

Artículo Original

# Educando en controversia: propuestas para el tratamiento de los temas polémicos en la asignatura de Geografía e Historia

Teaching on controversy: approaches for the polemic issues' treatment on Geography and History course

Francisco Sánchez Tenedor<sup>1</sup>  0000-0002-2855-0253

<sup>1</sup>Graduado en Historia del Arte en 2020, titulado en el Máster de Conservación del Patrimonio Cultural por la UCM en 2021 y el Máster de Profesorado de Secundaria en 2022. Granada. España.

## Correspondencia

Correo electrónico: Fsancheztenedor@gmail.com

## Fechas:

Recibido: 19/09/2022

Aceptado: 21/09/2022

Publicado: 30/09/2022

## Conflicto de intereses:

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.

## Financiación:

En esta publicación no ha recibido ninguna ayuda o financiación.

## RESUMEN

La polémica es un elemento fundamental en nuestros tiempos, a través de este artículo se busca demostrar sus posibilidades didácticas como un recurso que aproxima la realidad del estudiante al mundo educativo y favorece su desarrollo emocional y motivacional.

**Palabras clave:** Educación; polémica; Educación Emocional; Ciencias Sociales.

## ABSTRACT

Controversial issues are a basic topic nowadays, through this essay it is aimed to prove their didactic possibilities like a educative resource that bring closer the student's reality to the educative scenario and stimulate their emotional and motivational development.

**Keywords:** Education; polemic; Emotional Education; Social Science.

## Cómo citar este artículo / How to cite this paper

Sánchez, F. (2022). Educando en controversia: propuestas para el tratamiento de los temas polémicos en la asignatura de Geografía e Historia. *UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, 13, 35–48. <https://doi.org/10.30827/unes.i13.26143>

## Introducción

En los últimos años se ha producido una tendencia mundial hacia la polarización radical política, acelerada por la desinformación de la prensa generalista e incluso las consecuencias políticas y sociales del COVID-19 (Jungkunz, 2021, pp. 2-3) (Bodrunova et al., 2019, pp. 126-130), con traslación directa al ámbito español (Junquera, 2022). Esta polarización ha incrementado el número y la exposición de determinados temas políticos y sociales, que en su paso por la esfera pública derivan en enfrentamientos, conflictos y debates casi interminables. Son los que conocemos como temas “polémicos” o “controvertidos”, asuntos de temática social que inciden directamente en las creencias y aspectos más personales de determinados grupos y que provocan respuestas muy encendidas.

Este trabajo busca mostrar las posibilidades reales que pueden ofrecer incluir estos temas polémicos en la educación de secundaria, centrándonos especialmente en la asignatura de Geografía e Historia por sus propias peculiaridades. Para ello se han dividido los contenidos en distintas secciones que responden a esta motivación inicial y los objetivos que desarrollaremos.

Tratar los temas polémicos en el aula de secundaria es un trabajo muy complejo y que, valga la redundancia, está impregnado de polémica. El autor Mark C. Cassell ya señala como simplemente presentar estos temas controvertidos en espacios educativos es en sí mismo polémico, ya que se entiende de forma general que estos espacios deben ser asépticos de cualquier ideológica política para evitar el adoctrinamiento o simplemente la difusión de determinadas corrientes políticas (Cassell, 2018, p. 427).

Esta concepción de los centros educativos como espacios independientes y ajenos a la política y las ideas sociales es una máxima constantemente repetida y que desborda en el propio papel de los docentes, que deben mostrarse neutrales ante los debates políticos y no influir en su alumnado de ninguna forma. Los temas polémicos participan de esta escala política en un primer nivel y siguiendo esta visión, deberían quedarse apartados de toda dinámica educativa.

Alcanzar sin embargo esta ruptura hermética entre Política y Educación en nuestros días parece ingenuo e incluso inconsciente, ya que todos los elementos que conforman el sistema educativo (desde los contenidos hasta el sistema de trabajo docente pasando por el trato a los estudiantes) participan a distintas escalas de la política. Partiendo de esta realidad, considero que la educación secundaria debe ir más allá de la transmisión de contenidos conceptuales científicos, para llegar a ser un medio que permita a nuestros estudiantes aumentar su visión sobre el mundo, cuestionarse sus prejuicios e ideas preconcebidas y luchar contra las injusticias sociales promoviendo valores puramente democráticos. Para realmente dotar al alumnado de he-

ramientas con los que alcanzar estos objetivos no podemos mantenernos en posiciones cómodas y neutrales, sino avanzar hacia consideraciones políticas.

Los temas polémicos beben directamente de esta naturaleza política que considero clave en la formación educativa. Son temas sociales que en su propia definición muestran su carácter divisorio, que provoca un rechazo directo por parte de determinados sectores políticos y que se concreta en quejas de la familia, estudiantes o los propios compañeros del centro.

Richard Woolley defiende la importancia de estos temas en la vida del alumnado, al señalar que los temas polémicos son parte de la vida de los estudiantes y tratarlos en espacios educativos seguros donde puedan expresarse cómodamente y aprender sobre estos es un medio para entender su entorno (Woolley, 2011, p. 281).

Presentar estos temas polémicos es un medio para potenciar la capacidad reflexiva y crítica de nuestro alumnado, ya que su carácter divisivo anima a la confrontación de múltiples opiniones a través del diálogo, enfrentando al estudiante a puntos de vista contrarios al suyo, pudiendo recapacitar sobre sus propias posiciones y entender los valores asociados a estas. Así lo señala el autor Thomas Misco, que declara que el trabajo a través de estos temas controvertidos permite al estudiante trabajar competencias clave en la vida democrática como es la inteligencia interpersonal, tolerancia o la reflexión, al mismo tiempo que implica superar narrativas hegemónicas y reduccionistas para avanzar hacia normalizar y aceptar realidades subalternas (Misco, 2012, p. 71).

Los temas polémicos por tanto no son tan extraños al ámbito educativo como en un primer momento podemos pensar e incluso pueden traer más beneficios que problemas al aula. A pesar de que considero que su implantación debería tener un sentido transversal, ya que participan de unos contenidos actitudinales propios de todas las materias, en el contexto de este programa me centraré en las posibilidades que pueden ofrecer para la asignatura particular de Geografía e Historia.

Este artículo plantea una línea de investigación sobre la relación entre la educación y la polémica social, cuyo desarrollo repercuta en una mejora sustancial de la labor docente y la propia experiencia de los estudiantes, siempre enfocado a su aprendizaje significativo.

A partir de este objetivo principal y más importante se enumeran una serie de objetivos secundarios dependientes que profundizan esta tesis y la materializan en estados más concretos.

Por un lado uno de los objetivos secundarios es demostrar las posibilidades didácticas de incorporar los temas polémicos como contenidos y recursos de las sesiones de la materia de Geografía e Historia, entendiendo que son

temas muy complejos y que en muchos casos pueden exceder los contenidos recogidos en el currículo, pero que en la práctica pueden satisfacer carencias actuales o desarrollar nuevas líneas de trabajo.

En relación a esto, también se busca dotar de un nuevo protagonismo a contenidos actitudinales indispensables en la correcta formación emocional de los estudiantes pero que por problemas de tiempo y falta de recursos pueden dejarse simplemente esbozados. Estos contenidos actitudinales se transmiten a través de los propios conceptuales, sin necesidad de ser sustituidos, sino aumentando su profundización.

Finalmente, integrando estos temas se encamina al mejor entendimiento del pensamiento histórico por parte del alumnado, avanzando posturas cronológicas y memorísticas que pueden tender a ser reduccionistas y tediosas hacia modelos temáticos que entiendan los procesos históricos a más niveles, profundizando en cuestiones sociales, económicas o culturales que también eleven su interés en la materia.

## **Métodos**

A la hora de realizar este programa de innovación se ha optado por una metodología cualitativa bibliográfica.

Para ello se ha realizado un largo proceso de búsqueda entre artículos de revistas científicas, en la prensa general, libros y entrevistas acerca de los temas polémicos y su relación con la educación; posteriormente filtrándolos para recoger los elementos más importantes para nuestra investigación.

A esto se le ha añadido la lectura de estudios de caso sobre simulacros y modelos de actividades basadas en implementar el uso de temas polémicos en el aula, así como la recogida de información de otros temas tangentes a esta investigación, como la educación emocional.

Se ha priorizado especialmente la contemporaneidad de la información, aunque en muchos casos se ha optado por obras consolidadas y de carácter inicial sobre algunos de estos temas, numerosos citados en otras obras posteriores.

## **Resultados**

A raíz del estudio sobre la relación entre polémica y educación, vislumbramos dos grandes ventajas didácticas: el trabajo en educación emocional y nuevos modelos de organización temática.

## Trabajo en Educación Emocional

Una de las primeras definiciones del término de Inteligencia Emocional (IE), la encontramos en la obra de los psicólogos John D. Mayer y Peter Salovey, que la entienden como la capacidad del individuo para entender sus emociones y las de las personas que las rodean, ser capaz de reconocerlas y usar esa información para responder a través de sus acciones y pensamientos (Mayer y Salovey, 1990) (Mayer y Salovey, 1993, p. 433).

El desarrollo de las teorías sobre IE ha tenido un impacto muy importante en la labor pedagoga, dándole un nuevo papel y espacio al trabajo de las emociones del alumnado y su entendimiento dentro del currículo. Mayer y Salovey distinguen cuatro habilidades básicas de la IE, como es la capacidad de percibir y expresar emociones, la habilidad para acceder a sentimientos que faciliten el pensamiento, para comprender emociones y para regular nuestras propias (Mayer y Salovey, 1997) (Fernández Berrocal y Ruíz Aranda, 2008, pp. 428-429).

Esta formación, indispensable en el desarrollo del alumnado no llega en muchas ocasiones a tener su materialización directa en el aula, debido principalmente a una falta de tiempo y recursos de los docentes. El caso de la asignatura de Geografía e Historia es incluso más paradigmático, al contar con numerosos contenidos de carácter social que pueden ser trabajados desde esta óptica emocional.

Como se indicaba en la caracterización, una de las claves de estos temas polémicos es su dimensión emocional, ya que por su naturaleza divisoria producen una respuesta en cada individuo que sobrepasa lo racional hasta el campo de los sentimientos. Este arranque emocional en el alumnado, al que en numerosas ocasiones le cuesta expresarse correctamente en el ámbito del aula y que puede derivar en problemas para el propio clima general, puede ser un punto de inicio para trabajar su IE.

Partamos como ejemplo del caso de la Guerra y los conflictos armados, un tema que por desgracia nunca deja de estar de actualidad y que suele generar una respuesta directa en el alumnado desde ópticas muy distintas, normalmente movidas por las emociones y que podemos por tanto considerar un tema polémico o controvertido.

La enseñanza de la guerra se suele tratar desde un punto de vista neutral, enumerando las fechas, causas, personajes principales y consecuencias del acontecimiento sin incidir en la dimensión emocional y social que produce. Sin embargo, cuando traemos ese conflicto aséptico y lo relacionamos con su propia actualidad a través de preguntas y actividades dirigidas podemos activar una respuesta emocional que nos permita trabajar al mismo tiempo contenidos conceptuales y actitudinales recogidos en la normativa.

Un ejemplo de este planteamiento es el trabajo que realizó el profesor y pedagogo Ira Shor a un grupo de estudiantes de Staten Island en relación a la Guerra de Irak en 2006 (Shor, 2006), un tema muy complejo en la sociedad estadounidense del momento que generaba respuestas muy divisivas e incluso violentas (Shor, 2006, pp. 30-31). El objetivo de su estudio y de las actividades que propuso era romper con la visión de la guerra que tenía su alumnado, muy arraigado en la narrativa conservadora y nacionalista que ofrecían los medios y películas del momento, que relacionaba con la propia conformación de la identidad masculina vinculada a la violencia, poder y fuerza física (Shor, 2006, pp. 30-31). La actividad versaba en que cada alumno/a escribiese una redacción sobre que consideraba que era la guerra, donde se mostraban los prejuicios y opiniones reales que muchos/as no eran capaces de expresar en debates orales en el aula por miedo a las represalias (Shor, 2006, p. 31).

### **Trabajar nuevas narrativas y metodologías históricas**

El pasado 29 de marzo se publicó en el BOE el “Real Decreto 217/2022 de 29 de marzo en el que se concretaba el nuevo currículo de secundaria”. Se trató de un tema polémico en sí mismo, donde las reacciones no se hicieron esperar, teniendo especialmente repercusión los cambios y sugerencias que se plantearon para la asignatura de Geografía e Historia en Educación Secundaria, principalmente la consideración de plantear otras estrategias metodológicas más allá del modelo cronológico a la hora de secuenciar los contenidos, apostando por un enfoque multicausal donde la contextualización toma un rol más destacado (Anexo II, R.D. 217/2022 de 29 de marzo)

Ante este planteamiento se encendió un debate metodológico destacado. Más allá de las discusiones ideológicas, encontramos un debate bastante interesante sobre las debilidades que realmente presenta el modelo cronológico y las posibilidades que ofrece seguir un recorrido temático, en el que los temas polémicos pueden convertirse en elementos clave para su génesis.

La visión cronológica y positivista de la organización histórica tiene su origen en el modelo temporal lineal que trajo la tradición judeocristiana, basado en un Génesis inicial que desemboca en un Juicio Final (Ruiz Moreno, 2002, pp. 386-388), modelo perpetuado por la Ilustración a través del concepto de “Progreso”. Este modelo, que proponía el avance continuo e interminable de la sociedad occidental (Ferrer Santos, 1996, p. 186), se ha venido rebatiendo desde el periodo de entreguerras del siglo pasado, donde los horrores bélicos pusieron en duda el valor de la ciencia y la razón como medios de avance social (Riesco González, 2014, p. 27), proponiéndose nuevas tendencias históricas que algunos autores han recogido bajo la etiqueta de “Posmodernidad” (Ferrer Santos, 1996, p187).

La concepción lineal y positivista basada en los principios del progreso y del avance continuo se concretan a través de los modelos cronológicos, cuya representación gráfica más clara (y que mejor plasma los problemas y virtudes de este modelo) son las líneas del tiempo. Las líneas temporales son recursos clave en la enseñanza y aprendizaje histórico, ya que permiten visualizar eventos en el tiempo, ubicarlos y compararlos con los acontecidos previamente o en el futuro (Derewianka y Coffin, 2008, p. 202).

Sin embargo, acaban por afianzar la idea de la Historia como evolución lineal donde cada etapa está perfectamente delimitada por unos eventos y características definitorias, aislándolas del proceso histórico y elevando una visión occidental a la categoría de universal y verdad única (Archibald y Rosenberg, 2004), así como instaurando el medio memorístico como aprendizaje principal (Turan, 2020, pp. 207-208).

Ante esta concepción casi evolutiva de la historia, algunos autores han planteado otros modelos de aprendizaje, como el aprendizaje comparativo, basado en ver las diferencias y semejanzas entre eventos de distintos periodos históricos o el aprendizaje temático (Estepa Giménez, 2017, pp. 61-62).

Con aprendizaje temático definimos una división de la Historia en distintos ámbitos o temas interrelacionados, como podrían ser las guerras, epidemias o el estudio de la situación de la mujer a lo largo de la Historia. Este modelo busca pasar de lo general a lo concreto, trabando con las microhistorias y realidades locales.

En este modelo los contenidos no abandonan su dimensión cronológica como eventos inscritos en un periodo concreto, pero sí que se relacionan con otros, agrupados bajo una gran pregunta u objetivo, potenciando el aprendizaje significativo al apelar a la interrelación de contenidos y al propio sentido práctico de la materia. Comparar estos eventos no sacrifica por tanto el pensamiento histórico, sino que lo potencia, ya que los hechos no se aíslan en una categoría hermética y artificial que reduce sus implicaciones.

Nuevamente se puede entender esta posibilidad trayendo el ejemplo de la Guerra y conflictos armados que ya se presentaba previamente, una temática que provoca distintas reacciones pero que parece angular a la hora de trabajar los bloques de historia. En el modelo lineal la guerra aparece reducida a aspectos políticos principalmente, en algunos casos en relación a la sociedad y cultura cuando sus consecuencias directas abocan a otros eventos (por ejemplo el caso de la Primera Guerra Mundial y el Crack del 29), pero esto acaba limitando los conflictos a una consecución de fechas y personajes que el alumnado memoriza sin entender en su complejidad, evitando así un aprendizaje significativo (Turan, 2020, p. 208).



## Consideraciones a la hora de tratar los temas polémicos

Como se ha ido mostrando, incluir los temas polémicos o controversiales en el aula puede aportar numerosos beneficios didácticos que conectan con algunas de las principales preocupaciones y líneas de investigación de la educación actual. Sin embargo, para poder alcanzar su desarrollo pleno es necesario tener en cuenta unas consideraciones y trabajarlos siguiendo unas metodologías activas que incidan en la participación y el debate del alumnado.

### Trazar los objetivos

Uno de los elementos más importantes a la hora de trabajar en el aula con estos temas es tener claro los objetivos que se buscan alcanzar, que deben reflejarse en la propia evaluación y los métodos que se sigan para analizar esta.

Una de las claves por las que incluir estos temas polémicos es su capacidad para incentivar el pensamiento crítico, ya que como señala el educador Richard Woolley, son temas que por su propia naturaleza ya amenazan y rebaten el statu quo, al posicionarse como críticos ante la realidad de la que parten (Woolley, 2011, p. 280) (Shor, 2006, p. 35).

A esta capacidad crítica se le une la necesidad de que entiendan la complejidad de los temas que estamos tratando. Son temas con una dimensión divisoria y emocional exacerbada donde cada argumento posee numerosas interpretaciones, en los que nuestro alumnado no debería mantenerse en respuestas automáticas, pasivas, preconcebidas o reduccionistas; sino que sea capaz de desarrollar sus propios argumentos, partiendo de su contexto socioeconómico y cultural, pero entendiendo las partes en conflicto. Para ello no deberíamos huir del conflicto, sino aceptarlo como un motor de la naturaleza humana (siempre desde el respeto y la búsqueda de prosperar colectivamente) y base para el avance y desarrollo social (Toledo Jofré et al., 2015, pp. 276-277).

### Selección de temas polémicos

Planteados los objetivos que entendemos más relevantes, un paso fundamental para trabajar estos temas es realizar una selección previa de los mismos.

A pesar de la tendencia globalizante que vivimos en nuestros días, cada sociedad sigue siendo distinta, con unas preocupaciones particulares que parten de su propio contexto cultural, socioeconómico e histórico. Así los temas polémicos de la generación de nuestros padres no son los mismos que en nuestra generación ni serán iguales que los de nuestro alumnado. Incluso encontramos que en un grupo concreto existen temas que son más polémicos



e interesantes por la propia idiosincrasia de este; el contexto parte como elemento crucial a la hora de plantear actividades que partan de estos temas.

Una de las claves para el correcto funcionamiento de estos temas es que el propio alumnado los entienda como polémicos, que presente sus propias opiniones, sean divisorias y que sea capaz de defenderse con argumentos, al interesarle y haber investigado de alguna forma sobre ellos. Es indispensable partir desde su realidad, para que ellos/as los entiendan como algo cercano que les afecta directamente y entiendan su utilidad (Mujica, 2018, pp. 29-30).

Para alcanzar esta meta es necesario realizar un proceso de selección previo, ya sea hablando de forma activa con nuestro alumnado preguntándole sobre los temas que les interesan, realizar cuestionarios iniciales sobre polémicas y temas que les afecten o conocer directamente temas de actualidad y su relevancia en espectros más jóvenes.

Posiblemente lo más interesante sea un modelo híbrido, intentando mantenerse siempre al tanto de los debates de actualidad que ocurren en las nuevas generaciones, conociendo sus problemas, controversias y medios por los que se transmiten; pero también hablando activamente con ellos/as para conocer de primera mano sus preocupaciones.

El profesor Ira Shor señala que algunas de las características a la hora de seleccionar estos temas es que deben ser relevantes (que afecten de alguna forma al alumnado y tengan peso real en la sociedad), legibles (cuando se presentan en un lenguaje entendible para nuestro alumnado) y contemporáneos (que está sucediendo y continúa en el tiempo) (Shor, 1996, p. 33). Es especialmente interesante la legibilidad de los temas, ya que tienden a cierta complejidad teórica, donde es necesario realizar un esfuerzo de contención y resumen para que puedan ser entendidos sin limitar sus implicaciones.

### **Desarrollo de metodologías**

Una vez seleccionados los temas integrados en unos objetivos, el siguiente paso es planteamiento de las actividades, talleres o dinámicas que se van a implementar en el aula. Estas actividades deben estar integradas en el desarrollo lógico de la Unidad Didáctica a la que pertenezcan y participar de las competencias, objetivos y criterios de evaluación tanto de esta como de la asignatura en general.

Las actividades que se planteen pueden tomar los temas seleccionados desde distintas ópticas, ya sea como punto de partida a través del cual trabajar los contenidos de la sesión, como un ejemplo que permita entender mejor estos, refuerzo de las ideas o complemento final; según el lugar que ocupen en el desarrollo de la unidad. A pesar de ello, tienen que transmitirse a través de metodologías activas que impliquen la participación directa del alumnado, donde el docente abandone su rol como transmisor de información para ser un guía, evitando así cualquier tipo de adoctrinamiento ideológico.

Existen numerosas metodologías activas que fácilmente se podrían plantear para trabajar los temas polémicos. Por ejemplo, se pueden trabajar ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), donde los temas polémicos funcionen como preguntas iniciales para que el alumnado intente resolver problemas de forma grupal. En este caso se incide en la importancia de la cooperación para resolver de forma pacífica estos conflictos, la necesidad de contraponer varios puntos de vista sobre un mismo tema y la investigación como herramienta fundamental para trabajar sobre ellos.

Sin embargo, por su propio carácter divisorio y el valor de lo emocional, posiblemente el más interesante y fructífero sea el debate.

El mayor problema a la hora de desarrollar debates en el aula es que necesitan de unas condiciones muy concretas basadas en el respeto y tolerancia hacia los compañeros/as que debe de haberse desarrollado y trabajado previamente, entendiendo el alumnado además las reglas para alcanzar un debate sano como la honestidad, ser razonables, ordenados, libres o iguales entre ellos (Hand y Levinson, 2012, p. 616).

Ante esto, los autores Michael Hand y Ralph Levinson señalan la retroalimentación de la que se pueden beneficiar los debates con los temas polémicos. Por un lado, el debate es un medio perfecto para trabajar temas controvertidos por su atención al diálogo, que además obliga a investigar más allá de nuestros prejuicios, ser críticos con lo que el contrincante señala, formular de forma precisa nuestros argumentos y trabajar sentimientos como la pasión o la frustración. Por otro lado, estos temas son idóneos para comenzar debates, ya que son temas de actualidad, con peso en la esfera pública que el alumnado por lo general conoce y de los cuales puede poseer opiniones más o menos formadas, que permite iniciar diálogos de una forma más orgánica y sencilla (Hand y Levinson, 2012, pp. 616-617).

Más allá de la metodología planteada, a la hora de trabajar con temas polémicos nuestro alumnado va a tener que realizar un proceso de investigación previo para entender los argumentos que se plantean desde ambas partes. Esta investigación implica un análisis de los bulos y prejuicios que se filtran en los argumentos que cada parte esgrime, entendiendo los valores que subyacen a estos.

Sobre esta temática, el educador Pat Clarke desarrolló la “estrategia de desmitificación”, basada en que el alumnado debía analizar los elementos positivos y negativos de cada argumento que encontrase, donde el docente actuase como moderador (Clarke, 2000, pp. 2-3). Para desarrollarla planteó una serie de pasos con los que analizar las distintas posiciones, que parten de identificar el tema en cuestión hasta entender los argumentos que lo sostienen, las razones subyacentes y finalmente como se manipulan estos argumentos (Clarke, 2000, pp. 3-7); con el fin de que vayan más allá de las ideas iniciales y profundicen en cada postura.

Como se ha ido mostrando, este modelo implica una profundización progresiva y paulatina, a través de la cual el alumnado es capaz de entender no solo los argumentos que se plantean sino también las razones tras ellos, elemento imprescindible en el desarrollo del pensamiento crítico de forma legible y continua. En conclusión, sea cual sea la metodología seleccionada, esta debe de ir dirigida siempre a incentivar el desarrollo crítico, ético y conceptual de los estudiantes, a través de actividades que cuestionen continuamente los prejuicios sociales.

### **Problemas asociados a educar en temas polémicos: el clima del aula y la formación del docente**

Durante el desarrollo de estas actividades nos podemos encontrar distintos obstáculos que compliquen su correcta aplicación y la transmisión de las ideas fundamentales.

Uno de los principales problemas es que no se alcance un diálogo orgánico y fluido sobre estos temas, no por una falta de interés o conocimiento, sino por un clima hostil en el aula o una mala relación con el docente. Más allá de la metodología planteada, al trabajar sobre estos temas polémicos es indispensable que el alumnado se sienta cómodo para poder expresar sus opiniones sin miedo a represalias o burlas, ni del docente ni del resto de sus compañeros/as (Cassell, 2018, p. 427) (Toledo Jofré et al., 2015, p. 278).

A la hora de plantear escenarios en los que todo el mundo pueda dar su opinión con libertad, se debe controlar que los comentarios no afecten negativamente ni ofendan a los compañeros/as. No se trata de censura o coartar la libertad individual, sino de propiciar un clima en el que todos puedan conversar cómodamente. Actitudes negativas e irrespetuosas solo llevan a generar tensión y marginación en el aula, situaciones que pueden trasladarse fuera de esta (Crombi y Rowe, 2009, pp. 1-5, 8).

Otro de los puntos cruciales en relación al clima del aula es que el docente debe controlar estrictamente que el debate sobre estos temas no derive en una polarización exacerbada del alumnado y su indisciplina, que puede desembocar en la pérdida de autoridad del docente e incluso de su respeto por parte del alumnado. Su carácter emocional puede llevar a conflictos en el aula que tienen que ser corregidos rápidamente y de forma serena, evitando que aumenten y acaben afectando al docente y al resto de compañeros/as. (Stradling, Noctor y Baines, 1984, p. 11).

Finalmente, señalar que no existen soluciones fáciles ni únicas a estos problemas, sino que hay que tener en cuenta el contexto sobre el que se trabaja y adaptarse a este (Stradling, Noctor y Baines, 1987, p. 11).

## Discusión

La relación entre temas polémicos y educación es un tema que aunque tratado en la literatura, no ha contado con una gran trascendencia en este campo, principalmente por sus ramificaciones políticas y los problemas asociados.

Encontramos aun así autores que han trabajado sobre estos con propuestas y conclusiones similares, como la obra de Mark Cassell o Richard Woolley, los cuales ya señalaron la importancia de trabajar con estos temas en el aula al considerarla un espacio político con importancia en la vida y conformación de la personalidad de su alumnado (Cassell, 2018, p. 427) (Woolley, 2011, p. 281).

Especialmente trascendente por nuestra situación geográfica y política es el manual desarrollado en 2015 por el Consejo de Europa “Vivir con la controversia: Como enseñar temas controvertidos mediante la Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos (EDC/HRE)”, donde se reitera el carácter reflexivo de estos temas y sus posibilidades como medios de expresión crítica y trabajo autónomo y de investigación del alumnado (Consejo de Europa, 2015, p. 47).

En estos casos los temas polémicos se plantean como recursos auxiliares, mientras que en este caso se conforman como base sobre la cual diseñar situaciones metodológicas novedosas que animen a un pensamiento más crítico y profundo.

## Conclusión

A través de los distintos apartados que se han ido desarrollando en este artículo, se ha intentado dar respuesta y corroborar algunos de los objetivos y puntos de partida con los que iniciábamos esta investigación educativa.

Así por un lado se ha comprobado las ramificaciones sociales y políticas que tienen estos temas polémicos, inscritos en una realidad latente y con más conexiones con el mundo educativo que a primera vista podemos considerar. Son temas que participan de las preocupaciones y problemas del mundo contemporáneo en el que el alumnado habita y cuyo trabajo puede dotarles de herramientas y recursos para poder desarrollarse plenamente en este.

Especialmente destacado es incidir en los beneficios que se han ido detallando sobre su inclusión en la educación secundaria, pero especialmente en relación a la asignatura de Geografía e Historia, entendiendo esta última como un medio de transmisión cultural para los estudiantes, que les aporta una visión plena de su realidad al dotarles de conocimientos fundamentales para entenderla, como es su pasado o su dimensión territorial.

Finalmente señalar que estos beneficios y posibilidades relatados necesitan irremediablemente de metodologías activas basadas en un aprendizaje significativo y por descubrimiento, que impida por un lado el adoctrinamiento ideológico y por otro que el estudiante desarrolle su capacidad de razonamiento y de procesamiento crítico. Los temas polémicos son un medio para trabajar contenidos conceptuales y actitudinales, pero también un recurso para poner en marcha contenidos procedimentales, ya que necesitan directamente de modelos alternativos a la clase magistral para alcanzar toda su profundidad.

Para realmente alcanzar un aprendizaje del futuro en el presente debemos ampliar no solo las metodologías, sino los propios temas trayendo las preocupaciones del alumnado al aula y combinarlo con el propio contenido de la materia, dotándolo de una materialidad motivadora y desafiante.

### AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos a Francisco Manuel Valiñas López, director del TFM "Educando en controversia: posibilidades y propuestas para el tratamiento de los temas polémicos en la asignatura de geografía e historia en la enseñanza secundaria", presentado en 2022 en el Máster de Educación de Profesorado de Secundaria de la UGR, origen de este artículo.

### Referencias

- Archibald, S., Rosenberg, D. (2004). The trouble with timelines. *Cabinet Magazine* (13).
- Bodrunova, S., Blekanov, I., Smoliarova, A., Litvinenko, A. (2019). Beyond Left and Right: Real-World Political Polarization in Twitter Discussions on Inter-Ethnic Conflicts. *Media and Communication*, 7 (3), 119-132.
- Cassell, M. (2018). When the World Helps Teach Your Class: Using Wikipedia to Teach Controversial Issues. *American Political Science Association*, 427-433.
- Clarke, P. (2000). La enseñanza de temas polémicos. *Green Teacher*, 1-7.
- Consejo de Europa (2015). *Vivir con la controversia, cómo enseñar temas controvertidos mediante la Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos (EDC/HRE)*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Crombie, B., Rowe, D. (2009). Dealing with the British National Party and other radical groups: Guidance for schools. *Citizenship Foundation and Association for Citizenship Teaching*, 1-16.
- Derewianka, B., Coffin, C. (2008). Time visuals in history textbooks: some pedagogic issues. En L. Unsworth (Ed.), *Multimodal Semiotics: Functional Analysis in Contexts of Education* (pp. 187-200). Continuum.
- Estepa Giménez, J. (2017). *Otra didáctica de la Historia para otra escuela*. Universidad de Huelva.
- Fernández Berrocal, P., Ruíz Aranda, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (2), 421-436.
- Ferrer Santos, U. (1996). La concepción postmoderna de la historicidad. *Acción e Historia: el objeto de la historia y la teoría de la acción*, 32 (4), 175-194.
- González Gorosarri, M. (2017). Objetividad no es neutralidad: la norma objetiva como método periodístico. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 23 (2), 829-846.

- Hand, M., Levinson, R (2012). Discussing controversial issues in the classroom. *Educational Philosophy and Theory*, 44 (6), 614-629.
- Jungkunz, S. (2021). Political Polarization during the COVID-19 Pandemic. *Front. Political Science* (3), 1-8.
- Junquera, N. (6 de febrero de 2022). La polarización se dispara y embarra la política. *El País*. <https://elpais.com/espana/2022-02-06/la-polarizacion-se-dispara-y-embarra-la-politica.html>
- Mayer, J.D., y Salovey, P. (1990). Perceiving the affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment* (50), 772-781.
- Mayer, J.D., y Salovey, P. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence* (17), 433-442.
- Mayer, J.D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence: implications for educators* (pp. 3-31), Basic Books.
- Misco, T. (2012). The importance of context for teaching controversial issues in international settings. *International Education*, 42 (1), 69-84.
- Myhill, D. (2007). Reading the World: Using children's literature to explore controversial issues. En H. Claire, C. Holden (Ed.), *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke-on-Trent, Trentham.
- Mujica, R.M. (2018). ¿Qué es educar en derechos humanos?. *DEHUIDELA* (15), 21-36.
- Oxford Language (2016). Word of the Year 2016. *Oxford Language*. <https://languages.oup.com/word-of-the-year/2016/>
- Riesco González, M. (2014). "Progreso", una idea controvertida en una sociedad paradójica. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas* (30), 15-38.
- Ruiz Moreno, D. (2002). Acercamiento a la percepción del tiempo y sus implicaciones en el estudio histórico. En Navajas Zubeldia, C. (Ed.) *Actas del IV Simposio de Historia Actual, Logroño, 17-19 de octubre de 2022*, 383-395.
- Shor, I. (2006). War, Lies, and Pedagogy: Teaching in Fearful Times. *Radical Teacher* (77), 30-35.
- Soley, M. (1995). If It's Controversial, Why Teach It?. *Social Education*, 60 (1), 9-14.
- Stradling, R., Noctor, M., y Baines, B. (1984). *Teaching Controversial Issues*. Edward Arnold.
- Toledo Jofre, M., Magendzo Kolstrein, A., Gutiérrez Gianella, V., Iglesias Segura, R. (2015). Enseñanza de 'temas controversiales' en la asignatura de historia y ciencias sociales desde la perspectiva de los profesores. *Estudios Pedagógicos UACH*, XLI (1), 275-292.
- Turan, I. (2020). Thematic vs Chronological History Teaching Debate: A Social Media Research. *Journal of Education and Learning*, 9 (1), 205-216.
- Woolley, R. (2011). Controversial Issues: identifying the concerns and priorities of student teachers. *Policy Futures in Education*, 9 (2), 280-291.