han hecho.

ACTIVIDAD 1.3: MATERIAL DE APOYO

Árbol de monigotes



© Copyright Pip Wilson and Ian Long 2003©

Para adquirir este producto, por favor vaya a www.blobtree.com y seleccione 'The Blob Tree'

ACTIVIDAD 1.4: ¿FRÍO O CALOR?

■ ¿Por qué ciertos temas se consideran controvertidos? ¿Qué hace que algunos temas sean más controvertidos que otros? La siguiente actividad está diseñada para ayudar a los participantes a examinar los factores que hacen que los temas sean controvertidos y los problemas que plantean los distintos tipos de temas tanto en el aula como en el centro educativo.

Objetivo

■ Examinar los factores que hacen que los temas sean controvertidos y los problemas que plantean los distintos tipos de temas tanto en el aula como en el centro educativo.

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Conocen los tipos de factores que hacen que los temas sean controvertidos
- ▶ Reconocen los problemas que plantean los distintos tipos de temas tanto en el aula como en el centro educativo

Duración

■ 20-25 minutos

Recursos

■ Necesitará

- ▶ Notas adhesivas (varias para cada participante)
- ▶ Tres etiquetas grandes: «CALIENTE», «FRÍO» y «TEMPLADO»
- ▶ Una pared en blanco
- ▶ Copias impresas

Preparación

■ Busque una zona de la pared y pegue en un extremo la etiqueta grande con la palabra «CALIENTE». Pegue la etiqueta con la palabra «FRÍO» en el otro extremo y una tercera etiqueta con la palabra «TEMPLADO» en el centro. Realice copias del material impreso relativo a los factores que hacen que los asuntos sean controvertidos (una por participante) o conviértalo en una diapositiva de Power Point (a continuación encontrará el material de apoyo).

Método

1. Dé varias notas adhesivas a los y las participantes, unas 5 o 6 a cada uno.
2. Pídales que piensen en ejemplos de temas controvertidos y escriba uno de ellos en cada nota adhesiva. Explique que no es preciso «ir sobre seguro», pueden ser tan controvertidos como quieran.
3. Anímeles a reflexionar sobre su opinión sobre la enseñanza de los temas controvertidos que han elegido.
4. Pídales que peguen sus notas adhesivas a la pared en la posición que indique lo cómodos o incómodos que se sienten al enseñarlos («FRÍO» si les resulta muy cómodo, «CALIENTE» si les resulta difícil manejarlos y «TEMPLADO» si no tienen ninguna de estas sensaciones).
5. Concédales unos minutos para que examinen los temas que otros participantes han elegido y el lugar en que los han colocado.
6. Coloque las sillas en círculo para el debate.

Sugerencia

Es totalmente aconsejable que este ejercicio se realice en silencio, ya que ello permite a los participantes desarrollar y expresar sus preocupaciones y ansiedades sin que otros ejerzan su influencia.

Variaciones

Hay varios ejercicios alternativos sobre el mismo tema, y cualquiera de ellos puede usarse en lugar del anterior:

Cuerda de tender: se coloca un trozo de cuerda por la sala a la altura de la cabeza. En uno de los extremos coloque la etiqueta «FRÍO», en el otro extremo la etiqueta «CALIENTE» y en el medio la etiqueta «TEMPLADO». Los participantes escriben sus temas en tarjetas y los enganchan a la cuerda con pinzas.

Votar con los pies: se escriben varios temas controvertidos en tarjetas y estas se coloca sobre el suelo. Cuando le toca el turno, cada participante se acerca o aleja de cada uno de los temas en función de lo cómodos o incómodos que se sientan enseñándolo.

Caminar por la línea: se traza una línea que atraviese la sala con cinta o un trozo de cuerda. El facilitador/formador dice varios temas y los participantes se colocan en la línea según lo cómodos/incómodos que se sientan enseñando cada uno de ellos («CALIENTE» y poco cómodos en un extremo y «FRÍO» o muy cómodos en el otro extremo).

Pared para grafitis: a un espacio de la pared se le denomina «Pared para grafitis». Los participantes escriben sus temas controvertidos en notas adhesivas y las pegan en dicha pared con comentarios sobre lo cómodos o incómodos que se sienten al enseñarlos. Leen lo que han comentado otros participantes y añaden sus propios comentarios en notas adhesivas.

Debate

■ Reparta copias del material impreso e inicie un debate sobre los problemas que los distintos tipos de temas plantean en el aula.

Sugerencia

Los problemas de enseñar temas controvertidos suelen encuadrarse en tres categorías. Para facilitar el debate sobre este tema, resulta útil crear antes una lista que sirva de recordatorio. Dicha lista puede incluir:

El papel del profesorado

¿De qué lado se debe poner el profesorado en caso de discusión?
¿Cómo puede evitar el profesorado las críticas de proporcionar información sesgada o de lavar el cerebro?

Clima y control del aula

¿Cómo puede fomentar el profesorado un ambiente de aprendizaje más seguro?
¿Cómo puede mantener el profesorado el control en el aula?

El conocimiento del profesorado sobre los temas

¿Cómo puede estar seguro el profesorado de que tiene suficientes conocimientos sobre los temas que se tocan?
¿Cómo pueden los profesores y profesoras dar la impresión de ser grandes conocedores de los temas?

Las experiencias personales y las reacciones de los y las jóvenes ante los temas

¿Cómo pueden reducir el riesgo de que el alumnado se enfade o se sienta ofendido?
¿Qué hacen los profesores y profesoras si el alumnado se siente molesto?

Marco temporal

¿Cómo ajusta el profesorado todo esto a una o varias lecciones?
¿Dónde ponen los profesores o profesoras el límite de tiempo durante el que se va a debatir cada tema?

ACTIVIDAD 1.4: MATERIAL DE APOYO

Factores que hacen que los temas sean controvertidos



ACTIVIDAD 1.5: REVISIÓN DEL EQUIPAJE

■ Todos tenemos un conjunto de creencias y valores que afectan a la forma en que vemos el mundo y nos desenvolvemos en él. A dicho conjunto a veces se le denomina «bagaje cultural». Las personas que tienen estos valores y creencias a menudo no son conscientes de que los tienen. No se dan cuenta de que estos tamizan su experiencia. Los profesores y profesoras no son diferentes a este respecto. El siguiente ejercicio se ha diseñado para examinar la forma en que los valores y creencias del profesorado pueden afectar a su actitud hacia los temas controvertidos y para animar a los participantes a reflexionar sobre la forma en que sus propias creencias y valores pueden afectar a la manera en que tratan los temas controvertidos en el aula y en el centro educativo.

Objetivo

■ Examinar la forma en que los valores y creencias del profesorado pueden afectar a su actitud hacia los temas controvertidos y para animar a los participantes a reflexionar sobre el impacto de sus propias creencias y valores.

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Sabrán si la forma en que las creencias y valores personales del profesorado pueden afectar a su enfoque profesional de los temas controvertidos
- ▶ Serán más conscientes del impacto de sus propias creencias y valores en sus acciones como profesores y profesoras

Duración

■ 20-30 minutos

Recursos

■ Necesitará

- ▶ Varios juegos de tarjetas de debate
- ▶ Tarjetas en blanco
- ▶ Varias bolsas pequeñas
- ▶ Rotafolio y rotulador

Método

■ Realice varios juegos de tarjetas usando el modelo que se proporciona más abajo, en la sección Material de apoyo. Elija nombres y «tipos» de personajes que crea que a las y los participantes les resultarán familiares. Dado que las tarjetas son para grupos pequeños, necesitará tantos juegos como el número de grupos que tenga intención de crear. Coloque cada juego en una bolsa pequeña (valdrá cualquier tipo de bolsa). También necesitará algunas tarjetas en blanco, una por participante, para el final del ejercicio.

Proceso

1. Divida a las y los participantes en grupos pequeños.
2. Entregue a cada grupo una bolsa con un juego de tarjetas de debate. Explique que cada tarjeta contiene información de un profesor o profesora (¡ninguno que conozcan!).
3. Solicite a los grupos que elijan al azar uno de los profesores (tarjetas) de la bolsa.
4. Pídales que lean la información sobre el profesor o la profesora de su tarjeta y debata la forma en que creen que dicha información podría afectar a la posición que dicha persona adopta ante los temas controvertidos y la forma en que los trata en el aula.
5. Dé a los grupos cinco minutos para que hablen sobre este tema y, a continuación, repita el proceso dos o tres veces con otras tarjetas.
6. Coloque las sillas en círculo y pida voluntarios para que expongan sus conclusiones (tomando las tarjetas una a una y anotando los desacuerdos entre las interpretaciones de los distintos grupos).
7. Introduzca y explique la noción de «bagaje cultural» y su relevancia para enseñar temas controvertidos.

Debate

■ Inicie un debate sobre la forma en que las creencias y valores del profesorado pueden afectar a la forma en que gestione los temas controvertidos, p.ej., ¿de dónde perciben que provienen las creencias y valores de un profesor o profesora? ¿Creen que es fácil que el profesorado identifique sus propios prejuicios e inclinaciones?

■ Para cerrar el debate, pida a los y las participantes que reflejen sus propias creencias y valores como profesores y que indiquen de qué forma pueden afectar a la manera en que tratan temas controvertidos. Dé a cada participante una tarjeta en blanco en el que pueden escribir una frase sobre ellos mismos utilizando el modelo de las tarjetas de debate. Pídales que reflexionen seriamente sobre esto y sobre sus implicaciones en la forma en que afrontan estos problemas en el aula. Déjeles claro que esto es exclusivamente para su uso privado, y que no es preciso compartirlo con nadie. El ejercicio debe realizarse en silencio. Transcurridos 3 o 4 minutos deje que quienes deseen compartir sus ideas busquen una pareja para hacerlo, pero insista en que no es obligatorio.

Sugerencia

El periodo de autorreflexión final es esencial en ese ejercicio. Por tanto, es importante dejar tiempo para dicha autorreflexión.

Sugerencia

Una sugerencia de Irlanda es hacer un seguimiento del «bagaje» personal que el profesorado lleva consigo al centro docente, pero sin perder de vista el «bagaje» oficial que obtienen cuando se convierten en funcionarios. Aquí se incluyen las responsabilidades legales que asumen vía la legislación formal y la política oficial, así como las expectativas tanto de los equipos directivos de los centros como de los inspectores, y los imperativos morales inherentes a la profesión de docente.

Variaciones

¿Quién es el o la terrorista? Un grupo de profesores y profesoras en prácticas del Reino Unido idearon un ejercicio en el que se da a los participantes un número de fotos de caras de personas (recortadas de revistas) y se les pide que decidan: «¿Cuál es el o la terrorista?» No hay una respuesta correcta, pero se alienta a los participantes a reflexionar sobre los procesos cerebrales que les llevó a elegir una determinada cara: '¿Qué buscaban?' Piensan en los criterios que aplicaron y hasta qué punto eran conscientes de ellos.

¿Quién es el o la heterosexual? En Suecia se usa un ejercicio parecido para la educación sexual. En este caso, la pregunta era: «¿Cuál es el o la heterosexual?»

Este tipo de ejercicio funciona mejor cuando se eligen caras que no den pista alguna sobre cuál puede ser la respuesta. Las nociones preconcebidas o los estereotipos están en las cabezas de todos los participantes.

ACTIVIDAD 1.5: MATERIAL DE APOYO

Modelo de tarjetas de debate

Karina... le gusta la música popular y los bailes populares, es muy patriota y es miembro de un partido político nacionalista	Peter... se crió en una familia muy religiosa, no bebe ni fuma y adopta un papel importante en los servicios religiosos de su lugar de culto
Deepa... llegó al país como refugiada y no ha olvidado lo mal que la trataron durante sus primeros años de estancia	Helena... vivió un tiempo en una casa de acogida para mujeres maltratadas y es firme defensora de los derechos de las mujeres
Ali... es representante sindical y lucha contra las violaciones de los derechos humanos, sobre todo en lo referente a las condiciones laborales	Rolf... reconvertido en profesor después de varios años en el ejército, donde fue ascendiendo por varios rangos hasta convertirse en oficial
Tatiana... proviene de una de las familias más antiguas y adineradas del país, y recibió su educación en el extranjero	Wim... mantiene una relación homosexual durante varios años, pero cree que nadie del centro educativo lo sabe

SECCIÓN DOS: MÉTODOS FORMATIVOS

AFRONTAR EL RETO

■ Para enseñar temas controvertidos, es vital que el profesorado sepa cuáles son los métodos formativos apropiados y tenga tanto la competencia o capacidad como la confianza necesarias para aplicarlos de manera eficaz en el aula. Siempre supone cierto riesgo introducir asuntos delicados, pero si se hace un uso sensato de las técnicas formativas apropiadas, dicho riesgo puede reducirse ostensiblemente.

■ Hay que afrontar varios **problemas pedagógicos clave**, entre los que se incluyen:

- ▶ Cómo responder a las **pretensiones de verdad** conflictivas entre el alumnado, incluyendo si se toma partido en algún tema (con el fin de que el profesorado no se sienta en peligro ni que el alumnado sienta que hay una «agenda oculta»).
- ▶ Cómo proteger las **sensibilidades del alumnado** de distintas culturas y orígenes, y las de los que tienen una implicación personal o familiar en el tema (con el fin de que los estudiantes no se sientan cohibidos, acosados o alienados, ni que sufran ningún tipo de acoso).
- ▶ Cómo **relajar la tensión** y evitar que los debates sean demasiado acalorados (para mantener el control del aula y que el alumnado pueda debatir libremente).
- ▶ Cómo fomentar que el alumnado **escuche los puntos de vista de los demás**, con el fin de que los estudiantes respeten a otros y aprecien sus opiniones
- ▶ Cómo manejar los temas controvertidos **de manera imparcial** sin un conocimiento detallado del trasfondo o fuentes de confianza sobre cualquier tema, con el fin de que el profesorado no se sienta en peligro ni vulnerable a críticas de parcialidad o incompetencia.
- ▶ Cómo responder a **preguntas inesperadas** sobre temas controvertidos y tratar los **comentarios desconsiderados**, con el fin de que se mantenga la integridad del profesorado y otros alumnos y alumnas no se sientan dolidos ni ofendidos.

■ Estos problemas se tratan en la sección 2 del programa de actividades docentes. Cada una de las actividades de esta sección se centra en un problema distinto y presenta un método formativo diferente. Los y las participantes experimentan con los métodos formativos en acción a través de ejercicios activos que, posteriormente, pueden repetirse en el aula. Debaten lo que han aprendido de cada ejercicio y comparten sus ideas.

ACTIVIDAD 2.1: ¿DE QUÉ PARTE ESTÁS?

Como cualquier otro colectivo, el profesorado tiene derecho a tener sus propias opiniones. Sin embargo, esto no significa que deba compartirlas con el alumnado, ni que deba favorecer a los alumnos o alumnas que compartan su punto de vista. Por tanto, ¿cómo debe responder el profesorado si en el aula surgen opiniones y argumentos en conflicto? ¿De qué lado se debe poner? Este ejercicio está diseñado para presentar a los participantes varios enfoques pedagógicos que responden a esta pregunta, así como sus respectivas ventajas y desventajas.

Objetivo

Explorar las ventajas y desventajas de los distintos enfoques pedagógicos ante la diversidad de opiniones en el aula

Resultados

Los y las participantes:

- ▶ Conocen las distintas posiciones que pueden adoptar ante los temas controvertidos
- ▶ Conocen sus respectivas ventajas y desventajas
- ▶ Conocen las situaciones en las que cada uno de estos enfoques se pueden emplear con éxito

Duración

30-40 minutos

Recursos

Necesitará

- ▶ Papel de rotafolio y rotuladores
- ▶ Tarjetas de debate
- ▶ Clips
- ▶ Cinta adhesiva
- ▶ Copias impresas

Preparación

Con la plantilla que se proporciona (pág. 47), cree algunas tarjetas de posición para el trabajo en grupo. Como habrá seis grupos, debe crear seis tarjetas, una para cada grupo. También tendrá que realizar copias del material impreso sobre los roles del profesorado en el debate en el aula (pág. 47), una para cada participante.

Proceso

1. Recuerde a las y los participantes que la existencia de opiniones divergentes es una de las características definitorias de los temas controvertidos. Uno de los retos a la hora de enseñar temas controvertidos es decidir la posición que hay que adoptar al respecto. ¿Debe tomar partido el profesorado? En caso afirmativo, ¿de qué parte debe estar? En caso negativo, ¿cómo se aseguran de que los problemas se tratan de forma imparcial y de que el proceso de debate es meramente educativo? Explique que el profesorado puede adoptar varias posiciones al respecto y que la actividad en que están a punto de participar está diseñada para ayudarles a evaluar varias de estas posiciones.
2. Divida a los y las participantes en seis grupos y coloque cada grupo en una mesa.
3. Dé a cada grupo un rotafolio, un rotulador, un clip y una de las tarjetas de posición.
4. Pida a los grupos que tengan en cuenta la posición determinada en su tarjeta y debata las ventajas y desventajas de adoptarla como política para enseñar temas controvertidos. Deben anotar sus conclusiones en el rotafolio, estableciendo una división vertical (un lado para las ventajas y el otro para las desventajas). Explique que no deben usar todo el papel en esta fase, deben dejar una parte en blanco en la parte inferior para usarla más adelante.
5. Cuando hayan transcurrido 3 o 4 minutos, pida a los grupos que fijen su tarjeta de posición en la parte superior del papel con el clip y pasen a otra tabla.
6. En la siguiente mesa, leen los comentarios del grupo anterior y marcan las afirmaciones con las que están de acuerdo, y añaden sus propios comentarios si no están de acuerdo o creen que falta algo.

7. Tras unos minutos, algo menos tiempo que antes, pídale que se trasladen a la siguiente mesa y que repitan el proceso.
8. Repita el proceso hasta que todos hayan pasado por todas las mesas. A continuación, pegue los folios del rotafolio en la pared e invite a los participantes a leerlos.
9. Coloque las sillas en círculo. Entregue el material impreso y pida a los participantes que lo lean en silencio y anoten la información adicional y los nombres dados a las distintas posiciones.

Debate

■ Sugiera dos o tres temas controvertidos e inicie un breve debate sobre los métodos formativos más apropiados para tratarlos.

■ Para concluir el debate, pida a las y los participantes que intenten formular directrices generales de los momentos en que deben usarse, o no, los distintos métodos.

ACTIVIDAD 2.1: MATERIAL DE APOYO

Tarjetas de posición

Expresar siempre el punto de vista propio	Adoptar el rol de moderador imparcial, no dar a conocer sus puntos de vista
Asegúrese de que se presentan al alumnado varios puntos de vista sobre todos los temas	Retar a los puntos de vista del alumnado argumentando a favor posiciones opuestas
Intentar apoyar alumnos o grupos de alumnos concretos argumentando a su favor	Promover siempre el punto de vista «oficial» sobre cualquier tema, lo que las autoridades esperan que diga

Posiciones del profesorado al respecto de temas controvertidos

Compromiso manifestado: En el que el profesor siempre hace saber sus opiniones durante el debate.	
<p>Potenciales puntos fuertes</p> <p>El alumnado hará todo lo posible por intentar saber qué piensa el profesor o profesora. Manifestar su postura hace que todo sea más honesto.</p> <p>Si los y las estudiantes conocen la postura del profesorado acerca del tema pueden desestimar sus prejuicios y preferencias.</p> <p>Es mejor indicar sus preferencias después del debate.</p> <p>Solo debe usarse si las opiniones discordantes del alumnado se tratan con respeto.</p> <p>Puede ser una forma excelente de mantener la credibilidad ante el alumnado, ya que no esperan que seamos neutrales.</p>	<p>Potenciales puntos débiles</p> <p>Puede coartar el debate en el aula, cohibir al alumnado a la hora de apoyar alguna postura que vaya en contra de la del profesor o profesora.</p> <p>Puede fomentar que algunos alumnos o alumnas apoyen vehementemente algo en lo que no creen simplemente porque no coincide con lo que piensa el profesor o profesora.</p> <p>Al alumnado a veces le cuesta distinguir la teoría y la práctica. Y le cuesta aún más si la teoría y la práctica las sustenta la misma persona, en este caso el profesor o profesora.</p>

<p>Neutralidad manifestada: En la que el profesorado adopta el papel de moderador imparcial de un grupo de debate.</p>	
<p>Potenciales puntos fuertes</p> <p>Reduce al mínimo la influencia desaconsejable de las preferencias del profesor o profesora.</p> <p>Brinda a todo el mundo la oportunidad de tomar parte en un debate libre.</p> <p>Ofrece un ámbito para un debate abierto, es decir, la clase puede pasar a plantearse temas y preguntas en los que el profesorado no había pensado.</p> <p>Brinda al alumnado la oportunidad de ejercitar sus técnicas de comunicación.</p> <p>Funciona bien si hay mucho material de apoyo.</p>	<p>Potenciales puntos débiles</p> <p>Al alumnado le puede parecer artificial.</p> <p>Si no funciona, puede dañar la relación entre el profesor o profesora y la clase.</p> <p>Depende de que los alumnos y alumnas conozcan el método, ya que de lo contrario tardarán mucho en aclimatarse.</p> <p>Puede servir simplemente para exacerbar las actitudes y prejuicios del alumnado.</p> <p>Muy difícil con alumnos y alumnas menos capaces.</p> <p>El papel de moderador neutral no siempre se ajusta a la personalidad del profesor o profesora.</p>

<p>Un enfoque equilibrado: En el que profesorado presenta al alumnado una gran variedad de puntos de vista alternativos.</p>	
<p>Potenciales puntos fuertes</p> <p>Una de las principales funciones de cualquier profesor o profesora de humanidades o ciencias sociales es mostrar que los temas casi nunca son blancos o negros.</p> <p>Es necesario cuando la clase está polarizada en algún tema.</p> <p>Muy útil cuando se tocan temas sobre los que hay mucha información contradictoria.</p> <p>Si no surge en el grupo ningún conjunto equilibrado de opiniones, será el profesor o profesora quien deba sacar los otros aspectos.</p>	<p>Potenciales puntos débiles</p> <p>¿Existe un conjunto equilibrado de opiniones?</p> <p>Evita el problema principal de transmitir la impresión de que la «verdad» es un área gris que existe entre dos conjuntos de opiniones alternativos.</p> <p>El término «equilibrio» significa una cosa distinta para cada persona (la formación no puede estar libre de valores).</p> <p>Puede conducir a lecciones demasiado dirigidas por el profesor (con la intervención constante para mantener el equilibrio).</p>

<p>La estrategia de abogado del diablo: En la que el profesorado defiende conscientemente la postura opuesta a la que expresa el alumnado o a la que indica el material formativo.</p>	
<p>Potenciales puntos fuertes</p> <p>Puede ser muy divertida y eficaz para estimular al alumnado para que contribuya al debate.</p> <p>Esencial cuando el profesorado se enfrenta a un grupo cuyos integrantes tienen la misma opinión.</p> <p>En la mayoría de las clases parece haber una línea de opinión mayoritaria que es preciso desafiar.</p> <p>Aviva el debate cuando empieza a decaer.</p>	<p>Potenciales puntos débiles</p> <p>El alumnado puede identificar al profesorado con el punto de vista que defiende (los padres se pueden preocupar).</p> <p>Puede reforzar los prejuicios del alumnado.</p>

Aliado:

En el que el profesorado se pone del lado de un alumno o un grupo de ellos

Potenciales puntos fuertes

Ayuda a dar voz al alumnado más débil o a los grupos marginados de la clase.

Muestra al alumnado cómo se pueden crear y desarrollar argumentos.

Ayuda a otros alumnos o alumnas a valorar las ideas y argumentos que, de otra forma, nunca serían oídos.

Establece un ejemplo de trabajo en colaboración.

Potenciales puntos débiles

Otros alumnos y alumnas pueden sentir que es una forma sutil de promover los puntos de vista del profesorado.

Otros alumnos y alumnas pueden percibir cierto favoritismo.

El alumnado puede pensar que no es preciso que se moleste en debatir sus puntos de vista porque el profesorado lo hará por ellos.

Línea oficial:

En la que el profesorado apoya la opinión dictada por las autoridades públicas

Potenciales puntos fuertes

Da legitimidad oficial al profesorado.

Protege al profesorado de recriminaciones de las autoridades educativas.

Permite la presentación correcta de los puntos de vista que el alumnado puede haber entendido parcialmente o no haya entendido.

Potenciales puntos débiles

El alumnado cree que el profesorado no está interesado en oír sus puntos de vista.

Puede hacer que el profesorado se sienta en peligro si no comparte el punto de vista oficial.

Puede haber puntos de vista oficiales conflictivos promocionados por distintas autoridades públicas, por lo que el profesorado no sabe cuál seguir

No siempre hay un punto de vista oficial.

Es posible que un punto de vista oficial incumpla la legislación sobre derechos humanos.

ACTIVIDAD 2.2: CAMBIO DE PERSPECTIVAS

■ Uno de los aspectos problemáticos de la enseñanza de temas controvertidos es tratar los problemas cuando el **alumnado está implicado personalmente** (como tratar el tema de la inmigración con inmigrantes en el aula). Un problema aún mayor es no saber si alguien de la clase está implicado. Una forma de reducir el riesgo de ofender involuntariamente sensibilidades personales o de que se enemiste el alumnado es enmarcar el debate del tema en cuestiones sociales, en lugar de en cuestiones personales. Esta técnica se conoce como «despersonalización». En la siguiente actividad, los participantes exploran las ventajas y desventajas de esta técnica, así como la forma en que se puede aplicar en la práctica.

Objetivo

■ Explorar las distintas formas en que las sensibilidades personales del alumnado pueden resultar protegidas mediante la «despersonalización» del idioma en que se debaten los temas

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Conocen los problemas que pueden surgir cuando el alumnado se encuentra personalmente implicado en un tema
- ▶ Conocen la forma en que algunos de estos problemas se pueden evitar cambiando el lenguaje usado para debatir un tema
- ▶ Pueden formular afirmaciones sobre temas controvertidos en términos sociales menos amenazadores

Duración

■ 30-50 minutos

Recursos

■ Necesitará

- ▶ Ejemplos de preguntas «personales» en pedazos de papel
- ▶ Ejemplos de preguntas «personales» reformuladas como preguntas «sociales»

Preparación

■ Redacte una lista de preguntas sobre distintos temas controvertidos en las que la pregunta se dirige al propio alumnado, a sus familias o a su entorno, p. ej., «¿Creéis que la homosexualidad es un pecado?» Intente elegir ejemplos que crea que puedan comprometer a una parte del alumnado. En el material de apoyo encontrará ejemplos de distintos países. Escriba las preguntas en pedazos de papel. Necesita una pregunta por cada dos participantes.

■ También necesitará dos o tres ejemplos de cómo reformular una pregunta «personal» para que sea «social», por ejemplo,

- ▶ «¿Qué opinas de los trabajadores inmigrantes?» (PERSONAL)
- ▶ «¿Qué opina la gente de los trabajadores inmigrantes?» (SOCIAL)
- ▶ «¿Cuál es tu actitud sobre que las parejas homosexuales puedan adoptar?» (PERSONAL)
- ▶ «¿Qué opina la sociedad de que las parejas homosexuales adopten?» (SOCIAL)

■ Puede ser útil incluirlas en una diapositiva de PowerPoint.

Método

1. Presente la actividad hablando brevemente sobre aquellas situaciones en que el alumnado está implicado personalmente en alguno de los temas planteados en el aula. Pregunte a los participantes si tienen alguna experiencia en el tema y los problemas que originó, si conocen situaciones en que podría convertirse en un problema.
2. Enfatice la importancia de intentar proteger a la juventud en esta situación y explique la técnica de «despersonalización» con los ejemplos que ya ha preparado.
3. Divida los participantes en parejas y dé a cada pareja una pregunta para despersonalizar.
4. Las parejas presentan sus sugerencias al grupo por turnos y especulan sobre los posibles riesgos de no despersonalizar la pregunta que se les ha dado.

Sugerencia

Normalmente resulta más fácil comenzar con ejemplos que usen palabras que denoten la perspectiva, p. ej., «su» o «suyo» para una perspectiva personal y «uno», «alguien» o «sociedad» para una perspectiva social. A continuación, puede pasar a ejemplos en los que la perspectiva sea menos explícita, p.ej., cambiar de «¿Crees que es correcto hacer bromas sobre la religión?» a «¿Es correcto hacer bromas sobre la religión?»

Variación

En una versión de esta actividad desarrollada en Montenegro, los participantes se dividen en grupos y se les entrega una lista de temas controvertidos, como por ejemplo, los gitanos, la violencia doméstica o los anticonceptivos. Los grupos realizan una tormenta de preguntas sobre estos temas que creen que sería mejor despersonalizar e intentan despersonalizarlas.

La versión que se usa aquí es una adaptación de la actividad original desarrollada en Irlanda (CDVEC Curriculum Development Unit (2012) *Tackling Controversial Issues in the Classroom: A Resource for Citizenship Education*).

Debate

■ Inicie un breve debate sobre el valor de la despersonalización en las aulas, p. ej., ¿cuáles creen que son sus ventajas y desventajas? ¿Les parece fácil hacerlo? ¿Creen que es necesario en todo momento?

Sugerencia

Es útil advertir a los participantes que, aunque resulte útil en determinadas situaciones, esta técnica no se puede aplicar en todas las circunstancias y no se debe hacer de ella una regla absoluta. Por ejemplo, en Irlanda los formadores del profesorado señalan la dificultad de afrontar temas de carácter religioso e intercultural en Irlanda del Norte sin que el profesorado y alumnado traigan a colación las perspectivas personales de la sociedad que les rodea y en la que viven y han crecido. Además, a veces puede haber razones poderosas para preguntar por sentimientos y opiniones, p.ej., para entender mejor varias perspectivas, para conocer mejor la influencia de la cultura e historia sobre la evolución de los temas y cómo se presentan, para aumentar la empatía y para asegurarse de que el debate se ciñe a la realidad y tiene sus raíces en la «vida real».

ACTIVIDAD 2.2: MATERIAL DE APOYO

Ejemplos de afirmaciones «personales»

- ▶ ¿Cuántos de **vosotros** no habéis nacido en este país?
- ▶ ¿Qué dice **tu** religión sobre la educación de las chicas?
- ▶ ¿Alguna vez **has** sufrido acoso escolar?
- ▶ En **tu** opinión, ¿cuál es la forma de anticoncepción más segura?
- ▶ ¿Alguna vez **has** tomado drogas ilegales?
- ▶ ¿Te pegan **tus** padres cuando te comportas mal?

ACTIVIDAD 2.3: EL COLEGIO EN EL LÍMITE DEL BOSQUE

■ Cuando un **tema es especialmente sensible**, puede que sea más seguro aproximarse a él indirectamente que abordarlo «directamente». Una forma de hacerlo es usar un paralelismo histórico, geográfico o imaginario. Esta técnica se conoce como «poner distancia». Ayuda a evitar que los temas explosivos se vayan de las manos y permite al alumnado dejar a un lado sus prejuicios e inclinaciones iniciales, y a estar más abierto a la complejidad de cualquier problema. En la siguiente actividad, los participantes exploran las ventajas de esta técnica usando una historia imaginaria sobre una sociedad dividida.

Objetivo

■ Explorar las distintas formas en que el uso del «distanciamiento» se puede usar para presentar temas controvertidos con sensibilidad y flexibilidad.

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Entienden el fin último del «distanciamiento»
- ▶ Son capaces de aplicar técnicas de «distanciamiento» tanto en el aula como en el centro educativo

Duración

■ 40-50 minutos

Recursos

■ Necesitará

- ▶ Copias de la historia «*La escuela en el límite del bosque*»

Preparación

■ Realice copias de la historia, que encontrará en el material de apoyo (una por participante). También debe preparar su parte en la escenificación (cómo va a fomentar la implicación del alumnado, los argumentos que usará en la escenificación, las preguntas que se realizarán, etc.

Método

1. Coloque las sillas en filas mirando al frente y con un hueco en el medio.
2. Describa la técnica de «distanciamiento» y explique cómo funciona con los temas controvertidos. Indique a los participantes que ahora van a experimentar cómo es en la práctica.
3. Lea la historia en voz alta.
4. Los y las participantes dicen cómo creen que se quemó el colegio (en la historia), quién podría haber sido y cuáles fueron sus motivos.
5. Pregúnteles si creen que el profesor debería intentar reconstruir el colegio
6. Explique que es probable que el profesor necesite el apoyo de ambas comunidades si va a volver a construir el colegio y ponerlo en funcionamiento. Esto no será fácil. Indique a los participantes que van a escenificar lo que creen que pasaría si el profesor intentara hacerlo.
7. Los y las participantes imaginan que están en una reunión pública convocada por el profesor para intentar obtener apoyo público para la reconstrucción del colegio. Representarán el papel de las comunidades: los habitantes del bosque en un lado de la sala y los habitantes de las llanuras en la otra. El facilitador representará el papel del profesor y estará delante.
8. Los participantes se meten en su papel. El facilitador, o facilitadora, en el papel de profesor, da la bienvenida a la reunión. A continuación, describe el trasfondo de la reunión, explica por qué se ha invitado a las personas presentes y les pregunta si están preparados para ofrecerle la ayuda que necesita para volver a construir el colegio y hacer que funcione a la perfección. Los participantes, en el papel de miembros de las comunidades, responden a esta petición con preguntas, comentarios, etc. y la escenificación continúa a partir de ahí... 15 deberían ser suficientes, pero prepárese para dilatar la escenificación si va muy bien... entonces el facilitador, o facilitadora, en el papel de profesor, agradece su presencia al público y da por finalizada la reunión.
9. Los o las participantes salen de su papel para el debate.

Sugerencia

Esta actividad puede ser especialmente eficaz si el papel de profesor lo representa uno, o una, de los participantes. Sin embargo, debe tener en cuenta que este rol es crucial para la actividad, por lo que es aconsejable no pedir a nadie que lo represente, salvo que tenga la certeza absoluta de que lo va a hacer bien.

Debate

■ Inicie un debate sobre lo que los participantes han aprendido de la actividad. ¿Creen que se puede replicar en el centro escolar? En caso afirmativo, ¿qué tema, o temas, usarían para introducirlo? ¿Cómo pasarían del paralelismo al tema en sí? ¿Cuáles creen que son las ventajas y desventajas de este tipo de actividad?

Enseñanza de temas controvertidos a través de historias

Las historias pueden ser una excelente forma de presentar temas sensibles y complicados en el aula. Sin embargo, para que este método funcione bien, es preciso que la situación de la historia replique lo más fielmente posible los elementos clave del tema para el que se usa como introducción (que contenga el mismo número de puntos de vista, argumentos e intereses, etc.). A menudo, la forma más fácil de lograrlo es crear una historia específicamente para este fin o adaptar los elementos de una historia existente para que se ajusten al tema.

La historia que se emplea en esta actividad tuvo lugar en el Reino Unido (Huddleston, T. & Rowe, D. (2001) *Good Thinking: Education for Citizenship and Moral Responsibility*, Volume 3, Evans: London). Originalmente, se usó para presentar el conflicto del control de la educación, y después se ha usado en el contexto de sociedades divididas, como Irlanda del Norte y Chipre.

ACTIVIDAD 2.3: MATERIAL DE APOYO

El colegio en el límite del bosque

«Hace muchos años había un país que solo era conocido porque estaba prácticamente dividido en dos. A la mitad del país lo cubría un denso bosque. La otra mitad era una vasta planicie sin un solo árbol.

La gente del bosque vivía casi totalmente de los árboles. Talaban enormes robles con hachas muy pesadas y quemaban varas de abedul para hacer carbón y plantaban jóvenes retoños para sustituir la madera talada. Construían casas de madera en los claros del bosque y creaban santuarios dedicados a los espíritus del bosque. Eran personas tímidas, con vidas espirituales en pacífica armonía entre ellos y con la naturaleza.

La gente de las llanuras eran granjeros. Araban la tierra para sembrar cereales. Sus casas estaban hechas totalmente de piedra. Su dios era el dios del grano. Una vez al año, en otoño, celebraban un festival, que duraba toda una semana, para celebrar el final de la cosecha, donde había mucha comida, bebida y altercados.

Aparte del comercio de artículos de primera necesidad había muy poco contacto entre las dos comunidades. Aunque hablaban básicamente el mismo idioma, muchas de las palabras y frases eran exclusivas de uno u otro de los grupos. Ninguno de los dos grupos se esforzaba demasiado por comprender la forma de vida del otro, aunque les hubiera beneficiado.

En su lugar, las dos comunidades se veían con cierta sospecha mutua. La gente de las llanuras creía que, si se les presentaba la oportunidad, la gente del bosque plantaría árboles en sus adorados campos. Por su parte, la gente del bosque creía, que si se lo permitían, la gente de las llanuras cortaría todos los árboles del bosque y plantarían cereales en su lugar.

Poca gente del país tenía educación. Tanto la gente del bosque como la de las llanuras eran muy pobres. La mayoría ganaba lo justo para sobrevivir, algo que contrastaba con los habitantes de los países vecinos, que se enriquecían con la venta de alimentos, textiles y artículos manufacturados.

Entonces, un día, un joven profesor se construyó una casa en el límite del bosque. El joven tenía una peculiaridad, aunque había crecido en la llanura, su madre había nacido en una familia del bosque.

El joven profesor decidió que iba a construir un colegio. Sería el primero de la región. En un punto en que se unían el bosque y la llanura, el joven empezó a construir un pequeño edificio de una planta con madera y piedra.

Luego invitó a los habitantes del bosque y a los de la llanura a llevar a sus hijos e hijas a su nueva escuela. Al principio los padres desconfiaban, sobre todo los del bosque. Pero hubo suficientes que enviaron a sus hijos e hijas, y pagaron lo poco que el profesor les pidió para que la escuela pudiera abrir.

En la primera semana, los niños y niñas de las llanuras y los del bosque apenas se hablaban. Los niños y niñas del bosque solo se relacionaban entre sí, se negaban a tener nada que ver con los demás niños y niñas ni en clase ni en el patio. Los niños y niñas de las llanuras insultaban a los del bosque y les provocaban para pelearse.

En la segunda semana, algunos padres y madres se quejaron. Todos ellos culpaban al profesor por dar un trato de favor a los niños y niñas del otro grupo.

En la tercera semana, las cosas parecían mejorar un poco. Los niños y niñas de las llanuras parecían ser menos agresivos y los del bosque más propensos a hablar.

En la cuarta semana, alguien quemó la escuela...»

ACTIVIDAD 2.4: EN LA PIEL DE OTROS

■ Tanto la juventud como el alumnado tienden a mantenerse fijos en un lado de una situación y tienen **problemas para ver otros puntos de vista**. Aunque el potencial para ver alternativas aumenta con la edad, las normas sociales y culturales a menudo lo anulan, o bien dicho potencial no se desarrolla correctamente debido a una carencia de experiencias vitales. Por otra parte, los temas controvertidos tienden a ser multidimensionales. Ayudar tanto a la infancia como a la juventud a identificar y valorar puntos de vista alternativos es un elemento importante en la enseñanza de temas controvertidos. En la siguiente actividad, los participantes exploran distintas formas en que se puede ayudar al alumnado a ver los temas desde varias perspectivas.

Objetivo

■ Explorar distintas formas en que se puede ayudar al alumnado a ver los temas desde varias perspectivas

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Reconocen la naturaleza multidimensional de los temas controvertidos
- ▶ Comprenden los motivos por los que el alumnado a veces tiene dificultades para ver otros puntos de vista
- ▶ Conocen técnicas que ayuden al alumnado a ver los temas desde varias perspectivas

Duración

■ 30-40 minutos

Recursos

■ Necesitará

- ▶ Tarjetas «con forma de huella»

Preparación

■ Corte varias tarjetas en blanco con forma de huella a tamaño real, o bien use la plantilla de huella del material de apoyo. Necesitará una por cada participante y algunas más adicionales.

■ Piense en un tema controvertido y plantéelo en forma de pregunta, p.ej., ¿qué creéis que debería hacer el gobierno al respecto del extremismo religioso? (Francia) o ¿creéis que debería permitirse el «fracking» en el norte de Inglaterra? (Reino Unido). Elija una pregunta que sea probable que divida a los participantes. En las tarjetas adicionales, escriba distintas respuestas a la pregunta, preferiblemente aquellas que crea que los participantes no van a expresar (no más de 2 o 3 frases)

Método

1. Coloque las sillas en un círculo grande y deje una tarjeta con forma de huella en blanco en cada una de ellas.
2. Plantee la pregunta que seleccionó antes y pida a los participantes que escriban sus respuestas en silencio (solo 2 o 3 frases).
3. Recoja todas las tarjetas, mézclelas y colóquelas boca abajo en el suelo en el centro de la sala (y añada las tarjetas que preparó previamente).
4. Cada participante elige una tarjeta al azar y la lee en silencio.
5. Pida a un voluntario, o una voluntaria, que se levante, busque un lugar de la sala y lea en voz alta la opinión de su tarjeta.
6. Los restantes participantes miran las opiniones de su tarjeta y si coinciden, se colocan al lado del voluntario (o voluntaria).
7. Un segundo voluntario, o voluntaria, lee su tarjeta en voz alta y elige un lugar en función de la similitud de su opinión con la primera (cuanto más se parezca más cerca, y viceversa).
8. Repita el proceso hasta que todos los y las participantes estén de pie.
9. Las y los participantes miran a su alrededor para conocer las opiniones de la sala y vuelven a sus asientos para iniciar el debate.

Sugerencia y variaciones

Esta actividad funciona mejor si ya se ha realizado cierto trabajo previo sobre el tema que se va a debatir. Ayuda a que los y las participantes entren en calor para la actividad.

Hay muchas otras actividades que ayudan al alumnado a «ponerse en la piel de otros» (entre las que se incluyen **escenificaciones, simulaciones y debates formales**).

La actividad indicada es una adaptación de la desarrollada en Irlanda (CDVEC Curriculum Development Unit (2012), *Tackling Controversial Issues in the Classroom*).

Debate

■ Inicie un breve debate sobre lo que los y las participantes han aprendido de la actividad, p. ej., ¿qué han aprendido del tema en cuestión? ¿Ha hecho que alguno de ellos se planteara cambiar de opinión? ¿Podrían reproducir esta actividad en su centro docente? ¿Cuáles son sus ventajas y desventajas? ¿Tienen otras actividades similares que deseen compartir?

ACTIVIDAD 2.4: MATERIAL DE APOYO

Plantilla de huella



ACTIVIDAD 2.5: CAFÉ MUNDIAL

■ Uno de los aspectos problemáticos de la enseñanza de temas controvertidos es su naturaleza compleja. Tratar dichos temas con sentido en el aula parece requerir conocimientos expertos y gran experiencia, algo que pocos profesores y profesoras poseen, y que puede ser largo y difícil de conseguir. Es aún más difícil si el tema es muy reciente o si aún no se han desvelado todos los detalles del mismo. La falta de información precisa y equilibrada es una de las preocupaciones más habituales del profesorado en lo que respecta a los temas controvertidos. En la siguiente actividad, los y las participantes exploran cómo se pueden usar las actividades de «solución conjunta de problemas» para facilitar la introducción de temas controvertidos sin necesidad de información de fondo. La «solución conjunta de problemas» invierte el enfoque adicional del aprendizaje tanto en el aula como en los centros docentes (en lugar de que el profesorado proporciona la información al alumnado, los alumnos y alumnas se preguntan unos a otros por dicha información o cómo acceder a ella).

Objetivo

■ Explorar la forma en que la «solución conjunta de problemas» puede permitir que los temas controvertidos se presenten tanto en el aula como en los centros educativos de manera imparcial y justa cuando hay poca información al respecto.

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Conocen la idea de «solución conjunta de problemas»
- ▶ Son conscientes de sus potenciales beneficios
- ▶ Son capaces de aplicar técnicas de «solución conjunta de problemas» tanto en el aula como en el centro educativo

Duración

■ 30-40 minutos

Recursos

■ Necesitará

- ▶ Imágenes que tengan relación con algún tema controvertido
- ▶ Papel de rotafolio

Preparación

■ Elija un tema controvertido reciente y recopile varias imágenes relacionadas con él (fotografías de periódicos, descargas de Internet, dibujos, etc.). Son para trabajar con grupos pequeños, por lo que necesitará tantas imágenes como el número de grupos que tiene intención de crear. Pegue cada una de las imágenes en el centro de un papel del rotafolio.

Método

1. Organice las sillas alrededor de las mesas para trabajar en grupos pequeños y coloque una hoja del rotafolio y una imagen en cada mesa.
2. Divida los participantes en grupos pequeños y esboce sucintamente el tema en el que ha decidido que trabajen.
3. Los grupos debaten las imágenes de su mesa y escriben en la hoja las preguntas que les surjan sobre el tema.

Sugerencia

Aquí resulta muy útil la técnica de las **seis preguntas universales**. Se usa en el Reino Unido para ayudar a la juventud a formular preguntas. El profesorado estipula cuáles son las preguntas que debe formular el alumnado: **¿Qué? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién? ¿Cómo? o ¿Por qué?**

4. Después de 2 o 3 minutos los grupos se desplazan a otra mesa, donde debaten las preguntas planteadas por el grupo anterior e intentan ofrecer respuestas, escribiéndolas junto a las preguntas en el papel del rotafolio. Los grupos también pueden escribir otras preguntas si lo desean.
5. Los grupos vuelven a desplazarse y repiten el proceso. Esta operación la repetirán hasta que hayan recorrido todas las mesas.
6. Los participantes recorren la sala leyendo las preguntas y respuestas de las mesas.
7. Pregúnteles qué creen que han aprendido del tema tras realizar el ejercicio. ¿Creen que han aumentado sus conocimientos del tema? ¿Cuál sería el siguiente paso que desearían dar?

Debate

■ Inicie un breve debate sobre el uso de la «solución conjunta de problemas» para dar apoyo a la enseñanza de temas controvertidos, p. ej., ¿cuáles creen que son sus ventajas y desventajas? ¿Podrían reproducir la actividad Café del mundo en su centro docente? En caso afirmativo, ¿cómo harían el seguimiento? ¿Tienen otras actividades similares que deseen compartir?

Variación

Debate en silencio es una actividad similar a **Café mundial** y se puede usar para los mismos fines. El profesor o profesora plantea varias preguntas sobre un tema y escribe cada una de ellas en una hoja del rotafolio. La hoja de papel se coloca estratégicamente en varias mesas dispersas por la sala y el alumnado recorre en silencio las respuestas. A continuación, leen las respuestas del resto de participantes, escriben otras respuestas, etc

En el Reino Unido se han usado varias versiones de estas dos actividades para enseñar el tema de los discursos de Londres en 2010.

ACTIVIDAD 2.6: TEATRO-FORUM

■ El profesorado no puede controlar todo en el aula o en el centro docente. Por muy meticulosamente que se prepare una lección siempre existe la posibilidad de que el profesor o la profesora «sufra» **comentarios desafortunados realizados por el alumnado** dentro o fuera del aula. En la siguiente actividad, los participantes exploran distintas formas de responder a este tipo de comentarios y estudian el rol de las reglas en el aula y la política del centro docente para crear un clima que reduzca su incidencia y ayude al profesorado a afrontarlos cuando aparezcan.

Objetivo

■ Considerar maneras de gestionar comentarios inoportunos de los estudiantes y el papel que juegan las normas del aula y del centro para crear un clima que reduzca su incidencia y ayude al profesorado a afrontarlos cuando aparezcan.

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Pueden tratar los comentarios desafortunados del alumnado con confianza y eficacia
- ▶ Saben establecer las reglas y el clima apropiado en el aula y en el centro docente, lo que puede resultar de ayuda
- ▶ Reconocen el valor de la política del centro docente para crear unos valores inclusivos en los centros educativos

Duración

■ 25-30 minutos

Recursos

■ Necesitará

- ▶ Copia impresa de ejemplos típicos de comentarios incómodos del alumnado

Preparación

■ Piense en dos o tres ejemplos de tipos de comentarios insensibles que puede realizar el alumnado en relación a los temas controvertidos dentro o fuera del aula, p.ej., preguntar al profesor o profesora si es homosexual (Montenegro) o decir que todos los «moros» son iguales (UK) En la copia impresa del material de apoyo encontrará varios ejemplos de distintos países.

Método

1. Presente el problema de los comentarios insensibles del alumnado utilizando los ejemplos de la copia impresa u otros que haya preparado previamente. Los participantes que los hayan experimentado en primera persona pueden compartir uno o dos ejemplos si lo desean. Hable sucintamente sobre las dificultades de saber cómo responder este tipo de comentarios y los riesgos de no responder a ellos, o hacerlo de forma incorrecta.
2. Pida tres voluntarios, o voluntarias, para que representen el papel de profesor, o profesora. Su función será responder a los comentarios inapropiados del alumnado. Pídale que salgan del aula hasta que les pida que vuelvan.
3. El resto de los y las participantes se quedan en el aula y representan el papel del alumnado.
4. Pídale que elijan algunos ejemplos de la copia impresa o que hagan un «brainstorming» de ejemplos propios del tipo de comentarios desconsiderados a los que a veces se tiene que enfrentar el profesorado (tanto afirmaciones como preguntas).
5. Se pide al primer «profesor o profesora» que entre en el aula y responda a una de las afirmaciones/preguntas del ejemplo o del «brainstorming» que ha planteado el alumnado.
6. A los otros dos «profesores o profesoras» se les pide que entren a la vez y cada uno o una responde a la misma afirmación/pregunta alternativamente.
7. El «alumnado» compara las tres respuestas y debate cuál cree que es la mejor. A continuación, pueden añadir sugerencias si creen que son mejores.
8. Repita el proceso varias veces con distintas afirmaciones/preguntas.

Debate

■ Inicie un breve debate sobre lo que han aprendido los participantes en la actividad, por ejemplo, ¿qué formas de responder creen que son las más eficaces?, ¿tienen técnicas propias que deseen compartir?, ¿hasta qué punto perciben que las reglas y el clima en el aula y en el centro docente contribuyen a ello?, ¿les gustaría que estos tipos de situaciones se incluyeran en una política general para todos los centros docentes?, ¿han sufrido alguna experiencia de este tipo personalmente?

ACTIVIDAD 2.6: MATERIAL DE APOYO

Ejemplos de comentarios o preguntas controvertidos para iniciar el debate

- Los o las facilitadores/formadores deben elegir los que más se ajusten a sus propias circunstancias.
- ▶ «Odio a los extranjeros, hay demasiados y están acaparando nuestros puestos de trabajo»
 - ▶ «¿Podemos hablar de las lesbianas la próxima semana?»
 - ▶ «Siempre favorece a las chicas en el aula, ¿no cree?»
 - ▶ «¿Va a volver a decirnos qué debemos pensar en esta lección?»
 - ▶ «¿Qué tiene de malo ser racista? Mi padre dice que lo es.»
 - ▶ «No sirve de nada pedir a los niños gordos que coman de forma saludable.»
 - ▶ «¿Qué pasaría si, para variar, vinera a clase un orador nacionalista?»
 - ▶ «Tenemos derecho a no dar nuestra opinión si no queremos»
 - ▶ «¿Es homosexual? Debe de serlo, siempre está hablando de ellos.»
 - ▶ «¿A quién va a votar en las próximas elecciones generales?»
 - ▶ «Cuando debatimos temas siempre se mantiene al margen, ¿tiene opiniones reales?»
 - ▶ «No pasa nada por ser sexista, solo hay que fijarse en lo que sucede en las redes sociales y en Internet.»
 - ▶ «El director o directora habla de democracia en el centro docente, pero la mayoría del tiempo actúa de forma tiránica y el profesorado no hace nada al respecto.»
 - ▶ «Creemos que es comunista y que habría que informar de ello a las autoridades locales.»
 - ▶ «Nunca nos deja debatir «temas reales» de nuestro entorno más cercano porque le da miedo lo que dirían los políticos locales si se enteraran.»
 - ▶ «Los adultos nos piden nuestra opinión sobre muchos temas, pero nunca escuchan lo que decimos y lo que queremos que cambie.»

SECCIÓN TRES: REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN

UNIR TODAS LAS PIEZAS

■ En la Sección 3, los y las participantes empiezan a **planificar** lo que van a hacer cuando vuelvan a sus aulas y centros docentes. **Repasan** los motivos para enseñar temas controvertidos y estudian los objetivos de la enseñanza y el aprendizaje en este área. Por último, **reflexionan** sobre el módulo de formación en conjunto, lo que ha contribuido a su **desarrollo profesional** y cómo pueden basarse en su **aprendizaje en el futuro**.

ACTIVIDAD 3.1: BOLA DE NIEVE

■ Abordar temas controvertidos es algo más que dar al alumnado la oportunidad de «desahogarse» en un entorno controlado, por muy importante que eso pueda ser. Principalmente es aprender sobre conflictos de valores e intereses, y cómo resolverlos. Como en cualquier otro aspecto del currículo, lo que determina tanto los métodos que se usan como la forma en que deben implementarse es lo que se pretende que aprenda el alumnado. En la siguiente actividad, los participantes reflexionan sobre los **objetivos de enseñar temas controvertidos**, es decir, sobre las competencias que se van a desarrollar (para lo que se usa la actividad de debate de la «bola de nieve»).

Objetivo

■ Reflexionar sobre los objetivos de enseñar temas controvertidos

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Conocen la importancia de los objetivos del aprendizaje
- ▶ Pueden identificar los objetivos de aprendizaje en la enseñanza de temas controvertidos

Duración

■ 25 minutos

Método

1. Presente la actividad explicando la función de los objetivos en la enseñanza y el aprendizaje, así como la importancia de tener una idea clara del tipo de resultados que se desean lograr. Indique a los y las participantes que el siguiente ejercicio está diseñado para ayudarles a esclarecer su conocimiento de los objetivos de enseñar temas controvertidos.
2. Divida a los participantes en grupos de cuatro.
3. Pida a los grupos que debatan cómo explicarían el objetivo de enseñar temas controvertidos a un grupo de estudiantes de 14 años. Esta operación debe durar entre 3 y 4 minutos.
4. Dos miembros de cada grupo abandonan su equipo y se unen a otro. Comparten las ideas de sus debates anteriores y se basan en estas para intentar ajustar su respuesta a la tarea. Esta operación debe durar otros 3 o 4 minutos.
5. El proceso se repite tantas veces como el tiempo lo permita o hasta que todos los participantes hayan pasado por todos los grupos.
6. Coloque las sillas en círculo para el debate.

Sugerencia

Resulta útil elegir la edad del alumnado en la tarea de modo que coincida con la experiencia del grupo más grande. Pero independientemente de lo que se elija, debe ser lo mismo para todos.

Debate

■ Inicie un debate sobre lo que los y las participantes han aprendido de la actividad, por ejemplo, ¿les ha ayudado a tener más claros sus objetivos?, ¿hay diferencia entre objetivos a largo plazo y objetivos a corto plazo?, ¿qué tipos de competencias del alumnado creen que se deberían desarrollar?, ¿les parece importante intentar cambiar las opiniones del alumnado sobre ciertos temas?

ACTIVIDAD 3.2: PLANIFICACIÓN DE LECCIONES

■ Después del trabajo de exploración y reflexión que conforma el grueso del programa de actividades docentes, a los y las participantes se les brinda la oportunidad de **poner en práctica lo que han aprendido**.

Objetivo

■ Poner en práctica lo aprendido en el programa de actividades docentes

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Tienen un esbozo de una actividad formativa de una hora sobre el tema controvertido que elijan

Duración

■ 20 minutos

Método

1. Cada participante elige un tema controvertido y empieza a planificar cómo va a enfocarlo ante el alumnado en su centro docente. Redactan un esbozo de una actividad formativa de una hora en la que usen una o varias de las técnicas o actividades formativas presentadas en el programa de actividades docentes. Se puede hacer individualmente o en grupos pequeños. Debe durar alrededor de 15 minutos.
2. Reúna a las y los participantes durante 5 minutos para que planteen las preguntas que les ha sugerido la actividad.

ACTIVIDAD 3.3: CARTAS AZULES

■ La información que proporcionan los participantes ayuda a **mejorar la forma en que las actividades formativas se implementarán en próximos grupos**. También ayuda a los y las participantes a reflexionar sobre temas generales planteados por las actividades y a **sentir que han contribuido personalmente al programa docente**. «Cartas azules» es una corta actividad escrita que permite a los participantes compartir su experiencia de participar en el programa de actividades docentes con el facilitador/formador de forma individualizada.

Objetivo

■ Brindar a los y las participantes la oportunidad de compartir sus experiencias de participar en el programa de actividades docentes con el facilitador/formador

Resultados

■ El facilitador/formador

- ▶ Sabe cómo se pueden mejorar las actividades docentes para futuros grupos

■ Los y las participantes:

- ▶ Sienten que han realizado una contribución personal al programa formativo

Duración

■ 5 minutos

Recursos

■ Necesitará

- ▶ Papel y sobres

Método

1. A cada participante se le entrega una hoja de papel y un sobre.
2. Escriben una breve carta al facilitador/formador en la que indican las preguntas o ideas que les han surgido al participar en las sesiones formativas, y cualquier otra cosa que deseen preguntar al facilitador/formador.
3. Las cartas se meten en los sobres y se entregan al facilitador/formador.
4. El facilitador/formador responde las cartas por correo electrónico tras terminar la sesión (de manera individual, en bloque, o mediante una combinación de ambas).

Sugerencia

Si hay tiempo, puede resultar muy útil al facilitador/formador abrir algunas de las cartas y leerlas al grupo, y responder las preguntas que contienen.

ACTIVIDAD 3.4: ÁRBOL DIVERTIDO

■ Además de proporcionar información sobre las actividades formativas, es importante que al final de la sesión los y las participantes tengan la oportunidad de reflexionar sobre lo que han aprendido en el programa de actividades docentes y lo que deben hacer antes de ponerlas en práctica en su centro. «Árbol divertido» es una actividad simple que permite a los participantes reflexionar sobre su desarrollo profesional tras participar en el programa de actividades docentes.

Objetivo

■ Brindar a los y las participantes la oportunidad de reflexionar sobre su desarrollo profesional después de participar en el programa de actividades docentes

Resultados

■ Los y las participantes:

- ▶ Son conscientes de lo que han aprendido en el programa de actividades docentes y de lo que necesitan para poner en práctica lo aprendido en sus aulas y centros.

Duración

■ 10 minutos

Recursos

■ Necesitará

- ▶ Una hoja grande de rotafolio con el contorno de un árbol
- ▶ Notas adhesivas verdes, naranjas y amarillas

Preparación

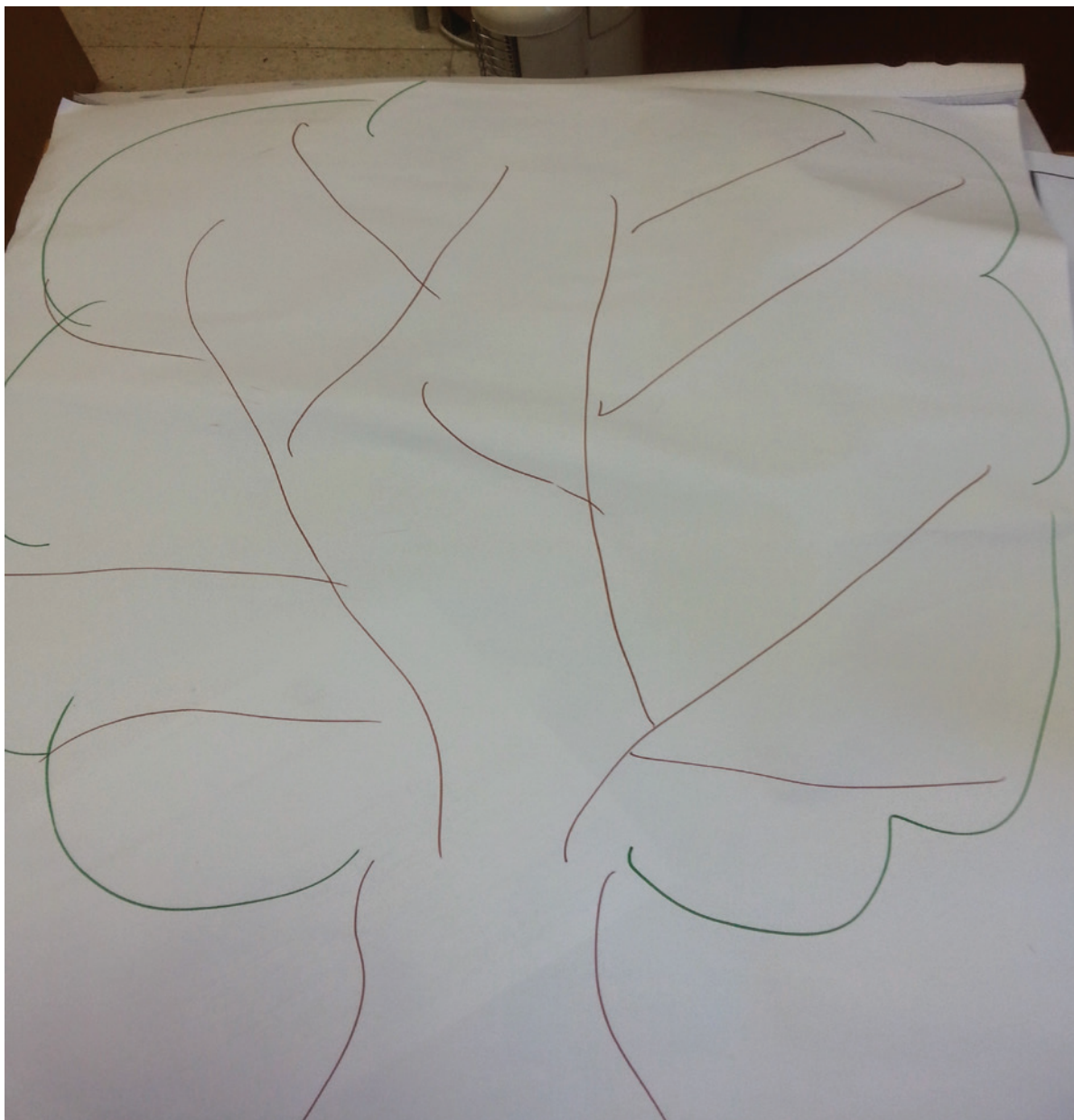
■ Dibuje el contorno de un árbol con muchas ramas en una hoja grande de rotafolio.

Método

1. Las y los participantes escriben comentarios en las notas adhesivas acerca de las ideas, técnicas y métodos que han aprendido y pegan estas en el «árbol» como se indica a continuación
 - ▶ Las **notas de color naranja** se usan para las ideas, técnicas y métodos aprendidos que ya están **maduros y listos** para usarlos en sus aulas y centros
 - ▶ Las **notas de color verde** se usan para las ideas, técnicas y métodos aprendidos que aún están **muy poco elaborados** y sobre los que aún tendrán que reflexionar y madurar mucho para poder usarlos en sus aulas y centros
 - ▶ Las **notas de color amarillo** se usan para las ideas, técnicas y métodos aprendidos que están **entre maduros y poco elaborados**, y sobre los que aún tendrán que reflexionar y madurar un poco para poder usarlos en sus aulas y centros

ACTIVIDAD 3.4: MATERIAL DE APOYO

El árbol divertido (antes)



ACTIVIDAD 3.4: MATERIAL DE APOYO

El árbol divertido (después)





ES

www.coe.int

El Consejo de Europa es la principal organización de derechos humanos del continente. Está compuesto por 47 estados miembros, 28 de los cuales son miembros de la Unión Europea. Todos los estados miembros del Consejo de Europa han firmado el Convenio Europeo de Derechos Humanos, un tratado destinado a proteger los derechos humanos, la democracia y el estado de derecho. El Tribunal Europeo de Derechos Humanos supervisa la aplicación del Convenio en los estados miembros.