

## Quan la controvèrsia entra a l'aula: factors per a la (des)polarització de grups

### When controversy enters the classroom: Factors for group (de)polarization

---

Cécile Barbeito<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Universitat Autònoma de Barcelona (Barcelona).

A/e: [cecile.barbeito@uab.cat](mailto:cecile.barbeito@uab.cat)

<https://orcid.org/0000-0003-4653-588X>

Com fer referència a aquest article / How to cite this article:

Barbeito, C. (2022). Quan la controvèrsia entra a l'aula: factors per a la (des)polarització de grups. *Revista Catalana de Pedagogia*, 22, 71-82.  
<https://doi.org/10.2436/20.3007.01.181>

Data de recepció de l'article: 2 de març de 2022

Data d'acceptació de l'article: 19 de març de 2022

Data de publicació de l'article: 2 de novembre de 2022

DOI: <https://doi.org/10.2436/20.3007.01.181>

#### Resum

Tot i que des de l'àmbit educatiu se sol considerar que l'abordatge de temes controvertits promou la comprensió de l'altre i consegüentment despolaritza els grups, experiments clàssics de psicologia social conclouen, al contrari, que abordar aquests temes genera més polarització, fins i tot quan els grups expressen una pluralitat d'opinions. L'article descriu pràctiques de formació de professorat impulsades a Catalunya des del 2017 i analitza dos tipus de models: tallers i cursos sobre com abordar temes controvertits a l'aula, d'una banda, i diàlegs entre docents en context de polarització, de l'altra, adreçats a prop de dos-cents docents, des d'infantil fins a professorat d'universitat. A partir d'una anàlisi qualitativa comparada d'aquestes pràctiques, s'identifiquen alguns dels factors que poden comportar una major o menor polarització de grup: un context social més o menys polaritzat, i un context d'aula més o menys segur; objectius educatius més orientats a la tolerància envers la discrepància o a la comprensió; metodologies que promouen més diàleg o més debat; estratègies didàctiques amb major o menor implicació, distanciament o expressió d'empatia, i resultats esperats d'argumentació i/o d'escolta i empatia.

**Paraules clau**

Polarització, controvèrsia, diàleg, exogrup, seguretat, empatia.

**Abstract**

Although in the educational arena it is usually accepted that addressing controversial issues leads to a better understanding of the Other and consequently depolarizes groups, classic experiments in social psychology conclude, conversely, that such topics generate greater polarization, even when these groups express a variety of opinions. This paper describes teacher training practices promoted in Catalonia since 2017, analysing two training models: training courses on how to address controversial issues in the classroom, on the one hand, and dialogues between teachers in a context of polarization, on the other, addressed to almost 200 teachers who ranged from pre-school educators to university professors. Through a qualitative and comparative analysis of these practices, this paper identifies some of the factors that may lead to greater or lesser group polarization: a highly or lowly polarized social context, and a safer or riskier classroom environment; learning objectives oriented towards tolerance for discrepancy or towards understanding; methodologies that promote dialogue or debate; didactic strategies with more or less personal involvement, distancing or expression of empathy; and expected results of argumentation and/or listening and empathy.

**Keywords**

Polarization, controversy, dialogue, outgroup, safety, empathy.

**1. Introducció**

El pes atorgat a l'economia o a la salut de les persones en les decisions per a gestionar la COVID-19, el negacionisme del virus, les reticències envers les vacunes i l'abús dels drets civils en la gestió de la pandèmia són qüestions controvertides que donarien per un bon projecte interdisciplinari en un institut. També l'educació sexual, afectiva i de consum de pornografia, i el dret reivindicat per certes famílies a decidir la no assistència dels seus fills i filles (PIN parental) a activitats amb continguts que consideren contraris als seus valors. La idoneïtat o no del fet que qüestions socialment rellevants com el conflicte políticoterritorial de Catalunya entri a les aules... Totes aquestes són problemàtiques que en els últims anys han sacsejat l'educació formal.

La creixent polarització és un fenomen comú arreu del món, amplificat per mitjans de comunicació i xarxes socials que, si bé d'una banda permeten una democratització de l'emissió de la informació, de l'altra, creen bombolles informatives que segmenten els canals de transmissió. Així, paradoxalment, mentre s'emet informació més diversa, la que arriba als lectors és menys plural. Els centres educatius no escapen pas del fenomen de la polarització: com que l'alumnat té un major accés a fonts d'informació, els temes socialment rellevants penetren més fàcilment les aules; però com que els algoritmes trien els continguts que arriben a cadascú, les visions d'un mateix fet poden ser diametralment oposades.

La polarització, definida simplificadament com un pensament «nosaltres *versus* ells» (Brandsma, 2017), pot generar riscos i oportunitats, tant en la societat en general com en els centres educatius. Entre les visions que consideren que la polarització és essencialment perniciosa, s'han destacat arguments com que fractura el teixit social; que obstaculitza la gestió democràtica i pacífica dels conflictes; que contribueix a incrementar l'escalada de violència política (Boserup i Mack, 2001, p. 43); que la relació entre els blocs d'opinió només es concep de forma competitiva fins al punt de posar en risc les regles del joc democràtic (McCoy i Somer, 2018). Entre els arguments que ressalten els aspectes positius de la polarització, quan aquesta té un grau limitat, es diu que permet fer visible un conflicte rellevant per a la població; que fa que persones indiferents a alguna qüestió o que no tenen una posició definida sobre algun tema s'hi decantin a favor o en contra; que augmenta el control de l'oposició i que obliga a tenir partits i institucions més transparents i responsables (Engler i Engler, 2019, p. 312-345).

Aquestes anàlisis, que provenen de la ciència política, de la sociologia o de teories dels moviments socials, posen el focus en la polarització política, ideològica o afectiva de la societat, però també són aplicables en institucions com un centre educatiu. Com a microcosmos que forma part d'un tot, la polarització social pot influir sobre un centre educatiu, alhora que els centres educatius poden incidir sobre la polarització.

Des d'àmbits com la filosofia (Nomen, 2018; Rosàs i Torralba, 2019) o la resolució de conflictes (Fitzduff i Williams, 2018; Gruener et al., 2019) se sol donar per fet que una forma efectiva de promoure la cohesió social en societats dividides és a través del diàleg. S'assumeix que, en general, el fet d'estar exposats a opinions diferents, en un diàleg entre iguals, permet aprendre «els diferents punts de vista, ancorats en experiències diferents, [...] formant un grup col·laboratiu per a establir una visió polièdrica del problema o el tema que ocupa la classe» (Nomen, 2018, p. 50). Des d'aquest punt de vista, pel fet de promoure el diàleg i el pensament crític entre l'alumnat, s'estaria promovent una major comprensió de l'altre i, potencialment, reduint la polarització.

Contraintuïtivament, però, estudis clàssics de la psicologia social qüestionen que el diàleg comporti un apropament en les formes de pensar dels membres d'un grup. Analitzant les opinions dins d'un grup, Moscovici i Zavalloni (1969) van definir la polarització de grup com «la tendència d'un grup a prendre decisions que són més extremes que la inclinació inicial dels seus membres». En efecte, segons les seves observacions, confirmades més endavant per altres investigacions (Lord et al., 1979, per citar les més clàssiques), les decisions que es prenen en grup solen portar a prendre decisions més arriscades, i les persones poden pensar, sentir i comportar-se de forma més extrema del que hauria estat el seu comportament habitual pel fet de formar part d'un grup, fins i tot quan dins d'un grup hi ha pluralitat d'opinions. Brandsma (2017, p. 57-59) també considera que el diàleg no és recomanable en qualsevol context, sinó que pot ser contraproductiu en fases en què el conflicte o la polarització estan escalant.

Tenint en compte aquesta bibliografia discrepant, el present article parteix de problematitzar el diàleg i l'abordatge de temes controvertits com a estratègia per a fomentar la cohesió social en context de polarització. Sense donar per fet, doncs, que el debat i el diàleg contribueixen necessàriament a una major comprensió de l'altre i a la despolarització, el propòsit d'aquest article és reflexionar sobre quins són els factors (condicions, objectius educatius, metodologies i estratègies didàctiques, resultats esperats) que poden afavorir una major o menor polarització a l'aula.

Per tal d'identificar i valorar aquests factors, l'article parteix de la pràctica reflexiva, fruit d'haver promogut formacions de professorat i diàlegs entre docents sobre temes controvertits. Des d'un enfocament qualitatiu, es farà una anàlisi comparada de dos tipus de formacions, unes basades en el debat controvertit i les altres en el diàleg.

## 2. Context

Les iniciatives analitzades en aquest article s'han iniciat a partir del 2017, en un moment àlgid de polarització a Catalunya arran de diverses acusacions a professorat per presumpte adoctrinament. Amb aquell moment com a punt de partida, l'Escola de Cultura de Pau de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) ha organitzat tallers de formació de professorat amb un doble objectiu: en primer lloc, donar a conèixer eines i estratègies de docència partint de l'abordatge de temes controvertits a l'aula; en segon lloc, facilitar espais de confiança on el professorat pugui dialogar, des de la diversitat ideològica, sobre com els ha afectat la polarització del context (sigui lligat al conflicte català, sigui lligat a altres temes) com a persones i com a docents.

Amb aquests objectius, s'han impulsat tallers de formació de professorat de diferents graus de profunditat (de dues fins a quinze hores lectives), en contextos com un curs per a docents a través del Centre de Recursos Pedagògics de Les Corts, a Barcelona; dos cursos de l'Escola d'Estiu Rosa Sensat, com a formació a l'equip docent de l'Institut Escola Artístic Oriol Martorell de Nou Barris i de l'Institut d'Educació Secundària Montserrat Roig de Gràcia, ambdós a Barcelona, i dos cercles de professorat de la UAB, a Cerdanyola del Vallès. El conjunt d'aquestes accions ha sumat cinquanta-nou hores de docència i ha arribat a cent noranta docents d'infantil, de primària, de secundària i d'universitat. Durant el mateix període, també s'han realitzat formacions adreçades a prop de dos-cents vint alumnes d'institut i d'universitat, a una trentena de pares i mares i a prop de quaranta monitores i monitors de moviments de lleure, en sessions de dues a quatre hores, amb metodologies similars. Tot i que els tallers adreçats a l'alumnat i familiars no són el focus d'aquest article, també han aportat substància per a la pràctica reflexiva que s'hi descriu.

En aproximadament la meitat dels casos, les formacions s'han dut a terme per iniciativa de la institució impulsora, l'Escola de Cultura de Pau de la UAB, mentre que en l'altra meitat, s'ha respost a la demanda d'actors educatius que han sol·licitat una intervenció en detectar tensions en els seus equips, sigui entre l'alumnat, sigui entre l'alumnat i el professorat.

Una altra distinció significativa és que els continguts tractats a les formacions han abordat continguts i metodologies diferenciats: el primer model, de caire més formatiu, ha consistit en formacions de professorat sobre recursos per a abordar debats controvertits a l'aula; el segon, amb un format de diàleg, ha obert un espai per a compartir com el pic de tensió del 2017 i 2018 a Catalunya ha impactat sobre la docència i les institucions educatives.

Aquests dos models es descriuen i comparen amb més detall a continuació, per tal d'extreure'n aprenentatges.

### 3. Propostes de la intervenció o experiència

Els dos models implementats es corresponen amb la distinció entre debat i diàleg. Ambdós són un intercanvi entre dues persones o grups amb opinions i argumentacions diferents. Però mentre que en el debat les opinions i argumentacions són «sovint percebudes com a oposades, amb intenció de reafirmar el propi posicionament i convèncer l'altre», en el diàleg s'aspira al reconeixement de «la legitimitat de les opinions de l'altre des de l'escolta, l'empatia i la predisposició a enriquir la meua opinió amb les aportacions d'aquest altre» (Caireta i Barbeito, 2018, p. 8). El debat sol seguir una estructura competitiva, i per aquest motiu les qüestions controvertides, qüestions socialment vives o problemes socialment rellevants són una estratègia útil, perquè planteja debats que no són de resolució fàcil i perquè solen ser significatius i mobilitzar les emocions de l'alumnat. El diàleg, en canvi, segueix una estructura cooperativa, en què la comprensió i l'empatia poden tenir un rol més rellevant que el raonament estructurat.

D'acord amb aquests dos models, s'han implementat, doncs, les formacions de *Discrepància benvinguda*, sobre com abordar temes controvertits a l'aula, i els diàlegs entre docents.

#### 3.1. Discrepància benvinguda: com abordar temes controvertits a l'aula

A les formacions de *Discrepància benvinguda* s'han abordat continguts com ara com distingir un debat d'un diàleg; s'ha ressaltat la importància de planificar estratègies graduals per a construir un clima «inconfortable però segur», que porti l'alumnat a sortir de la seva zona de confort, però que alhora sigui un espai de confiança per a l'abordatge de temes controvertits; s'ha obert la discussió sobre quin hauria de ser el rol del professorat davant dels temes a tractar (neutral, imparcial, partidari d'una opció, advocat del diable, etc.); s'ha alertat sobre els biaixos cognitius que afecten la percepció dels docents i de l'alumnat (biaix de confirmació, biaix de fals consens, efecte d'arrossegament, etc.); s'han explicat —i, en funció de la duració de la formació, practicat— metodologies per a abordar temes més o menys controvertits (filosofia 3/18, qüestions socialment vives i controvèrsies científiques, comunicació no violenta, cultura del pensament, etc.), i s'han compartit estratègies per a neutralitzar els riscos d'abordar un tema controvertit a l'aula. En alguns casos també s'han emmarcat els continguts en marcs teòrics sobre (des)polarització, i el rol que pot adoptar el professorat en la (des)polarització a escala comunitària.

En algunes formacions s'ha dedicat un temps a acordar una proposta de normes —predefinides per les formadores— per al funcionament dels debats: després d'enunciar les normes, el professorat participant ha aixecat o abaixat el polze tres vegades per cada norma, per confirmar que en comprenia l'enunciat (1), que estava d'acord amb la norma (2) i que es comprometia a complir-la (3).

En coherència amb els continguts, les metodologies i estratègies utilitzades han alternat activitats més o menys polaritzadores, sovint basades en les metodologies esmentades en el paràgraf anterior. Algunes de les activitats més utilitzades, i que seran utilitzades més endavant per a reflexionar sobre la pràctica, han estat:

- **Baròmetre de valors:** es formula una afirmació que sigui controvertida i/o ambigua. El grup s'ha de situar dins l'aula en un espai determinat en funció de si està completament d'acord (p. e., cap a les finestres) o completament en desacord (p. e., cap a la paret que toca el passadís) amb l'afirmació. Un cop les persones estan definides, van aportant els seus arguments, des de banda i banda, sobre per què subscriuen o no l'afirmació. Les persones que no sàpiguen o no vulguin decantar-se per cap opció, poden quedar-se al mig; en aquest cas, però, no poden aportar arguments. Si es vol que l'activitat ajudi a despolaritzar, es pot afegir un segon moment de l'activitat, en què les persones canvien alguna paraula de l'enunciat inicial i, consegüentment, es tornin a definir, aquesta vegada permetent una gradació en l'espai en l'eix de «completament d'acord» a «completament en desacord», fins a trobar algun enunciat que generi un major consens en el grup. En els cursos de formació, aquesta activitat es va plantejar per a preguntar, per exemple, si s'ha de tractar amb paternalisme l'alumnat vulnerable, o si el feminisme polaritza les aules.
- **Passadís de la consciència:** per a preparar l'activitat, se separa una persona del grup, que serà la que haurà de respondre al dilema plantejat. La resta de participants es divideixen en dos subgrups de mida semblant, que es col·loquen formant un passadís, de manera que els membres d'un subgrup quedin cara a cara amb les persones de l'altre. La persona facilitadora planteja un dilema amb dues possibles sortides, A i B. La persona que ha de respondre al dilema se situa en un extrem del passadís, escoltant els arguments de les persones de la filera de l'esquerra, que defensen la sortida A, i els arguments de les persones de la filera de la dreta, que defensen la sortida B, alternativament. Un cop hagi creuat tot el passadís i escoltat tots els arguments, aquesta persona ha de concloure com resoluria el dilema i per què. En una formació, per exemple, una professora va plantejar el dilema de si obrir l'espai per a reflexionar sobre el Procés a Catalunya a la seva aula de primària. En una altra formació, es va contextualitzar la situació d'un debat a una aula en el qual un alumne fa un comentari racista en un grup classe format per un alumnat amb diferències racials. En aquest últim cas, una filera del passadís va argumentar a favor de tallar el comentari en sec, recordant que era inadmissible i irrespectuós amb les normes, i l'altra filera va defensar que s'havia d'acollir el comentari racista amb empatia en el marc de la classe per a poder transformar-lo.
- **Quatre cantonades:** es formula una pregunta amb quatre opcions de resposta graduals, a l'estil d'una escala de Likert, i es posen cartells amb cadascuna de les opcions al terra, distribuïdes en l'espai (a les quatre cantonades de l'aula o en línia). Les persones del grup es col·loquen en algun dels quatre espais on hi hagi els cartells i expliquen la seva posició. En algunes formacions amb professorat, es va preguntar, per exemple, quin rol creien que ha d'adoptar el professorat en un debat: neutral, imparcial, advocat del diable o partidari d'una opció, o si sentien el risc de ser acusats d'adoctrinament, amb les opcions de «gens», «poc», «bastant» o «molt», com a forma d'obrir el debat.

### 3.2. *Diàlegs entre docents*

Amb l'objectiu no pas de tractar continguts formatius sinó de promoure la convivència, els diàlegs entre docents han consistit en cercles de diàleg en els quals grups reduïts de professorat ha compartit vivències personals, arran del pic de tensió dels anys 2017 i 2018 en el conflicte politicoterritorial a Catalunya, sobre com aquesta polarització social els ha afectat en la seva pràctica docent.

Els continguts dels diàlegs entre docents no han estat prefixats, sinó que els han aportat docents participants, i s'han estructurat en diverses rondes de paraula, començant per una ronda de vivències i seguint amb una altra ronda en què es comentaven aspectes de la ronda inicial.

En el cas dels diàlegs, es van pactar unes normes de confidencialitat per tal d'afavorir una major confiança a l'hora d'expressar-se. Així, a banda de normes com parlar en primera persona i no generalitzar, es va suggerir aplicar la regla de Chatham House, utilitzada en negociacions diplomàtiques i que implica que es poden explicar, fora de l'espai de diàleg, els continguts que s'hi han tractat, però no quins participants hi ha hagut, ni qui ha dit què. Algunes de les activitats portades a terme han estat les següents:

- Ronda de vivències: es planteja una situació que ha polaritzat fortament la societat. Les persones, assegudes en cercle, han d'escollir un moment en el qual aquella situació els ha generat una emoció forta i explicar, una a una, com els ha afectat personalment aquesta situació. Algunes de les vivències abordades van ser diferents pors en el context de l'1 d'octubre del 2017, quan es va celebrar un referèndum no autoritzat sobre la independència de Catalunya sota una repressió policial contundent en molts centres escolars, així com també neguits referents a l'ús de la llengua catalana o castellana als centres escolars.
- Ronda de reaccions: consisteix en un seguit de rondes en què cada participant d'una ronda reacciona a aportacions que han fet altres persones en la ronda anterior, comentant aspectes que l'hagin colpit, sorprès, o que li permetin trobar similituds o diferències amb experiències pròpies. En aquest cas es van ressaltar similituds o diferències respecte dels motius que van fer tenir por a les diferents persones, o percepcions diferents respecte dels usos de la llengua en el sistema educatiu.

Les característiques principals dels dos models formatius descrits queden recollits en la taula 1:

TAULA 1

*Comparativa de les experiències educatives sobre temes controvertits*

	<b><i>Discrepància benvinguda</i></b>	<b>Diàlegs entre docents</b>
<b>Objectius educatius</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Diferenciar entre debat i diàleg</li> <li>· Generar un clima inconfortable però segur (prevenció, normes...)</li> <li>· Discutir sobre el rol del professorat en la facilitació</li> <li>· Valorar els biaixos cognitius del professorat i de l'alumnat</li> <li>· Establir metodologies i estratègies d'abordatge de temes controvertits</li> </ul>	(sense una definició prefixada de continguts a tractar) <ul style="list-style-type: none"> <li>· Conèixer els greuges percebuts per cada docent participant arran del conflicte català</li> <li>· Practicar l'empatia</li> </ul>
<b>Normes i principis aplicats</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Parlar en primera persona i des de l'experiència personal</li> <li>· Respectar el principi que tothom té part de veritat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Parlar en primera persona i des de l'experiència personal</li> <li>· No generalitzar</li> <li>· Regla de Chatham House</li> </ul>
<b>Metodologies</b>	Debats sobre temes controvertits	Diàleg amb facilitació molt pautada (torns de paraula consecutius, regulació si es parla de fets polítics més que de personals, etc.)
<b>Exemples d'estratègies didàctiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Baròmetre de valors</li> <li>· Passadís de la consciència</li> <li>· Quatre cantonades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Ronda de vivències</li> <li>· Ronda de reaccions a les vivències</li> </ul>

FONT: Elaboració pròpia a partir de l'anàlisi de les aportacions a les sessions.

#### 4. Resultats

Els resultats de les formacions de *Discrepància benvinguda* s'han recollit en qüestionaris d'avaluació (en les formacions de quinze hores) i en rondes finals per a explicitar els aprenentatges (en els tallers de dues a quatre hores). En la majoria de les formacions, a més, s'han pres nota de les aportacions del professorat, que s'han analitzat *a posteriori*. En els diàlegs entre docents no s'ha realitzat avaluació formal. Per a complementar les observacions també s'han dut a terme entrevistes a set docents ideològicament diversos. Els resultats que es descriuen a continuació no tenen a veure amb els aprenentatges dels participants en les sessions de formació o diàleg, sinó amb les observacions recollides en les anàlisis realitzades *a posteriori* dels factors que contribueixen a una major o menor polarització a l'aula.

En el cas de *Discrepància benvinguda*, on es forma en l'abordatge de temes controvertits, s'ha observat que la por a patir acusacions per adoctrinament ha pres formes molt diferents (por a ser perseguits judicialment, risc de ser cridats a l'ordre per les famílies, por a ser estigmatitzats per companys de feina per les seves opinions minoritàries, etc.). Tot i que amb el temps aquesta inseguretats s'ha reduït força, ha estat un factor que ha comportat que el professorat plantegi menys temes controvertits a



l'aula i que comparteixi menys obertament la seva opinió política en espais informals entre el professorat.

Esmentant altres factors afegits al sentiment d'inseguretat, part del professorat ha expressat dubtes sobre quins són els límits del que es pot tractar a l'aula i el que no, i ha afirmat que no organitza més activitats sobre temes controvertits per por a no saber gestionar l'emotivitat del grup i per la manca de coneixement de metodologies i estratègies de pensament crític.

En el cas dels diàlegs entre docents, els resultats principals han estat relatius a la consciència del professorat de la importància de generar espais d'escolta atenta a les opinions diferents. Pel que fa al canvi de percepció de les persones participants en els diàlegs, els resultats no són concloents: mentre que algunes afirmen que han entès millor la visió de l'altre després de les sessions, d'altres afirmen haver sortit amb el seu punt de vista reforçat.

A mode de síntesi, la taula 2 recull algunes observacions relatives a factors de polarització o despolarització en els grups de docents participants i/o en les seves aules.

TAULA 2

*Principals observacions en les intervencions*

	<b><i>Discrepància benvinguda</i></b>	<b>Diàlegs entre docents</b>
<b>Observacions durant les formacions</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· La percepció de risc de ser acusats d'adoctrinament es redueix a mesura que el context polític es despolaritza</li> <li>· Part del professorat manifesta que no disposa de prou eines per a abordar temes controvertits</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· El professorat assistent expressa l'agraïment per l'espai d'escolta</li> <li>· Alguns participants afirmen que han entès millor la visió de l'altre; d'altres afirmen haver sortit amb el seu punt de vista reforçat</li> </ul>

FONT: Elaboració pròpia a partir de l'anàlisi de les aportacions a les sessions.

## 5. Conclusions i discussió

La conclusió principal arran de les accions educatives és que no es pot afirmar que l'abordatge de temes controvertits afavoreixi necessàriament una major comprensió de l'altre ni permeti reduir contextos de crisi i polarització.

A l'hora d'abordar temes controvertits, hi ha moltes estratègies susceptibles de polaritzar més o menys l'aula. D'acord amb els dos models exposats, el de *Discrepància benvinguda*, que aporta eines per a abordar temes controvertits a través de cert grau de polarització a l'aula, i el dels diàlegs entre docents, que emprava metodologies poc polaritzadores per a reduir la polarització, s'han identificat determinats factors —condicions, objectius educatius, metodologies, estratègies didàctiques i resultats esperats— que contribueixen a una major o menor comprensió i polarització en el grup classe:

En primer lloc, les condicions del context han estat determinants a l'hora de realitzar els tallers. Malgrat que, segons Brandsma (2017, p. 57-59), un context de polarització excessiva no afavoreixi abordar temes controvertits, les escoles han fet demandes de

formacions durant els pics de tensió, en els moments menys propicis per a abordar la controvèrsia, mentre que no han prioritzat aquesta qüestió en moments més tranquils, en els quals s'haurien pogut abordar els temes amb més serenor.

Degut a la brevetat d'alguns tallers, les condicions de l'aula no sempre han permès crear un context de suficient confiança en el grup —inconfortable però segur. En alguns casos s'ha constatat l'absència (i fins i tot la sortida de l'aula) de professorat que podia sentir-se incòmode amb els temes que es debatien. La generació d'un clima de confiança a través de les normes i l'estima dins del grup és un factor cabdal, no només perquè condiciona que les intervencions a l'aula siguin plurals, sinó també, com recull la teoria polivagal des de les neurociències, perquè el sentiment d'amenaça és el major inhibidor d'obertura cognitiva a l'altre: si les persones no perceben prou seguretat psicològica, no seran capaces d'obrir-se als arguments aliens (Rebel Wisdom, 2019 agost 15).

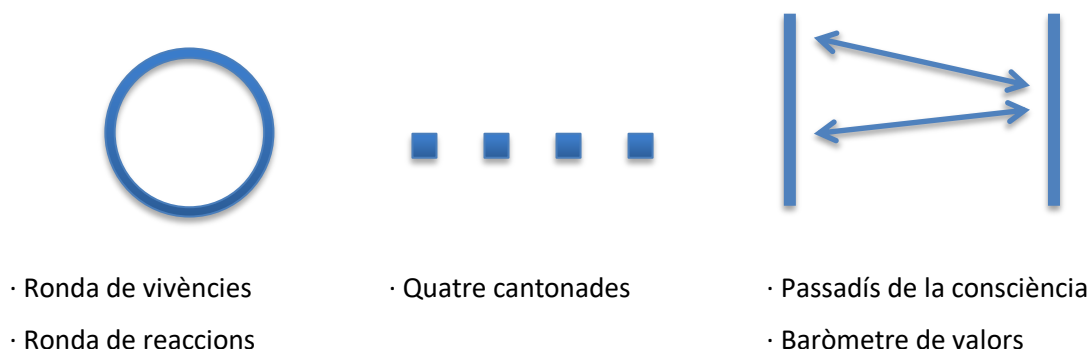
En segon lloc, en relació amb els objectius educatius, i tal com s'ha recollit en el marc teòric, la polarització no és un factor que *per se* s'hagi de considerar pernicios: pot complir la seva funció dins l'aula, segons l'objectiu pedagògic buscat. En aquest sentit, tenint en compte que l'abordatge de temes controvertits contribueix més a la polarització que a la convergència d'idees (Moscovici i Zavalloni, 1969; Lord et al., 1979), té sentit planificar l'aula segons els objectius: fomentar més la tolerància a la discrepància d'idees i a la polarització, o bé promoure l'escolta, la comprensió i l'apropament, a través de les metodologies i les estratègies, com es detalla a continuació.

Les diferents metodologies existents per a l'abordatge de temes controvertits també poden contribuir a una major o menor polarització: la comunicació no violenta (per les dinàmiques de comunicació que promou, en primera persona i sense judicis o generalitzacions), els cercles restauratius (pel tipus de diàleg horitzontal i l'escolta que estableix) i la filosofia 3/18 (que concep el grup com una comunitat de diàleg cooperativa), per exemple, conviden a una comunicació més pausada i dialogada, mentre que les qüestions socialment vives, les controvèrsies científiques o altres metodologies que busquen contraposar una pluralitat de mirades i de veus poden tendir a una major dissensió en el grup.

Igualment, pel que fa a les estratègies didàctiques, alguns condicionants poden generar efectes de dispersió o convergència: la posició espacial d'una activitat, per exemple, reflecteix el grau de cooperació o competició buscat en una activitat (vegeu la figura 1):

FIGURA 1

*Exemples d'estratègies de major o menor polaritat segons la posició espacial*



FONT: Elaboració pròpia.

Els elements de «distanciament» (Stradling, 1984, citat a Consejo de Europa, 2015, p. 67-69), com parlar des de la pròpia opinió (rondes, baròmetre de valors, quatre cantonades), defensar una opinió assignada externament (passadís de la consciència, debats amb rols) o partir d'un suport extern (obra de teatre, conte, vídeo) permeten destensar l'ambient per a debatre el tema com si fos una problemàtica aliena a l'aula. Els elements d'empatia cognitiva (comprensió dels arguments i els valors dels altres, baròmetre de valors, quatre cantonades) o sobretot afectiva (expressió d'emocions i de vivències personals, ronda de vivències) afavoreixen una major connexió amb l'altre.

Finalment, en funció dels resultats d'aprenentatge esperats, es pot buscar promoure una bona capacitat de reflexió, argumentació, pensament crític, etc., o més aviat d'escolta, estima a la diversitat, empatia. Tot i que aquestes competències poden ser perfectament compatibles, l'elecció d'unes metodologies i estratègies o d'unes altres poden condicionar on es posa més èmfasi.

Tots aquests factors (context, objectius, metodologia, estratègia i resultats esperats), en definitiva, condicionen que l'abordatge de temes controvertits porti a una major o menor polarització.

Hi ha, però, altres qüestions que queden obertes i que mereixerien reflexions posteriors, en particular, referents al rol de l'empatia i de la curiositat en la despolarització.

En referència a l'empatia, els estudis més clàssics sobre polarització de grups han constatat els (escassos) canvis d'opinió a través del debat. Aquest focus sobre allò cognitiu ha menystingut l'aspecte emocional i, en concret, l'empatia (cognitiva i sobretot emocional). Aproximacions més recents com la teoria de les emocions intergrupals han analitzat de prop el rol d'emocions com l'odi, la ràbia o la por en les relacions de grups socials, però focalitzant més en les emocions negatives que en el paper de l'empatia.

Igualment, la teoria polivagal, ressaltant el paper de la confiança per a neutralitzar el sentiment d'amenaça respecte de l'exogrup, insisteix en la importància de fomentar la curiositat en les persones, com a porta principal per a tenir més receptivitat davant de l'altre.

I, per la seva banda, investigacions sobre com estimular les actituds d'empatia i de curiositat en el context de diàleg podrien aportar pistes de com fer que els espais

d'abordatge de temes controvertits puguin afavorir, efectivament, una major despolarització.

## 6. Bibliografia

- Boserup, A., i Mack, A. (2001). *Guerra sin armas: la noviolencia en la defensa nacional*. Catarata.
- Brandsma, B. (2017). *Polarisation: understanding the dynamics of us versus them*. BB in Media.
- Caireta, M., i Barbeito, C. (2018). *Discrepància benvinguda!: guia pedagògica per al diàleg controvertit a l'aula*. Escola de Cultura de Pau. <https://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/Discrepancia.pdf>
- Consejo de Europa. (2015). *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*. <http://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168066b2ad>
- Engler, P., i Engler, M. (2019). *Manual de desobediència civil*. Saldonar.
- Fitzduff, M., i Williams, S. (2018). *Dialogue in divided societies: skills for working with groups in conflict*. Centre for Peace and Conflict Studies.
- Gruener, S., Smith, S., i Hald, M. (ed.) (2019). Dialogue in peacebuilding: understanding different perspectives. *Development Dialogue*, 64.
- Lord, C. G., Rodd, L., i Lepper, M. R. (1979). Biased assimilation and attitude polarization: the effects of prior theories on subsequently considered evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(11), 2098-2109. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.11.2098>
- McCoy, J., i Somer, M. (2018). Toward a theory of pernicious polarization and how it harms democracies: comparative evidence and possible remedies. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 681(1), 234-271. <https://doi.org/10.1177/0002716218818782>
- Moscovici, S., i Zavalloni, M. (1969). The group as a polarizer of attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 12(2), 125-135. <https://doi.org/10.1037/h0027568>
- Nomen, J. (2018). *El niño filósofo: cómo enseñar a los niños a pensar por sí mismos*. Arpa.
- Rebel Wisdom. (2019, agost 15). *Dr. Stephen Porges: the neuroscience of polarization* [Vídeo]. <https://rebelwisdom.co.uk/films/13-film-content/science-and-psychology-of-polarisation/580-dr-stephen-porges-the-neuroscience-of-polarisation-pt-2-of-4>
- Rosàs, M., i Torralba, F. (2019). *Som crítics?: fonaments per a una educació compromesa*. Fundació Jaume Bofill; Bonal·letra Alcompàs.