

Discrepància benvinguda!

Guia pedagògica per al diàleg
controvertit a l'aula

Marina Caireta i Cécile Barbeito

Desembre 2018



Ajuntament
de Barcelona

êc̃p̃ escola de
cultura de pau

Aquesta guia ha estat finalitzada el desembre de 2018.

Autores: Cécile Barbeito i Marina Caireta

Edició: Escola de Cultura de Pau de la Universitat Autònoma de Barcelona

Disseny i maquetació: Lucas Wainer

Els continguts d'aquesta guia poden ser lliurement reproduïts i difosos, sempre que se citi adequadament la font, amb referència al títol i a l'entitat editora.

INDEX

5	1. Presentació	29	6. Prevenir els riscos
7	2. Per què, per a què i com plantejar diàlegs controvertits?	29	6.1. Riscos i recomanacions relatius al paper del professorat
7	2.1. Arguments i finalitats d'educar en la controvèrsia	30	ACTIVITAT 6: Tot són peros
8	2.2. Diàleg versus debat	30	6.2. Riscos i recomanacions associats al tema
9	ACTIVITAT 1: Diàleg versus debat	31	Si el tema no motiva
9	2.3. Com formular preguntes?	31	Si el tema tracta qüestions "no debatibles"
11	3. Competències de l'alumnat	31	6.3. Riscos i recomanacions associats al grup
11	3.1. Principals competències d'educar en la controvèrsia	32	Si el grup està massa implicat
11	Respecte	32	Si les opinions són massa homogènies
11	Gestionar les emocions de forma no violenta	32	Si hi ha una desigualtat de poder en el grup
11	Empatitzar i escoltar activament	33	6.4. Riscos i recomanacions associats al procés
12	ACTIVITAT 2: Mirades	33	Si hi ha massa tensió emocional
13	ACTIVITAT 3: El jo-missatge	34	Si costa trobar posicionaments comuns
13	Situar les percepcions i valorar els punts de vista	34	Si es donen atacs personals durant el debat
14	Anàlisi crítica de la informació	34	Si part del grup desconnecta del debat
14	Oratòria	35	Si hi ha desequilibri entre les parts
14	Complexitat i tolerància a l'ambigüïtat	35	6.5. Riscos i recomanacions associats a l'entorn
15	ACTIVITAT 4: Mirada crítica	35	Si el context és massa tens
15	Coherència i compromís	36	Si la realitat no afavoreix el pensament complex
16	3.2. Competències i currículum	36	6.6. Riscos i recomanacions associats al canvi esperat
16	Educació primària	36	Si no dediquem prou temps per canvis que requereixen incidència a llarg termini
16	Educació secundària obligatòria	37	Si ens quedem en les paraules...
18	4. El posicionament del professorat	37	7. Metodologies
18	4.1. Facilitació neutral o compromesa?	38	7.1. Controvèrsies científiques
20	Models de facilitació	38	7.2. Co-Resolve - Democràcia profunda
21	4.2. Prendre consciència dels propis biaixos	39	7.3. Soliya
21	Biaix respecte a com modelem la nostra opinió	39	7.4. Comunicació NoViolenta
21	Biaix de l'explicació que em faig dels fets	40	7.5. Pràctiques restauratives
21	Biaix en funció de la persona que parla	41	ACTIVITAT 7: Cercle d'opinions
22	Biaixos relatius a l'opinió respecte de les majories	41	7.6. Diàleg Nansen
23	ACTIVITAT 5: aROSSegats (Experiment de Ross)	42	ACTIVITAT 8: Ampliant horitzons
24	5. Quin context crear?	44	7.7. Filosofia 3-18 o Filosofia per infants
25	5.1. Construir relacions de respecte i cura	44	8. Abordar la controvèrsia com a opció de centre
26	5.2. Preparar el grup. Introducció al diàleg controvertit a l'aula	45	8.1. A nivell del currículum
27	5.3. Consensuar normes per al debat	45	8.2. A nivell d'estructura i de cultura de centre
28	5.4. Alguns consells abans de començar	45	8.3. En el marc de la comunitat

47	9. Avaluació
48	9.1. Criteris d'avaluació
48	9.2. Instruments d'avaluació
49	<i>ACTIVITAT 9: Quant he parlat?</i>
50	<i>ACTIVITAT 10: Actituds pel bon diàleg</i>
51	<i>ACTIVITAT 11: Cercle socràtic</i>
52	10. Recull d'activitats
52	<i>ACTIVITAT 12: La controvèrsia</i>
53	<i>ACTIVITAT 13: Escolta activa?</i>
54	<i>ACTIVITAT 14: Escoltem l'Altre</i>
55	<i>ACTIVITAT 15: Emoticons</i>
56	<i>ACTIVITAT 16: Arbitratge emocional</i>
57	<i>ACTIVITAT 17: Obrim caixes</i>
58	<i>ACTIVITAT 18: Estratègia de les quatre passes</i>
59	<i>ACTIVITAT 19: Dinàmica de les targetes</i>
60	<i>ACTIVITAT 20: El passadís de la consciència</i>
61	<i>ACTIVITAT 21: Baròmetre de valors</i>
62	<i>ACTIVITAT 22: Las Vegas</i>
63	<i>ACTIVITAT 23: La lupa dels biaixos</i>
64	<i>ACTIVITAT 24: Debat silenciós</i>
65	<i>ACTIVITAT 25: Debat en moviment</i>
66	<i>ACTIVITAT 26: Exploradors d'arguments</i>
67	11. Annexos
67	Annex 1. Activitat 3. Jo-missatge
68	Annex 2. Activitat 10. Actituds pel bon diàleg
69	Annex 3. Activitat 12. La controvèrsia
70	Annex 4. Activitat 15. Emoticons
71	Annex 5. Activitat 23. La lupa dels biaixos
72	Bibliografia

1. Presentació

L'acollida de persones refugiades, el Procés independentista, el terrorisme, la influència de la religió en la societat, els límits a la llibertat d'expressió, el consum de pornografia, totes aquestes són qüestions que pot resultar controvertit abordar en una aula. Tanmateix, la vida personal i política està plena de temes controvertits que interpel·len als infants i joves.

En els darrers temps la situació política del nostre país ho ha fet més evident que mai. L'augment de la diversitat, l'increment de la sensibilitat envers temes identitàris, la facilitat d'accés a xarxes socials o la multiplicació de fonts d'informació poc rigoroses, fa que els i les joves estiguin més exposats a les controvèrsies. L'espai educatiu és, segurament, un dels espais més idonis per ajudar-los a comprendre i reflexionar críticament sobre aquestes temàtiques: d'una banda perquè sol ser més plural que la família, de l'altre perquè és un espai de confiança i respecte, finalment, perquè el currículum recull les competències vinculades al tractament de temes controvertits. Tot i amb això, és possible fer-ho, sense buscar-se problemes com a docent? Com fer-ho de forma que desenvolupi el propi criteri de l'alumnat, i permeti la comprensió de l'altre?

Aquesta guia té per objectiu principal aportar eines al professorat per a animar-lo a dinamitzar diàlegs controvertits a l'aula. Neix de la necessitat de conviure en la diversitat de persones, col·lectius i punts de vista que conformen la societat catalana contemporània.

Com a objectius específics, persegueix:

- Reflexionar sobre riscos i oportunitats d'educar en la controvèrsia.
- Aportar eines i activitats dissenyades per tractar temes controvertits des d'un context de seguretat i aprenentatge.
- Apoderar el professorat per treballar temes controvertits a l'aula.
- Adaptar metodologies i eines d'educació en la controvèrsia d'arreu al propi context.

Paradoxalment -possiblement resultat de la nostra història recent, i per la manca de cultura deliberativa del nostre sistema escolar-, el professorat no sempre se sent capacitat per fer-ho i té pors legítimes al respecte. Tot i que la pedagogia i la didàctica del nostre país ha desenvolupat

bones metodologies i eines per educar en el pensament crític i en la diversitat, segueix sense ser una pràctica generalitzada. Per contra, hi ha països a Europa, i en particular els anglo-saxons, que tenen un llarg recorregut en aquesta pràctica i de la qual podem aprendre.

Els temes controvertits es poden abordar de moltes maneres a l'aula: amb diferents objectius, enfocaments, metodologies, tècniques i nivells. Aquest material ha pres certs posicionaments que s'aniran desenvolupant al llarg de la guia:

- **El conflicte i la controvèrsia són elements clau per l'aprenentatge.** A l'apartat 2 s'argumenta perquè discutir sobre temes controvertits pot contribuir a l'apropament cap a l'altre (distingint el debat del diàleg), i com utilitzar el conflicte per aprendre.
- **Prioritat a l'encontre amb l'altre i el creixement personal:** l'abordatge de temes controvertits i la promoció del pensament crític es pot fer posant el pes en els objectius d'aprenentatge cognitius (argumentació, oratòria) o els objectius d'aprenentatge socio-emocionals (reconeixement de la diversitat, empatia). Aquest material posa més èmfasi en les competències socio-emocionals, entenent els diàlegs com un mitjà d'apropament a l'altre. Partint d'aquesta mirada, l'apartat 3 explicita les principals competències a treballar.
- **El professorat ni pot ser neutral ni ha d'adoctrinar.** Entre aquests dos extrems el professorat pot adoptar diferents rols per acompanyar a l'alumnat a desenvolupar el seu propi criteri. Però per fer bé aquesta tasca, a més a més ha de fer un exercici de reconeixement dels seus propis valors i biaixos (apartat 4).
- **Procés gradual:** Encetar diàlegs en temes controvertits, que sovint impliquen emocions fortes, comporta una dificultat afegida a l'hora d'escoltar-se, de rebre els arguments de l'altre, d'argumentar i matisar la pròpia opinió... són competències que s'han d'aprendre gradualment, individual i col·lectivament, com es recomana a l'apartat 5.
- **La majoria de riscos es poden neutralitzar escollint les metodologies adequades:** Abordar temes controvertits implica, necessàriament, assumir riscos. Per prevenir que els riscos es converteixin en un perill, cal

identificar-los i prendre les mesures adequades. El fet positiu és que moltes vegades els riscos es poden neutralitzar escollint la metodologia adient (apartat 6).

- **Diversitat metodològica:** Existeix una quantitat considerable de metodologies per a promoure el pensament filosòfic, el diàleg, l'expressió, l'escolta... totes elles amb fortaleces complementàries. Aquest material aposta per la diversitat de metodologies i de tècniques de debat, a l'apartat 7 destaquem aquelles que ens semblen més adients pels diàlegs controvertits.
- **És recomanable abordar els temes controvertits com un projecte de centre:** Promoure una estratègia de centre, més que no pas d'aula, permet una pràctica més continuada de l'alumnat per desenvolupar les competències de diàleg, una major coherència entre el professorat, una major protecció del professorat enfront de possibles pressions externes, etc. L'apartat 8 aporta les claus per a promoure la controvèrsia des de l'aula, el centre educatiu i tenint en compte la comunitat.
- **L'avaluació també fa pensar:** L'avaluació educativa i en especial l'autoavaluació, són una eina més de l'aprenentatge de competències de pensament crític. L'apartat 9 identifica els principals criteris d'avaluació, i suggereix eines per reforçar la reflexió a través de l'avaluació.

Els continguts d'aquesta guia han estat elaborats amb el suport de la Direcció de Justícia Global de l'Ajuntament

de Barcelona. Hem partit d'investigar sobre diverses pràctiques de temes controvertits de diferents parts del món, adaptar-les al context català i articular-les amb les aportacions de l'educació per la pau. A partir d'aquesta primera proposta, gràcies a la contribució del Consorci d'Educació de Barcelona, el CRP Les Corts, i l'Associació de Mestres Rosa Sensat, que ens han facilitat l'oportunitat de facilitar diverses formacions, hem pogut contrastar els continguts d'aquesta guia amb diferents grups de professorat de primària i secundària.

Molts dels continguts que apareixen en aquest document s'han enriquit amb les seves aportacions, i per això volem agrair molt especialment a la Neus Bartrolí, mestre i col·laboradora de l'Escola de Cultura de Pau i a tot aquest grup de mestres (a la Concepció, l'Eva, l'Helena, la Laura, la Laia, la Marta, la Cintia, l'Alfonso, la Sandra, la Carme, l'Olga, la Nerea, el Robert, la Marina, l'Anna, l'Oriol, el Jordi, el Grau, la Laura i la Lourdes) per les reflexions, vivències, pors i valentia que han compartit amb generositat. Gràcies, també, a la Julia Ramos per la valuosa contribució per tractar la informació recollida en els tallers, i per provocar el professorat a que qüestionari les seves pròpies actituds i comportaments en els diàlegs.

Editem aquesta guia amb la confiança de que resulti una eina útil per a promoure una pedagogia del dubte, de la comprensió, del pensament crític, de la complexitat i de l'estima a la diversitat, que faciliti a la comunitat educativa el tractament de temes controvertits a l'aula i a altres espais educatius. Esperem que la feu servir!

Marina Caireta i Cécile Barbeito

2. Per què, per a què i com plantejar diàlegs controvertits?

Sovint es perceben les controvèrsies com discrepàncies d'opinions que afecten la relació entre dues o més persones o col·lectius. En concret, el Consell d'Europa defineix els **temes controvertits** com "els temes que fan sorgir emocions i sentiments intensos i divideixen a la societat" (Consell d'Europa, 2015: 5). Altres definicions consideren que els temes controvertits "són els que tenen un impacte polític, social o personal i que desperten sentiments i/o tracten qüestions de valor o de creences" (citat a Oxfam, 2006: 2).

Altres expressions equiparables als temes controvertits, tot i que amb alguns matisos, són les **qüestions socialment vives** -terme de tradició francòfona, que es refereix a temes significatius per l'alumnat- o **problemes socialment rellevants**- de tradició anglòfona, que es focalitza en temes polèmics per la societat, però no necessàriament per l'alumnat (González-Monfort a Pagès i Santisteban, 2011: 158).

Des d'una perspectiva d'educació per la pau, cal treballar per la cohesió social i la prevenció de la polarització i per tant cal aprendre com abordar els temes controvertits per fer-ne una oportunitat en lloc d'amplificar-ne la dificultat. En efecte, la millor manera de transformar els conflictes és abordant-los de la forma el més directa i respectuosa possible, i els diàlegs sobre temes controvertits permeten desenvolupar moltes habilitats necessàries per la resolució de conflictes.

2.1. Arguments i finalitats d'educar en la controvèrsia

Són moltes les reticències i les pors del professorat per tractar temes controvertits a l'aula. La dificultat en si per a enfrontar aquests temes, afegida a la manca de tradició i de formació al respecte, certes pràctiques educatives que no són propícies al pensament crític, i les dificultats del context no faciliten el seu abordatge.

Tot i així, els beneficis d'educar en i per la controvèrsia també són grans i considerables: d'una banda permeten ajudar a l'alumnat a abordar aquells temes socialment vius que li preocupa. De l'altra, desenvolupa habilitats per tractar els temes controvertits que emergeixen ara i en el

futur, repte imprescindible per avançar en la democràcia i la convivència en una societat plural i complexa com l'actual.

Exposem amb més detall aquells arguments que mostren la rellevància d'abordar les controvèrsies i de fer-ho de forma educativa:

- Els temes controvertits **sorgeixen a l'aula de forma espontània** i val la pena que el professorat estigui preparat, no només per respondre-hi de forma serena, sinó per aprofitar-ho com a oportunitat educativa i connectar el que es treballa a l'aula amb el que passa al món.
- Els conflictes i controvèrsies socials del món dels adults poden provocar que **els joves se sentin confosos i ansiosos**. És important poder-los acompanyar perquè puguin afrontar amb major serenitat aquestes temàtiques i desenvolupar així la resiliència.
- Educar en la controvèrsia és una bona estratègia per ajudar l'alumnat a **desenvolupar capacitats** cognitives (processament de la informació, raonar i justificar opinions, imaginar alternatives, etc.) i socio-emocionals (controlar emocions, expressar-se respectuosament, escoltar activament, respectar opinions diferents, voluntat d'entendre l'altre, etc.). Totes elles són capacitats importants per a la vida.
- El **pensament crític és una competència ciutadana clau**, que ajuda a moure's pel món. Queda recollida a diferents documents reguladors del currículum (Departament d'Ensenyament, 2015a, 2015b, 2015c, 2015d, 2018), i en particular al documents de Competències Bàsiques de l'Àmbit de l'Educació en Valors i és una competència global que la OCDE comença a avaluar, des del 2018, a les avaluacions PISA.
- Els temes controvertits són oportunitats educatives per dotar a infants i joves dels recursos necessaris per **convivre en la pluralitat i desenvolupar la ciutadania democràtica**.
- Educar per la controvèrsia ens obre oportunitats molt substancials per **prevenir la polarització social i l'extremisme violent**, ja que exposa l'alumnat a diferents punts de vista i a la complexitat de la vida moderna: permeten generar aprenentatge a partir de la confrontació no violenta d'opinions diverses, ajuden a trencar estereotips i a valorar la diferència.

- La investigació mostra que l'aprenentatge i la discussió de temes controvertits a l'escola ajuda als estudiants a ser **ciutadans més informats i actius**, fent-los més propensos a votar més endavant, donar suport a valors democràtics bàsics, tenir confiança en la seva capacitat per influir en les polítiques públiques, fer treballs solidari i interessar-se pel benestar de la seva comunitat. (Harwood, Angela M. & Hahn, Carole L, 1990).
- És important ajudar l'alumnat a **desenvolupar una consciència planetària**, entendre les connexions i interdependències que conformen la comunitat global a la que pertanyen i formar-se com a ciutadania responsable en el seu context local-global. Per fer educació per la ciutadania global el tractament de temes controvertits és un recurs clau.

Finalment, és rellevant clarificar que tractar temes controvertits no persegueix: ni arribar a un consens, ni aconseguir que l'altre pensi com jo, ni ser una negociació, ni jutjar qui té la raó.

2.2. Diàleg versus debat

"No busquem el consens, sinó el reconeixement mutu des del respecte per aprendre a conviure en la pluralitat on pensem diferent, si ens escoltem i estem oberts a escoltar a l'altre trobarem veritat en l'altre encara que pensi diferent, cal educar en aquesta capacitat". (Comentari d'una participant al curs "Tractar temes controvertits a l'aula", CRP les Corts, Barcelona, març 2018).

Tot i que sovint s'associa la controvèrsia al debat, des del plantejament d'aquesta guia, coherent amb l'educació per la pau, l'abordatge de temes controvertits busca més el diàleg que el debat.

Entenem el **debat** com aquella conversa o discussió entre dues persones o grups amb argumentacions diferents, sovint percebudes com a oposades, amb intenció de reafirmar el propi posicionament i convèncer l'altre (estructura competitiva).

El **diàleg** és aquella conversa o discussió entre dues persones o grups amb argumentacions diferents, reconeixent 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 (estructura cooperativa). O com planteja la metodologia del diàleg Nansen, diàleg és el "procés on els individus, grups i organitzacions s'impliquen en l'escolta i l'intercanvi d'idees i experiències amb l'objectiu de: comprendre millor les arrels dels problemes i dels conflictes, identificar necessitats comunes, trobar interessos comuns, descobrir valors comuns i construir una visió conjunta pel futur" (Nansen, 2011: 12).

És important clarificar aquests dos conceptes perquè la controvèrsia ha de procurar no allunyar les persones, és més, acostar-les si pot. Aquesta ha d'enriquir i eixamplar els coneixements i perspectives d'unes i altres, al mateix temps que reconèixer i respectar la discrepància d'opinions.

"En els debats a classe els meus adolescents lluiten per tenir la raó, es trepitgen, criden. Els ensenyem a escoltar-se? El diàleg és un pas més. Els diem que l'utilitzin en moments de conflicte. El treballem en temes de mediació, pràctiques restauratives, etc. però no ho traslladem a temes més generals on apareixen discrepàncies sobre les que no necessitem arribar a un consens..." (Conversa entre participants del curs "Tractar temes controvertits a l'aula", CRP les Corts, Barcelona, març 2018).

En conclusió, abordar temes controvertits no hauria de servir només per a fomentar el debat (capacitat retòri-

Taula 1: Diferències entre debat i diàleg

	DEBAT	DIÀLEG
Objectiu	<ul style="list-style-type: none"> . Demostrar que tinc la raó. . Demostrar que sé argumentar. . Convèncer l'altre. . Guanyar el debat. 	<ul style="list-style-type: none"> . Ampliar punts de vista. . Construir pensament. . Comprendre l'altre.
Procés argumentatiu	<ul style="list-style-type: none"> . Es defensen els propis arguments com a veritats absolutes . És combatiu: els participants intenten trobar errors argumentatius per a demostrar que l'altre costat s'equivoca. 	<ul style="list-style-type: none"> . Es reconeix que les "veritats" són parcials. . És col·laboratiu: escolta l'altre amb voluntat de comprendre i de trobar punts en comú.
Competències dominants	L'argumentació	L'escolta i l'empatia
Estructura	Competitiva	Cooperativa
Conseqüència	El debat polaritza	El diàleg acosta

Font: Elaboració pròpia, inspirat en Common Ground Institute (2016: 7-8).

ca), sinó sobretot per a fomentar el diàleg (que implica la consciència dels propis valors i la comprensió dels valors de l'altra persona). Així, el que es busca no és només que l'alumnat sàpiga argumentar una opinió contrastada, sinó que sàpiga escoltar i ser empàtic. L'enfocament del diàleg posa l'èmfasi en que l'objectiu final d'un debat no hauria de ser saber quin *bàndol* ha aconseguit guanyar la discussió amb millors arguments, ni quin *bàndol* té més raó que l'altre, sinó que tots i totes les participants expandeixin la seva visió sobre el tema abordat sense necessitat d'aca-

bar compartint l'opinió. És per tots aquest raonaments que en aquesta guia optem per anomenar el tractament de controvèrsies a l'aula com a **diàlegs controvertits**.

2.3. Com formular preguntes?

Sovint es diu que per a fomentar una bona reflexió, és més important la pregunta que les respostes. Però com formular les preguntes per a que facin pensar? Per fo-

ACTIVITAT 1: Diàleg versus debat

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 8 anys.

Intenció educativa:

- Reflexionar sobre els conceptes de diàleg i debat.
- Analitzar les percepcions. Adonar-nos de que les coses es poden veure des de molts punts de vista.
- Treballar actituds per al diàleg controvertit.

Resum: Es recullen les percepcions del grup entorn del debat i del diàleg i es comparen. A partir d'observar algunes il·lusions òptiques es defineixen les condicions que el grup vol per crear un debat-diàleg.

Temps: Aproximadament 45 minuts.

Tipus: Tranquil·la.

Grup: Gran grup.

Material: Il·lusions òptiques.

Desenvolupament

- Recuperem la idea de controvèrsia. Plantegem la importància de preparar-nos com a grup per poder abordar els temes que ens resulten controvertits. Reflexionem sobre què entenem per debat i per diàleg i anotem a la pissarra les característiques que associem a un i a l'altre. Les comparem. Reflexionem sobre el que surt.
- Analitzem diverses il·lusions òptiques per adonar-nos de que sovint les coses es poden veure de maneres diferents i que tothom tingui una part de raó. No cal que estiguem d'acord en tot, però sí que ampliem la nostra mirada i respectem la de l'altre.
- Valorem i elaborem conclusions sobre quines condicions necessitem per crear espais de conversa rica i respectuosa entorn els temes controvertits que ens preocupin.

Valoració i conclusions

- D'acord amb aquestes imatges, creieu que es pot parlar de l'existència d'una sola realitat? O bé de percepcions diferents sobre un fet? Creieu que aquesta apreciació (per-

cepcions/realitat) val per tots els àmbits (àmbit científic, ciències socials, filosofia, etc.) o depèn?

- Com podem relacionar les nostres converses controvertides amb el que hem vist en les imatges?
- Com considerem que han de ser les nostres converses sobre temes controvertits? Volem que siguin un debat o un diàleg? Quines característiques d'un i altre volem que tinguin? Que hem de fer per aconseguir-ho? Quines actituds i comportaments ens cal tenir?

Altres indicacions

Podem ampliar el treball de percepcions adaptant l'activitat "[Segons com t'ho miris](#)" procedent del material "Hàbitat. Guia d'activitats per a l'Educació Ambiental", (<http://www.ersilia.org/Habitat/index.php>).

En la part de valoració i conclusions us pot ajudar introduir la reflexió sobre com han respost a l'observació de cada dibuix: Han descrit el que veien? O han interpretat i/o jutjat? Què creuen que hi ha influït (idees i coneixements previs, la sensació emocional que els ha provocat la imatge, etc.)? Han canviat d'opinió a mesura que s'ampliava la imatge i tenien més informació? És possible que en tractar controvèrsies ens passi que només veiem una part de la imatge (tenim una part de la informació)? Quines conseqüències pot tenir això? És important contrastar informació per poder-nos posicionar davant d'un tema controvertit?

Propostes d'acció:

- Acordar les condicions que volem crear per tenir converses riques i respectuoses entorn temes controvertits i fer-les possibles.
- Prendre una actitud de prudència davant les pròpies percepcions i les dels altres.

Font: Adaptada de Neus Bartrolí, col·laboradora de l'Escola de Cultura de Pau i mestre participant al curs "Temes controvertits a l'aula (CRP Les Corts, 2018).

mentar el pensament crític, es sol recomanar que les preguntes siguin obertes (que no es puguin respondre per un si o no), i no binàries. Ho explica de forma eloqüent en Jordi Nomen (2018: 39):

“Permítanme que discrepe de Shakespeare y su famoso monólogo “ser o no ser”. El dualismo hace mucho daño a la decisión, cuando practica ese reduccionismo fácil de A o B. ¿Ser o no ser? ¿Y qué pasa con el devenir, con el transformar, con las transiciones? Nos dicen que tenemos que elegir entre esto y aquello, planteándonos falsos dilemas que nos obligan a elegir mal porque no nos plantean nunca que hay lo otro, o incluso la posibilidad de crear una vía nueva, un nuevo camino”.

Si el decurs del debat ha de portar a buscar els matisos i els punts en comú en lloc d'una afiliació dels participants a una opció o una altra, té sentit no plantejar les qüestions de forma binària.

L'enfocament de les preguntes controvertides es distància una mica d'aquest plantejament, com a mínim d'inici. Per abordar temes controvertits, podem tractar temes tan polèmics que amb quatre paraules n'hi hagi prou (“Què en penseu de l'eutanàsia?”). En altres casos pot ser necessari pensar detingudament com formular una pregunta o plantejar una afirmació, de tal forma que generi un cert grau de polarització en el grup. Aleshores potser cal fer preguntes o afirmacions provocadores, desafiantes, i no balancejades (“Què cosifica més el cos de les dones, la tradició musulmana per voler tapar-lo o la tradició occidental per voler despullar-lo?”).

En el cas dels temes controvertits, és convenient distingir que el diàleg pot tenir diferents moments, i no hauria de ser un problema iniciar el debat amb un cert grau de polarització que verbalitzi les discrepàncies, sempre i quan, en un determinat moment de les discussions, les preguntes es redirigeixin i portin a buscar els matisos i/o a aprofundir en els continguts. Així, en funció del moment, podem introduir preguntes que portin a: discrepar, distingir fets d'opinions, definir o reconèixer supòsits, personalitzar o relacionar amb marcs més amplis:

- **Discrepar:** provocar la discussió i fer visibles les opinions i els interessos oposats dels participants. Pel que fa al diàleg, promoure la discrepància contribueix a que l'alumnat s'engresqui amb les discussions. Reconèixer i acceptar les diferències d'opinions és una forma d'aprendre a apreciar la diversitat.

Algunes exemples de preguntes o afirmacions que fomentin la discrepància són: “Al món no hi hauria d'haver rics per a que no hi hagi pobres”, “El millor seria que les persones refugiades es quedessin al seu país d'origen”. Hi ha temes tabú, o grans temes socialment rellevants (“Qui és responsable del terrorisme perpetrat per persones musulmanes nascudes a Europa?”, “L'humor -polític- ha de tenir límits?”), però també hi pot haver controvèrsies en qüestions més quotidianes (“Quins paper han de tenir els infants en les tasques de casa?”).

- **Distingir fets d'opinions:** Es sol acceptar la idea que els arguments basats en fets són més sòlids quan basen en opinions. Per això, qui faciliti un diàleg pot fer preguntes per a que l'alumnat se n'adoni de l'ús que fa de les opinions i dels fets, preguntant, per exemple: “Això que afirmes, creus que és generalitzable?”, “Tens dades que corroborin aquesta afirmació?” o “Pots aportar exemples concrets del que afirmes?”

- **Definir i reconèixer supòsits:** És probable que en una discussió s'utilitzin termes que hi hagi persones que els entenguin de forma diferent, o que la mateixa persona que utilitza el terme no sabria definir-lo amb precisió. És pertinent, doncs, que qüestionem la utilització de termes com per exemple “Què vol dir, per a tu, “normal”?”, “Com definiries “feixista”?”...

- **Personalitzar:** En ocasions, pot tenir molt sentit portar el debat al terreny de les emocions, aportar testimoni de vivències personals, com a formes de fomentar l'empatia, però també per a fer reflexionar sobre els propis valors i la pròpia identitat. Alguns exemples de preguntes: “Algú de vosaltres coneix persones transsexuals? Sabríeu dir com se senten?” “Quan dieu que esteu a favor o en contra de l'avortament, quins valors esteu defensant?”

- **Relacionar amb marcs més amplis:** vincular una reflexió amb el marc de drets humans, relacionar el tema del debat amb realitats d'altres països, comparar un tema històric amb la situació actual, etc. Alguns exemples podrien ser: “Estem parlant molt de l'arribada de persones refugiades a Europa, ¿Sabríeu dir quina proporció de persones refugiades arriben a Europa i quina proporció es queda a altres continents?” “¿Saber que la majoria d'atacs terroristes es donen contra població àrab i musulmana modifica la vostra percepció del problema?” “¿Quins drets humans estan en joc sobre del tema del que estem parlant?” “¿Quins tractats o lleis existeixen sobre aquests tema?”

3. Competències de l'alumnat

En aquest apartat descrivim i reflexionem breument entorn aquelles competències més necessàries a l'hora d'abordar temes controvertits. També les vinculem als currículums oficials de primària i secundària.

3.1. Principals competències d'educar en la controvèrsia

Educació en la controvèrsia és una oportunitat per educar des d'una metodologia complexa d'aula. Això ens permet desenvolupar en l'alumnat habilitats socio-emocionals i cognitives. Veure Taula 2.

Respecte

El respecte entre les persones és un valor àmpliament reconegut en l'educació. Tanmateix, tenim clar el seu significat? La paraula respecte ve del llatí *respectus*, "mirada enrere; mirar de nou; consideració", el que, segons J.P. Lederach¹, ens remet a no respondre de forma reactiva al que fa l'altre quan em confronta, sinó donar-nos l'oportunitat de "tornar-lo a mirar" des del no judici, des de l'escolta i valorar quins són els seus interessos i necessitats.

Totes les persones mereixen respecte, però no totes les opinions: hi ha opinions contra les que cal ser contundents per la seva càrrega de violència. No podem legitimar el racisme, el masclisme o el tracte discriminatori a una minoria pel sol fet de ser-ho, legitimant les opinions que ho defensen. Les opinions que falten el respecte a persones i col·lectius no són respectables. Això no treu que les persones que les expressin, pel fet de ser persones, si es mereixen respecte. Aquí rau la dificultat: com

respectem la persona i no la seva opinió? Posant en joc aquelles competències que ens permeten discrepar de manera ferma i no violenta: expressió assertiva, escolta activa i empàtica, flexibilitat en les percepcions, anàlisi de la informació i bona capacitat d'argumentació.

El respecte és un valor que s'expressa en forma d'actitud i ens porta a perseverar en la consideració, comprensió i integritat de l'altre. La voluntat de ser coherent amb aquest valor esdevé un motor per desenvolupar aquelles habilitats que hi van associades.

Gestionar les emocions de forma no violenta

Els temes controvertits, com hem dit, fan sorgir emocions intenses que sovint generen situacions de tensió o fins i tot de violència (insults, crits i altres faltes de respecte). Per aquest motiu, saber fer una gestió constructiva d'emocions com la molèstia, l'enfado, la por, la pena o la vulnerabilitat, entre d'altres, és imprescindible per poder sostenir converses controvertides. En aquest sentit posem l'atenció en que l'alumnat aprengui a identificar i expressar amb serenitat les pròpies emocions, reconèixer les dels altres i respectar-ne l'expressió.

Empatitzar i escoltar activament

Si entenem el diàleg com un procés d'acostament a l'altra persona que pensa diferent a mi, és tan important l'escolta com la parla. Aquí remarquem l'escolta, cal saber escoltar de forma activa i empàtica.

L'**escolta activa** és la capacitat d'escoltar amb una actitud voluntariosa per entendre el que l'altra persona vol

Taula 2: Habilitats per tractar temes controvertits.

Habilitats socio-emocionals	Habilitats cognitives
<ul style="list-style-type: none">· Respectar l'Altre· Gestionar les emocions de forma no violenta.· Empatitzar i escoltar activament.· Expressar-se de forma assertiva.· Coherència i compromís.	<ul style="list-style-type: none">· Analitzar críticament la informació· Situar les percepcions (ser conscient dels propis biaixos i diferents punts de vista)· Tenir bona oratòria.· Saber conviure amb la complexitat i la tolerància a l'ambigüitat

Font: Escola de Cultura de Pau.

1. Conferència del Postgrau de Cultura de Pau de l'ECP (maig 2018)

transmetre, i alhora -i no menys important- que l'altra se senti escoltada i atesa. Això passa per crear connexió amb l'altra persona, adoptant una actitud que permeti escoltar sense judicis, evitar consells i comparacions, no minimitzar el que explica ni canviar de tema."

"L'escolta empàtica activa l'**empatia**". Aquesta consisteix en una comprensió respectuosa del que els demés experimenten" (Rosenberg, 2000:107). És a dir, comprendre pensaments i sentiments de l'altre tot i que no els comparteixi. Això requereix d'una escolta cognitiva i alhora emocional, per això cal una actitud de presència, d'atenció plena, que permeti escoltar no només amb les orelles, sinó amb tot el cos i amb el cor.

Així, l'apropament amb l'altre mitjançant l'empatia és fonamental per entendre'ns, i no només per a això, sinó també per a conèixer i crear vincles entre nosaltres. Així ho assenyalen Zygmunt Bauman i Leonidas Donskis (2015) posant l'exemple de la crisi de refugiats actual.

Expressar-se de forma assertiva

A més de saber escoltar activament i de forma empàtica, també cal saber-se expressar amb claredat i respecte, sa-

ber dir allò que penso i sento amb cura, sense que l'altra persona se senti agredida. Per això és important parlar en primera persona (en jo-missatge) i clarificar com m'afecta a mi allò que passa, en lloc d'interpretar i jutjar allò que fa l'altre. Finalment cal expressar amb claredat allò que voldria en forma de petició i no d'exigència, és a dir, amb la serenitat d'estar disposada a acceptar un "no" per resposta.

Taula 3: Estructura del jo-missatge

1. Quan passa (observo, veig, escolto)	(FETS)
2. Jo em sento	(EMOCIONS/SENTIMENTS)
3. Perquè	(NECESSITATS)
4. I m'agradaria (proposo, suggereixo)	(PETICIÓ)

El més habitual és que en lloc d'això ens expressem des de l'atac a l'altre: parlant des de la segona persona (tu has dit, tu has fet...), interpretant i jutjant allò que fa i el perquè en base a la meua percepció esbiaixada, en lloc de descriure-ho, fer-li saber com m'afecta i reconeixent-li els seus motius.

Malauradament la nostra cultura tendeix a transmetre'ns una manera de comunicar-nos amb força càrrega de violència. En moments de tensió aquesta càrrega es fa evident en la forma de parlar per fàcilment la persona re-

ACTIVITAT 2: Mirades

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 8 anys.

Intenció educativa:

- Reflexionar sobre el concepte d'empatia.
- Valorar el nivell d'empatia que el grup és capaç d'aportar a la classe.

Resum: Visualització d'un vídeo i conversa sobre aquest.

Temps: 25 minuts

Tipus: Interior. Tranquil·la.

Grup: Grup-classe.

Material:

. Vídeo "Mirando a los ojos de los refugiados" (3'45") Amnistia Internacional. <https://www.youtube.com/watch?v=Wq0MK4azx5s>

. Vídeo "Cuando tu no existes" (2'11") Amnistia Internacional. <https://www.youtube.com/watch?v=ySgpQ3d37fk>

Desenvolupament

- Es mostra un dels vídeos o els dos, a criteri de la persona que dinamitzi.
- S'estableix una conversa a partir de les reflexions que

sorgeixin. En algun moment, quan encaixi, es vincula el que l'alumnat comenta amb el concepte d'empatia.

Valoració i conclusions

Quines sensacions us ha generat el vídeo? Com imagineu que reaccionaríeu vosaltres en la situació de les persones que hi surten? Sabeu què és l'empatia? Quina relació veieu entre el vídeo i l'empatia? De quines formes s'escolten les persones dels vídeos? A classe, quan algú té dificultats, sabem utilitzar l'empatia? Sabem escoltar?

Altres indicacions

- Durant uns dies es pot proposar al grup recopilar situacions en que algú identifiqui sentir empatia, i comparir-les i valorar-les en algun moment a classe.

Propostes d'acció:

- Es pot introduir alguna pauta consensuada amb el grup per apel·lar a l'empatia en aquells moments que algun membre del grup ho necessiti.

Font: Escola de Cultura de Pau

ACTIVITAT 3: El jo-missatge

Nivell de dificultat: 2

Edat recomanada: A partir de 8 anys.

Intenció educativa:

- Entendre la importància de no acusar, de no jutjar, i de mostra una actitud positiva.
- Practicar el jo-missatge, sent més conscients del sentiments i de les necessitats.

Resum: Expliquem la tècnica i n'analitzem un parell d'exemples per, a partir d'aquí, reflexionar sobre l'ús que en podem fer en grup i establir un objectiu de grup d'utilitzar-lo com a forma de millorar la comunicació.

Temps: 25 minuts.

Tipus: Dramatització

Grup: Gran grup

Material: Còpies (annex 1). Una còpia dels passos del jo-missatge (cada pas en una fulla diferent amb lletres grans per col·locar a terra i practicar sobre elles).

Desenvolupament

- Demanem que es posin per parelles. Un serà l'Alèxia i l'altre el Pere. Amb una fitxa de l'annex per parella, l'omplen establint una conversa entre els dos personatges a través del paper. Llegim i valorem algunes de les converses: com s'ha sentit el meu personatge davant les respostes del seu amic/ga? Valorem com ens sentim quan les persones es comuniquen amb nosaltres de manera respectuosa o no.
- Expliquem al grup què és el jo-missatge i quin sentit té. Demanem a les parelles que refacin la conversa utilitzant el jo-missatge amb els dos personatges.
- Recordem situacions de convivència en el grup en les que, davant una discrepància, haguem respost en tu-missatge. Proponem a algú que surti a indagar sobre com seria expressar-ho en jo-missatge.

- Col·loquem 4 cartells a terra consecutivament, un de cada pas. Qui surt prova com expressar l'exemple escollit passant d'un paper a un altre segons el pas del jo-missatge en que estigui. El grup l'ajuda.

- Pactem que a partir d'ara utilitzarem el jo-missatge. En properes situacions de discrepància i enuig repetirem l'exercici, però aquesta vegada en la realitat (sigui en privat o davant de tot el grup, en funció de les circumstàncies). En acabar valorarem l'experiència i el resultat per reforçar la presa de consciència de l'ús i utilitat de l'eina.

- Introduïm l'eina a classe en forma de cartell a la paret i/o de fitxes amb els passos per utilitzar-les els infants autònomament o amb ajuda quan sorgeixin situacions de conflicte.

Valoració i conclusions

En moments tensos, notem quan l'altre ens parla en jo-missatge o en tu-missatge? Què ens passa si ho fa en tu-missatge? I si ho fa en jo-missatge? Com ens sentim parlant en jo-missatge?

Altres indicacions

És probable que a l'introduir l'eina en el grup, inicialment els nois i noies necessitin acompanyament de l'adult i mica a mica vagin agafant autonomia. Quan ja estigui consolidat, pot ajudar introduir la figura de que un altre company/a sigui qui acompanyi en lloc de l'adult (alumne mediador/a).

Propostes d'acció

Es pot introduir el jo-missatge en la rutina d'aula tal i com proposa l'activitat. És interessant donar exemple fent-ho els educadors/es.

Font: Adaptada de Barbeito i Caireta (2010: 207).

ceptora se sent agredida i hi respon activant un espiral de mals entesos. Treballar l'expressió per aconseguir que sigui assertiva, clara i no violenta tot i la tensió o els nervis, és un repte important en l'educació per la controvèrsia.

Situar les percepcions i valorar els diversos punts de vista

Interpretem allò que vivim, escoltem i observem a través del filtre de les nostres percepcions. Les percepcions no

són neutrals, es formen en captar a partir dels nostres sentits informacions i estímuls externs, i processar-los a través de les "ulleres" que tots portem posades, biaixos cognitius i socials derivats de les nostres experiències prèvies, creences i cultura.

Cal desenvolupar la capacitat de no confondre les pròpies percepcions amb la veritat absoluta, i saber-les valorar en la seva justa mesura. Ser conscient de que la meua opinió i percepcions estan condicionades per un filtre determinat (biaixos) em porta a reconèixer que no existeix

una sola realitat. Cadascú té la seva part de veritat, ningú té la veritat absoluta.

També cal diferenciar les persones del problema o la discrepància que comparteixen. Les meves percepcions poden anar associades a creences profundes que donen sentit a la meua identitat (creences polítiques, religioses, etc.), si algú me les qüestiona és fàcil que confongui la confrontació amb un atac personal, confonent el problema amb la persona.

Anàlisi crítica de la informació

La societat de la informació actual facilita l'accés a grans quantitats d'informació, sense que això impliqui un major coneixement, sentit crític o capacitat de presa de decisió responsable. Analitzar críticament la informació és una competència clau. Per això cal ensenyar a l'alumnat a identificar fonts d'informació fiables i contrastades, triangular informacions, i saber-ne fer una anàlisi crítica.

Com diu Marina Garcés:

"La crítica, com a actitud que ens permet relacionar-nos lliurement amb allò que fem i en allò que som, té un pressupòsit: tenir-ne les capacitats. Per això, en el gir modern, també es posa l'educació en el centre. Perquè si no es dota la persona de capacitats, d'intel·ligència i de sensibilitats per convertir-la en un subjecte autònom i de crítica, caiem en l'arbitrarietat del judici sense criteri. I el judici sense criteri és la dictadura de l'opinió, del "m'agrada"/"no m'agrada", "estic amb tu"/"contra tu"... Un món de

discriminacions fetes sense arguments, sense avaluació i sense valoració d'allò que fem". (Garcés, 2016:1).

Oratòria

L'oratòria és l'art d'expressar-se amb eloqüència. La seva intenció o finalitat última no és rebatre a l'altre sinó construir un discurs, diàleg o narrativa. Requereix saber argumentar, és a dir, tenir la competència de saber exposar en públic amb claredat i riquesa els arguments que articulen una opinió, tesi o punt de vista en una qüestió controvertida. L'argumentació inclou la capacitat de generar nous arguments, preguntes, rèpliques i contrarèpliques a partir de les aportacions de les altres parts.

Sovint es desenvolupa la capacitat d'argumentació des d'una mirada competitiva, és a dir, amb la voluntat de tenir eines per "guanyar" el debat. No és condició de l'oratòria caure en la competició amb el principal objectiu de guanyar l'altre, tot rebatent-lo amb excessiva contundència. És imprescindible una bona oratòria per construir nous ponts cap al diàleg. Aquesta ens dona la possibilitat d'expressar la nostra postura o opinió entorn algun tema, amb la qualitat necessària perquè pugui ser entesa i confrontada amb serenitat. Això permet mostrar-nos honestament des de les nostres opinions i alhora enriquir el diàleg.

Complexitat i tolerància a l'ambigüitat

L'era planetària i global ens confronta amb la complexitat, pel que és important aprendre a conviure amb ella, i això

Quadre 1. Anàlisi crítica dels mitjans

Els mitjans de comunicació són una de les fonts més rellevants d'informació en temes d'actualitat. Recollim algunes idees per aprendre a fer una anàlisi crítica dels mitjans:

Com ser un/a lector/a crític/a? Recomanacions per a la ciutadania per analitzar críticament els mitjans:

Titulars: cal qüestionar els titulars i els textos que revelen les característiques d'una persona (color de pell, origen, religió, etc.) en notícies on aquesta dada no només no és rellevant, sinó que contribueix a un estereotip o prejudici.

Totes les persones són...: Posar en dubte les generalitzacions o estereotips en relació a grups humans (persones d'origens diversos, persones musulmanes, del poble gitano...): les comunitats no són monolítiques; les comunitats són diverses o heterogènies.

Contrast: Contrastar si aquella informació ha sortit en d'altres mitjans (convencionals o massius), de diferents espectres ideològics.

Cerca activa: Fer una recerca per fotografia per veure si aquella imatge ja s'havia fet servir en el passat.

Fonts: Revisar quines fonts té aquella notícia: són plurals? Parlen les persones afectades? Són només fonts policials?

Context: Avaluar si la notícia té dades de context (informació sobre les fonts, dades estadístiques, etc.).

Ús de vídeos i fotografies: Desconfiar dels vídeos o fotografies que estiguin editades o que tinguin títols afegits pel mitjà.

Font: Observatori del discurs discriminatori als mitjans. Media.cat <https://www.media.cat/discursodimitjans/clus-per-evitar-el-discurs-de-lodi/>

ACTIVITAT 4: Mirada crítica

Nivell de dificultat: 2

Edat recomanada: A partir de 10 anys.

Intenció educativa:

- Analitzar una notícia de mitjans de comunicació amb una mirada crítica.
- Prendre consciència de que la informació ens pot arribar esbiaixada i que cal contrastar-la i fer-ne una lectura crítica.
- Identificar estratègies dels mitjans que reforcen discriminacions.

Resum: Anàlisi d'una notícia amb mirada crítica en petits grups.

Temps: 45 minuts.

Tipus: Interior. Tranquil·la.

Grup: Petits grups.

Material: Notícies portades de casa.

Desenvolupament

- S'introdueix la necessitat de contrastar informació per poder tenir-ne una mirada crítica.
- S'escull un tema d'actualitat i d'interès per l'alumnat, preferentment que faci referència a algun col·lectiu de persones amb qui es pugui contrastar. Entre tots i totes es recullen notícies en diversos mitjans.
- S'analitzen aplicant els criteris aportats al Quadre 1.

Valoració i conclusions

- Es valoren els resultats obtinguts i les seves possibles conseqüències: La notícia reforça estereotips? Com pot incidir en els col·lectius afectats? Penseu que heu pogut alimentar estereotips a partir de llegir o de veure notícies, anuncis o programes sense una mirada crítica?

Altres indicacions

- Val la pena contrastar la notícia amb alguna persona pertanyent al col·lectiu afectat. Si teniu oportunitat pot ser interessant que vingui a classe a compartir el testimoni amb tot el grup.
- Es pot aprofundir en l'activitat investigant amb els nois i noies quines fonts d'informació poden trobar alternatives a les que tenen, més enllà dels mitjans de comunicació, per contrastar el discurs i aprofundir en la informació que els generi dubtes.

Propostes d'acció:

- Refer la notícia corregint els biaixos que s'hagin observat i enviar-la al mitjà de comunicació que l'ha editat amb una reflexió entorn les conseqüències que el grup pensi que pot tenir aquest tipus de periodisme.
- Prendre el compromís d'utilitzar els criteris d'anàlisi treballats a l'hora d'interpretar notícies.

Font: Escola de Cultura de Pau.

vol dir conviure amb la incertesa i l'ambigüitat. Com diu Edgar Morin:

"Complexus significa allò que està teixit junt, efectivament hi ha complexitat quan els diferents elements que constitueixen un tot són inseparables (...) i quan hi ha un teixit interdependent, interactiu i interretroactiu entre l'objecte de coneixement i el seu context (...). La complexitat és de fet, el lligam entre la unitat i la multiplicitat (...). Conseqüentment, l'educació ha de promoure una 'intel·ligència general' apta per referir-se a allò complex, al context multidimensionalment i des d'una concepció global". (Edgar Morin, 1999:32)

Els temes controvertits són, per la seva naturalesa, una bona oportunitat per educar-se en la complexitat: posen en evidència la diversitat dins del propi grup i deixen clar que no hi ha una resposta única a un tema. Descobrir diferents mirades, concepcions i vivències emocionals entorn una mateixa temàtica, ens permet eixamplar el nostre punt de vista i descobrir opcions que no imagi-

nàvem. És una oportunitat per aprofundir en la capacitat d'anàlisi, educar l'actitud d'acceptar l'error com a oportunitat, i la necessitat d'assumir el risc a l'hora d'escollir una o altra opció. També ens ajuda a descobrir que podem conviure amb persones que pensen i senten diferent de nosaltres.

La mirada complexa es tradueix, en un debat, en saber veure les opinions en tots els seus matisos, no en caps blanques i negres, sinó en eixos graduals amb una infinitat de posicions diferents possibles. Implica reconèixer la diversitat de mirades i acceptar les aparents contradiccions dins del propi discurs, implica poder relacionar les dimensions locals i globals dels fenòmens, etc.

Coherència i compromís

Sovint es considera que desenvolupar l'esperit crític és una forma de ser més lliures perquè permet no acceptar les coses tal com són, sinó tenir una major

consciència dels propis valors - siguin semblants al de la majoria o no- i, a partir d'aquí, assegurar-se que les pròpies accions són coherents amb els propis valors. Diverses metodologies que promouen el pensament crític i l'abordatge de temes controvertits (com Filosofia 3/18, Diàleg Nansen, etc.), fan èmfasi en que la reflexió per si mateixa no és suficient, sinó que ha d'anar associada amb l'acció, ja sigui perquè les nostres actuacions quotidianes concordin amb els nostres valors (coherència), ja sigui perquè, a més, prenem mesures efectives per a transformar la realitat que ens envolta (compromís per la transformació social).

La coherència i el compromís es pot treballar, en un diàleg, acabant les discussions amb propostes d'acció ("Què es pot fer en general per abordar aquesta qüestió?" "Què pots fer tu?") i compromisos personals ("Què és el que personalment em comprometo a fer?"), traduint les conclusions del debat en normes d'aula, organitzant una exposició al centre que reflecteixi les principals reflexions del diàleg, redactant un article a la revista per les famílies, entre altres accions de sensibilització; vinculant alguns dels debats amb projectes d'Aprenentatge-servei, amb el contacte d'organitzacions del barri on els infants i joves podrien col·laborar, etc.

3.2. Competències i currículum

Aquestes competències queden recollides en el currículums d'educació primària i secundària, principalment en l'àmbit d'educació en valors/cultura i valors ètics, però no només. Vegem-ho:

Educació primària

En educació primària destaquem cinc competències relacionades amb educar per la controvèrsia (Taula 4.)

Educació secundària obligatòria

En educació secundària recollim vuit competències de tres àmbits diferents: Cultura i valors ètics, personal i social, i social (geografia i història) (Taula 5.)

Taula 4. Competències curriculars d'Educació Primària vinculades a l'educació per al controvèrsia

Àmbit	Dimensió	Competència	Comentaris
Educació en valors socials i cívics	Personal	3. Qüestionar-se i usar l'argumentació per superar prejudicis i consolidar el pensament propi.	Remarca la importància de que l'alumnat aprengui a argumentar.
	Interpersonal	4. Mostrar actituds de respecte actiu envers les persones, les seves idees, opcions, creences i les cultures que les conformen.	Destaca el valor i la necessitat d'aprendre a viure en la diversitat.
		5. Aplicar el diàleg com a eina d'entesa i participació en les relacions entre les persones.	Especialment rellevant perquè planteja educar en actituds i habilitats per al diàleg, eina principal per abordar temes controvertits.
	Social	7. Analitzar l'entorn amb criteris ètics per cercar solucions alternatives als problemes.	Planteja la importància de desenvolupar estratègies per al pensament crític i creatiu i la resolució de problemes
Àmbit coneixement del medi	Ciudadana	11. Participar en la vida col·lectiva a partir de valors democràtics, per millorar la convivència i per afavorir un entorn més just i solidari.	Inclou intervenir amb compromís i esperit crític en les decisions que es prenen, respectar les opinions dels altres i raonar les pròpies.

Font: Departament d'Ensenyament (2015a).

Taula 5. Competències curriculars d'Educació Secundària Obligatòria vinculades a l'educació per al controvèrsia

Àmbit	Dimensió	Competència	Comentaris
Cultura i valors ètics	Personal	1. Actuar amb autonomia en la presa de decisions i ser responsable dels propis actes.	Desenvolupar criteris propis després de considerar i deliberar el tema. Saber discrepar. Valorar les opinions minoritàries.
		3. Qüestionar-se i usar l'argumentació per superar prejudicis i per consolidar el pensament propi.	Desenvolupar habilitats per a l'argumentació.
	Interpersonal	5. Mostrar actituds de respecte actiu envers les altres persones, cultures, opcions i creences.	Tractar continguts que preparin per conviure en la diversitat i en el pluralisme d'opcions, idees i creences.
		6. Aplicar el diàleg i exercitar totes les habilitats que comporta, especialment per a la solució de conflictes interpersonals i per propiciar la cultura de la pau.	Aprofundeix en el diàleg (concepte, tipus, condicions, valors associats). El diàleg s'associa al conflicte i a la cultura de pau.
Sociocultural		9. Analitzar críticament l'entorn (natural, científicotecnològic, social, polític, cultural) des de la perspectiva ètica, individualment i de manera col·lectiva.	Treballa l'anàlisi crític i ètic d'aspectes diversos que ens afecten a tots. Això requereix saber buscar informació, contrastar-la i confrontar-la.
		10. Realitzar activitats de participació i de col·laboració que promoguin actituds de compromís i democràtiques.	Busca motivar el compromís social perquè l'alumnat esdevingui ciutadania participativa i solidària.
Personal i social	Participació	4. Participar a l'aula, al centre i a l'entorn de manera reflexiva i responsable.	Motivar l'alumnat en interessar-se pels afers comunitaris i la seva presa de decisions. Desenvolupar habilitats i actituds per a la participació (comunicació, empatia, assertivitat, respecte).
Social	Ciutadana	11. Formar-se un criteri propi sobre problemes socials rellevants per desenvolupar un pensament crític.	Promoure la capacitat de construcció d'un pensament crític, que els permeti analitzar els fenòmens socials de manera sistemàtica i reflexiva, formar-se opinions pròpies fonamentades per esdevenir ciutadans responsables i compromesos.
		13. Pronunciar-se i comprometre's en la defensa de la justícia, la llibertat i la igualtat entre homes i dones.	Cerca, anàlisi i contrast d'informacions diverses.

Font: Departament d'Ensenyament (2015b i 2018)

4. El posicionament del professorat

És bo que els nens sàpiguen que els seus mestres són tan normals que fins i tot tenen la seva opció política –i/o religiosa–. I que són tan mestres que no la inculquen”. (Marta Mata)

Com a referents educatius, i com a persones que decideixen les notes dels estudiants, el professorat té un paper molt influent en la formació de l'opinió de l'alumnat. Per aquest motiu, cal que sigui molt conscient de les decisions que pren a l'hora de facilitar un debat respecte de la seva posició de neutralitat o compromís en els temes tractats. També ha de ser un model per l'alumnat en la comprensió de que no hi ha veritats absolutes, i que tot-hom té una visió parcial i esbiaixada.

4.1. Facilitació neutral o compromesa?

Tota acció educativa comporta, conscient o inconscientment, explícita o implícitament, una càrrega de valors i una acceptació més o menys complaent amb el món tal com el coneixem. Ni l'educació és neutral, ni aspira a

Quadre 2: Valors recollits al currículum oficial

Valors recollits al currículum oficial espanyol

Alguns dels valors recollits en el currículum actual són aquells “que sustenten la llibertat, la justícia, la igualtat, el pluralisme polític, la pau, la democràcia, el respecte als drets humans i el rebuig a la violència terrorista, la pluralitat, el respecte a l'Estat de dret, el respecte i consideració a les víctimes del terrorisme i la prevenció del terrorisme i de qualsevol tipus de violència.”

Valors recollits al currículum oficial català

“Entendre el valor del diàleg, de la cooperació, de la solidaritat, del respecte als drets humans com a valors bàsics per a una ciutadania democràtica” i també “respectar els valors bàsics i la manera de viure de la pròpia cultura i d'altres cultures en un marc de valors compartits, fomentant l'educació intercultural, la participació en el teixit associatiu del país, i respectar-ne el patrimoni artístic i cultural.”

Font: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015:174) i Departament d'Ensenyament (2015e: 3).

ser-ho. Així ho reconeixen els marcs educatius oficials, del Ministeri d'Educació de l'Estat espanyol i del Departament d'Educació. Aquests defineixen uns valors determinats, i per tant, reconeixen la no neutralitat educativa.

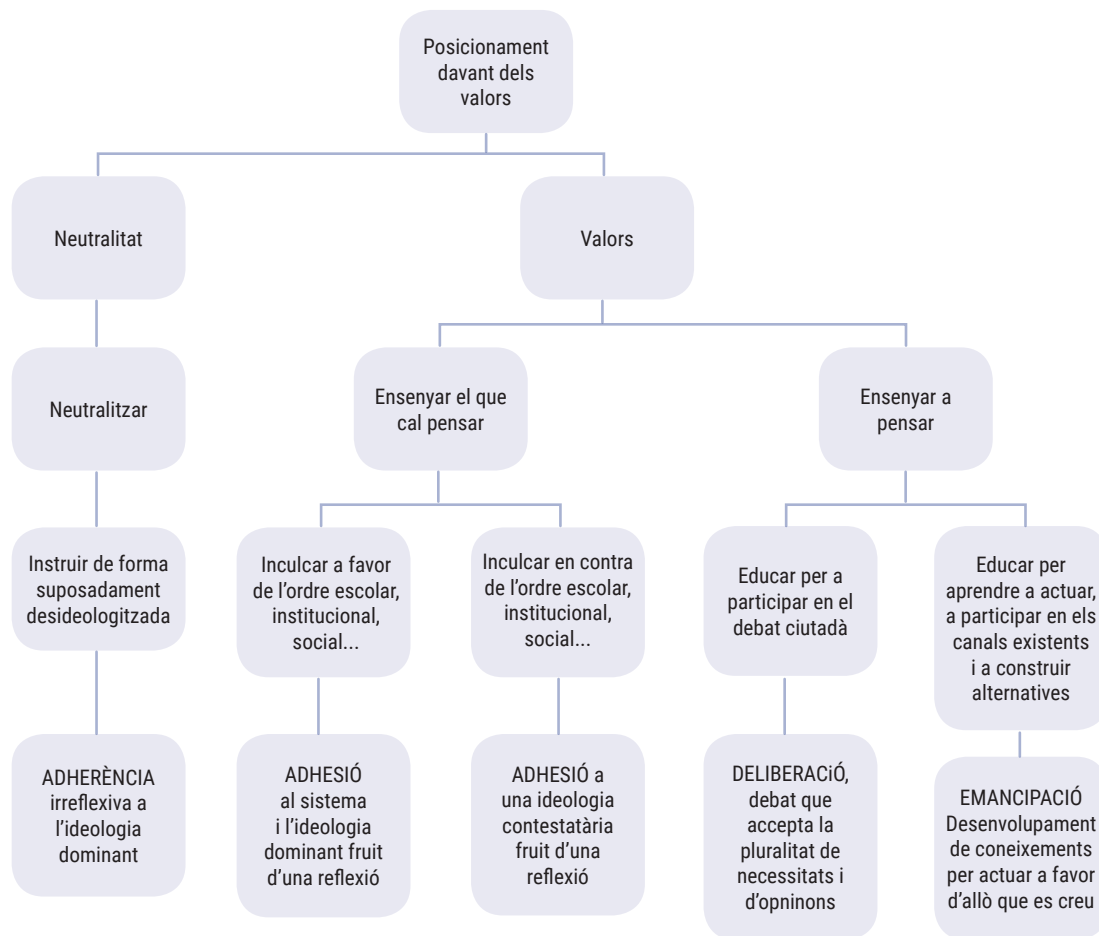
El professorat, doncs, té l'obligació de promoure certs valors, aquells que queden recollits en el currículum oficial. L'ensenyament d'aquests valors, però, no pot comportar dir a l'alumnat el que ha de pensar. És possible transmetre uns determinats valors sense dir què s'ha de pensar? És possible defensar una línia determinada, i alhora respectar la diversitat d'opinions? Com transmetre aquells valors que recull el currículum oficial i alhora emancipar a l'alumnat per tal que desenvolupi el seu pensament crític i la seva pròpia matriu de valors? Com dur a la pràctica la tasca educativa de tal forma que transmeti i emancipi alhora?

Com argumenten Cornet et al. (2015: 47), transmissió i emancipació són finalitats educatives oposades, perquè com més èmfasi es posi en l'una (transmetre determinats valors), menys s'estarà desenvolupant l'altra (permetre el desenvolupament dels propis valors de l'alumnat). Tanmateix, per educar en valors sense adoctrinar, cal trobar un bon equilibri entre les dues, per tal que els valors no es transmetin de forma irreflexiva, com una inculcació de continguts més, i alhora, que l'emancipació no sigui buida de continguts, com una forma de contestació sistemàtica pel mer fet de portar la contrària.

En aquest sentit tal com mostra la figura 1., es poden diferenciar diverses comprensions de quin ha de ser el posicionament dels actors educatius: en un extrem, un posicionament que, d'acord amb el principi de neutralitat, no valora de forma crítica (ni a favor ni en contra) la realitat existent. A l'altra banda, altres posicionaments, que conceben la tasca educativa com una transmissió de certs valors, es poden distingir entre els que transmeten (que ensenyen el que s'ha de pensar) i els que emancipen (que ensenyen a pensar).

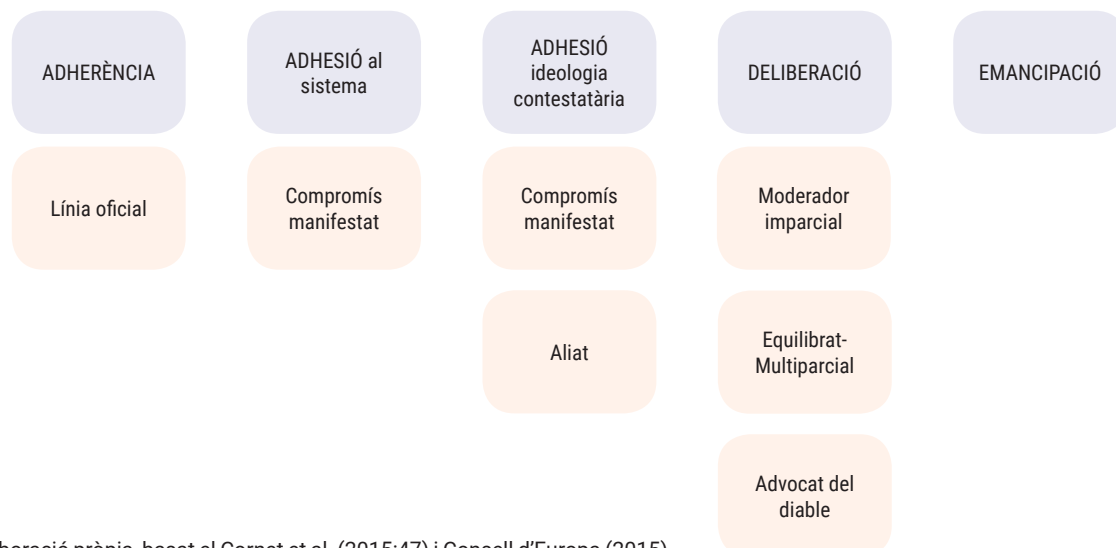
El plantejament de l'educació a través de la controvèrsia sembla concordar especialment amb l'enfocament deliberatiu on, a través del debat i del reconeixement dels propis valors, i dels de l'altre, s'aprèn a participar i a pensar.

Figura 1. Posicionament dels actors educatius davant dels valors



Font: Adaptat de Cornet, Jacques; Waaub, Pierre; Miguel Sierra, Adélie; Tenaerts, Marie-Noëlle; Denne, Hélène (2015) L'Éducation à la Citoyenneté Mondiale dans les écoles de l'enseignement secondaire de la Fédération Wallonie Bruxelles. Rapport final. Bruxelles: HELMo. p.47.

Figura 2. Rols de facilitació del professorat en funció del grau l'adherència/emancipació



Font: Elaboració pròpia, basat el Cornet et al. (2015:47) i Consell d'Europa (2015).

Donat que el currículum oficial defineix uns determinats valors, requereix també un cert grau d'adhesió. En aquest document s'argumenta també com el diàleg controvertit ha de portar a l'emancipació i el compromís de l'alumnat.

Models de facilitació

Tenint en compte, doncs, que el professorat no pot ser ni ha de ser neutral, quina posició ha de prendre a l'hora de facilitar un diàleg? Quin rol ha de prendre, en tant que moderador, per a fer pensar l'alumnat? Entre els diferents models que pot seguir el professorat per facilitar, se n'han identificat mitja dotzena. Així, els principals models de facilitació de diàlegs i debats són (segons Stradling, 1984; citat a Consell d'Europa, 2015: 67-69) (veure la figura 2):

- **Model de "línia oficial":** Dona suport a les versions i als arguments de les autoritats públiques, d'acord amb el que diuen les lleis o les polítiques imperants.
- **Model de "compromís manifestat":** Expressa el propi posicionament sobre un tema, sovint amb l'objectiu de clarificar certs valors que es consideren innegociables. En general es recomana que les preferències de la persona dinamitzadora s'expressin al final del debat, per a no influir excessivament sobre les manifestacions de l'alumnat, i exigeix un gran respecte per les opi-

nions contràries a aquesta línia.

- **Model de l'"aliat":** Pren partit per un alumne/a (o per un grup d'alumnes), per tal de donar més veu a opinions minoritàries i/o de persones vulnerables o discriminades en el grup-classe.
- **Model del "moderador imparcial":** Actua exclusivament facilitant el debat, repartint torns de paraula, i assegurant-se que tothom intervé, però sense expressar les pròpies opinions.
- **Model "equilibrat" o "multiparcial":** Aporta una gran varietat de punts de vista (presentant arguments i testimonis i altres de diferents opinions) sobre un tema, sense revelar el seu. Alguns enfocaments qualifiquen aquest mètode de "multiparcial" (Soliya, 2016), entès com l'atenció a totes les visions del grup, a més d'altres punts de vista no presents en el grup però que permeten eixamplar la reflexió. És especialment adient quan l'opinió de la classe està molt polaritzada.
- **Model de l'"advocat del diable":** Defensa conscient d'una posició diametralment oposada a l'expressada per l'alumnat, amb l'objectiu d'ajudar-lo a valorar els pros i contres d'aquest posicionament. És especialment útil quan un grup té una opinió molt majoritària.

A l'hora de preparar-se per a facilitar diàlegs sobre temes controvertits, el professorat ha de clarificar quin rol li agradaria seguir en el debat. És probable que durant el

Taula 6. Avantatges i inconvenients dels diferents models de facilitació

Mètode	Avantatges	Inconvenients
Línia oficial: Dona suport al que dicten les autoritats públiques.	<ul style="list-style-type: none"> · Pot donar legitimitat oficial i protegir al professorat. · Menor risc de recriminació de les autoritats envers el professorat. 	<ul style="list-style-type: none"> · L'alumnat pot arribar a pensar que la seva opinió no és rellevant, ja que només compta l'opinió oficial. · No sempre hi ha una sola línia oficial. · El punt de vista oficial pot contradir els plantejaments de drets humans.
Compromís manifestat: Expressa els propis punts de vista.	<ul style="list-style-type: none"> · Transparència. · L'alumnat coneix les preferències i els biaixos del professorat i els pot tenir en compte. · Permet comprendre la posició de la no neutralitat. 	<ul style="list-style-type: none"> · L'alumnat pot tenir més reticències a expressar les seves opinions per a no contradir el professor/a. · Pot generar dubtes en l'alumnat sobre la credibilitat del professor/a.
L'aliat: Pren partit per un alumne/a o alumnes.	<ul style="list-style-type: none"> · Ajuda a donar veu a l'alumnat més vulnerable i a opinions més minoritàries. · Permet enfortir la capacitat d'argumentar d'aquest alumnat. 	<ul style="list-style-type: none"> · Es pot entendre com un cas de favoritisme dins del grup. · Pot donar la impressió que ho fa servir simplement per defensar el seu propi punt de vista de forma encoberta.
Moderador imparcial: Reparteix el torn de paraula sense expressar les pròpies opinions.	<ul style="list-style-type: none"> · Redueix la possibilitat que el professor/a pugui influenciar excessivament l'alumnat. · Fa més fàcil la participació de tothom, independentment de les seves opinions. 	<ul style="list-style-type: none"> · Pot reforçar les opinions majoritàries o prejudicis generalitzats. · És difícil de mantenir la imparcialitat quan s'expressen opinions inexactes.
Equilibrat o multiparcial: Presenta a l'alumnat una gran varietat de punts de vista sobre un tema sense revelar el seu.	<ul style="list-style-type: none"> · Mostra que els temes no són blanc o negre, i promou una mirada transdisciplinària. · Introdueix idees i arguments que l'alumnat no trauria per si sol. 	<ul style="list-style-type: none"> · Pot donar la impressió que totes les opinions tenen la mateixa solidesa i estan basades en proves. · L'intent continuat del professorat de buscar un equilibri pot requerir una intervenció molt dirigida pel professor/a.
Advocat del diable: Defensa conscient de posicions diametralment oposades a les expressades per l'alumnat.	<ul style="list-style-type: none"> · Garanteix que s'expressin molts punts de vista. · Pot ser divertit i eficaç per estimular a l'alumnat a expressar una varietat d'opinions. 	<ul style="list-style-type: none"> · L'alumnat pot identificar erròniament al professor/a amb algunes de les opinions que expressa. · Si es discuteixen massa posicions concretes, també pot reforçar els prejudicis existents.

Font: Adaptat de Consell d'Europa (2015: 67-69)

decurs del diàleg, un professor o professora hagi d'adoptar diferents rols, en funció de com es desenvolupin les intervencions orals, i és convenient ser flexible en el rol si així ho demana el procés de debat. Tanmateix, haver fet la reflexió prèvia sobre el tipus de facilitació que es vol seguir, permet fer una valoració més acurada del rol que s'hagi adoptat a la pràctica.

4.2. Prendre consciència dels propis biaixos

"La manera més segura de corrompre a un jove és instruir-lo a mantenir en major estima aquells que pensen igual que els que pensen de manera diferent." (Nietzsche)

La visió de la realitat que tenim com a persones està distorsionada per determinats biaixos cognitius. La cognició es pot definir com l'acció inconscient de les persones per a processar tota la informació que els arriba. Un biaix és una desviació, un posicionament, també inconscient, cap a alguna percepció determinada que no sembla ajustada a la realitat. Un biaix cognitiu, doncs, és una alteració inconscient en l'atenció, la memòria i el processament de la informació que comporta una percepció parcial i subjectiva de la realitat.

Aquests biaixos poden ser heurístics (biaix en les percepcions), emocionals (biaix degut als sentiments) o socials (biaix degut a la nostra pertinença grupal, al sentiment de pertinença i al rang). Totes les persones tenim biaixos cognitius, en major o menor mesura. Però com més fortes siguin les emocions associades a un tema, i com més fort sigui el factor grupal, major serà el biaix cognitiu.

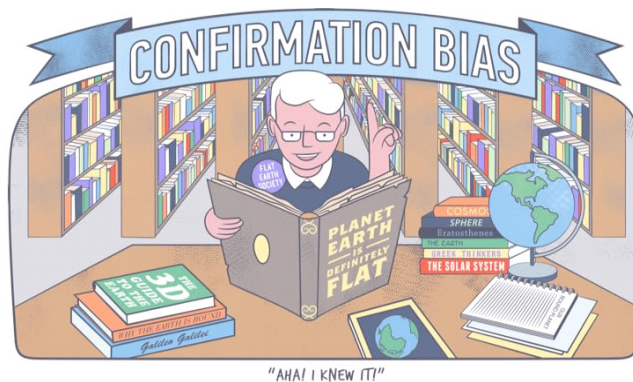
S'ha posat nom a centenars de biaixos cognitius, pel que és ben difícil tenir-los tots en compte. Hi ha, però, alguns biaixos que tenen molt a veure amb el diàleg sobre temes controvertits, i que poden condicionar al professorat i a l'alumnat a l'hora de valorar i posicionar-se en un tema. Vegem alguns d'aquests biaixos:

Els principals biaixos cognitius que afecten el diàleg amb l'altre tenen a veure amb com seleccionem la informació d'acord amb les nostres creences (biaix de confirmació), amb com les nostres opinions es deixen influir per les majories (efecte d'arrossegament i de fals consens), amb qui ens està parlant (biaix d'autoritat, biaix de devaluació reactiva), i amb les explicacions que ens fem de perquè els altres pensen el que pensen o fan el que fan (favoritisme intragrupal, error d'atribució grupal, realisme naïf). Vegem-los a continuació:

Biaix respecte a com modelem la nostra opinió: Les percepcions i opinions que tenim tenen molt a veure amb els filtres que posem a la informació que ens arriba.

- **Biaix de confirmació:** tendència a posar una atenció, una interpretació, una memòria i una atribució selectiva dels fets, que reforcen allò que ja pensem d'entrada.
- **Realisme naïf:** Tendència a creure que la nostra visió del món és objectiva, mentre que les persones que tenen opinions diferents a les nostres ho fan perquè estan mal informades, manipulades, són irracionals o esbiaixades.

Figura 3. Exemple de biaix de confirmació



Font: <http://acumen.sg/tag/confirmation-bias/> "Aha! Ho sabia! [llegint un llibre amb el títol El planeta terra és pla]" .

Biaix en funció de l'explicació que em faig dels fets:

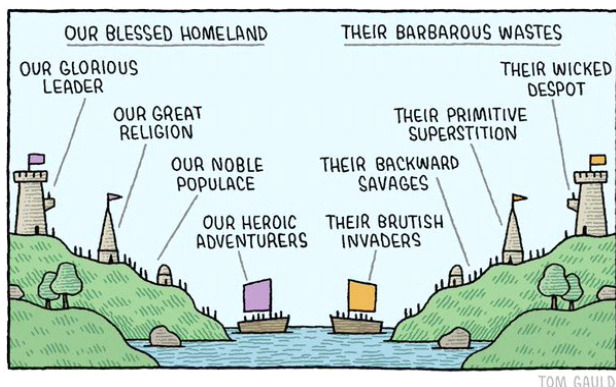
En les opinions que ens formem, són decisives les explicacions (o atribució) que ens fem sobre els motius pels quals les altres persones fan el que fan, i nosaltres fem el que fem:

- **Error d'atribució grupal (o estereotips):** Tendència a creure que les característiques d'una persona són extensibles al grup al que pertany, o que la decisió d'un grup reflecteix les preferències de totes les persones del grup.
- **Favoritisme intra-grupal:** Tendència a ser més comprensiu amb els motius dels membres d'un mateix grup que amb les persones d'un altre grup. (Figura 4)

Biaix en funció de la persona que parla: els rols dels interlocutors en una discussió no són neutres i poden influir en el debat, reforçant o debilitant la credibilitat que atorguem als seus arguments, en funció del grau d'autoritat que tinguin, i del grau d'afinitat.

- **Biaix de devaluació reactiva:** Tendència a no considerar o de menysprear una opció pel fet d'haver estat proposada per un antagonista.

Figura 4: Exemple de favoritisme intragrupal



Font: Tom Gauld. [La nostra pàtria beneïda: el nostre líder gloriós, la nostra gran religió, el nostre noble poble, els nostres heroics aventurers; Les seves bèsties bàrbares: el seu líder despòtic, la seva superstició primitiva, els seus salvatges endarrerits; els seus brutals invasors]

- **Biaix d'autoritat:** Tendència a atorgar una major credibilitat a la opinió i arguments de persones que tenen una major autoritat, un major poder, un major rang.

Biaixos relatius a com modifiquem la nostre opinió respecte de les majories: Les persones tenim tendència a modificar les nostres opinions a favor d'aquelles que són compartides per més gent.

- **Efecte d'arrossegament (o Bandwagon):** Tendència a deixar-se influenciar pel que diu la majoria. L'"experiment de Asch", que volia valorar el grau de conformitat de les persones amb el grup, va demostrar que un terç de les persones pot canviar les seves respostes si la resta del grup diu una altra resposta unànime, fins i tot quan sembla evident que la resposta correcta és

Taula 7. Indicis de biaixos i mesures per a contrarestar-los en un debat

Biaix cognitiu	Com es manifesta el biaix?	Com contrarestar el biaix?
Biaix de confirmació	Expressions com: "cada vegada estic més convençut que..." "Com més voltes hi dono, més penso que..."	<ul style="list-style-type: none"> · Preguntar "quines idees noves heu après?", "què us ha sorprès del que s'ha dit al debat?" · Fer activitats que obliguin a argumentar la posició contrària al que es pensa.
Biaix de realisme naïf	Expressions com: "No tens raó, el que és veritat és", o "jo tinc raó". "Els altres estan manipulats".	<ul style="list-style-type: none"> · Fer notar que tots els mitjans de comunicació tenen una línia editorial i defensen uns valors determinats. · Ressaltar que, com a mínim en ciències socials, no existeixen realitats absolutes sinó percepcions de diferents factors.
Error d'atribució grupal	<ul style="list-style-type: none"> · Estereotipa les opinions o els actes d'altres persones o grups "els llatins..." "els pobres..." "els polítics..." · Considera poc o gens la diversitat d'opinions dins de l'altre grup. 	<ul style="list-style-type: none"> · Fer notar que s'estan utilitzant generalitzacions simplificadores · Preguntar si aquestes afirmacions són vàlides per tothom. · Demanar a persones dels grups als quals s'està fent referència si ho veuen de la mateixa manera.
Favoritisme intragrupal	<ul style="list-style-type: none"> · Expressió de judicis de valor amb menyspreu sobre el que diuen o fan els altres. · Expressió d'empatia envers el propi grup. "això ha estat perquè...(motiu comprensiu)". 	<ul style="list-style-type: none"> · Fer notar que no s'està aplicant el mateix barem per valorar les actuacions d'uns i altres. · Demanar empatia envers els altres. · Fer activitats amb rols on es defensin opinions que no són pròpies.
Biaix de d'avaluació reactiva	<ul style="list-style-type: none"> · Menyspreu a les opinions dels que percebo com els Altres · No receptivitat, tancament quan parla l'altre (creuar els braços, no mirar a la cara, etc.) · Interrompre, fer soroll, insultar o prohibir parlar a les persones amb opinió contrària 	<ul style="list-style-type: none"> · Preguntar quines idees de l'altre us han convençut més. · Valorar la qualitat de l'escolta que fem.
Biaix d'autoritat	<ul style="list-style-type: none"> · No qüestionar, o qüestionar menys, les persones amb més autoritat dins del grup. 	<ul style="list-style-type: none"> · Fer parlar primer les persones amb menys poder dins del grup. · Fer notar per quins temes cada persona té més o menys legitimitat per opinar.
Efecte d'arrossegament	<ul style="list-style-type: none"> · No es qüestiona el que diu la majoria. · Infrarepresentació de l'opinió dels grups majoritaris. 	<ul style="list-style-type: none"> · Qüestionar totes les intervencions per igual, incloses les majoritàries. · Reconèixer la "saviesa de les minories" com a principi. · Assegurar-se que les opinions minoritàries tenen cabuda.
Biaix de fals consens	<ul style="list-style-type: none"> · Expressions com: "tothom sap que..." "la majoria de gent pensa que..." · Utilitza un mode col·lectiu "nosaltres" en comptes de "jo" per atorgar-se més raó. · Simplifica els posicionaments. 	<ul style="list-style-type: none"> · Parlar en primera persona. · Remarcar els matisos dins de les posicions majoritàries.

Font: Escola de Cultura de Pau.

ACTIVITAT 5: aROSSegats (Experiment de Ross)

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 7 anys.

Intenció educativa:

- Prendre consciència de com la pròpia percepció està condicionada per l'efecte d'arrossegament.
- Comprendre els efectes que pot tenir aquest fenomen en els processos de debat i en la meua percepció de la realitat.

Resum: Petit test en que les participants han d'optar per una opció A o B, i valorar què creuen que han fet les altres persones del grup.

Temps: 15 minuts.

Tipus: Activitat escrita.

Grup: Activitat individual.

Material: papers i retoladors.

Desenvolupament

- Presentem l'exercici, que proposa decidir-se entre una opció A o B (Mar o muntanya? Fer una activitat determinada al matí o a la tarda? Els amics de les arts o Estopa?).
- Les participants han d'escriure en un paper quina de les dues opcions prefereixen i perquè.
- Un cop acabat, han d'apuntar els noms de 10 persones del grup - preferiblement de les 10 persones que tinguin més a prop, o un altre criteri aleatori que no tingui a veure amb una possible afinitat - i dir, per cadascuna d'aquestes persones, si creuen que aquestes preferirien l'opció A o la B.

Valoració i conclusions

Un cop fet, comptabilitzem quantes persones han preferit l'opció A, i quantes han preferit l'opció B, i, de les que han preferit la A, quantes persones han estimat que votarien A com elles, i de les que han preferit la B, quantes persones han estimat que votarien B com elles.

Compartim els resultats amb la classe (preferentment en percentatges). D'acord amb aquests resultats, quines

conclusions en traieu? Creieu que el que pensem sobre els altres s'ajusta a la realitat?

Compartim aquí les conclusions de l'experiment sobre fals consens de Ross, en què es demanava a alumnat si portaria durant 30 minuts una pancarta sobre un bar d'entrepanys a la seva universitat. Tot i que més o menys un 50% de l'alumnat participant en l'experiment va decidir fer-ho i un altre 50% va decidir no fer-ho, qui va decidir portar el cartell va pensar que un 62% de les persones ho farien, mentre que les persones que van decidir no portar el cartell van estimar que un 67% de les persones no ho farien. La tendència és doncs a sobre-estimar la quantitat de persones que pensen com un/a mateix/a. Creieu que això passa a la realitat? En podríeu donar algun exemple? Com incideix en els debats aquest fenomen? Què es pot fer al respecte?

Altres indicacions

Les opcions A i B es poden adaptar al grup per a que siguin el més significatives possible, però és important que siguin equilibrades, que no es vegi clarament d'entrada que hi ha una resposta "correcta" i una altra no.

Propostes d'acció

Valorar quines expressions delaten el biaix del fals consens (veure la taula 7) i mirar de desemascarar-les quan es facin servir.

Tots aquests biaixos cognitius heurístics o socials esmentats es veuen maximitzats o minimitzats pels **biaixos emocionals**: Podem sentir emocions fortes quan no tenim les necessitats bàsiques cobertes, i quan sentim que la nostra identitat i/o els nostres valors fonamentals es posen en entredit. En general, com més intensament i amb menys consciència sentim emocions, més es maximitzaran els biaixos cognitius. També quan més sentim qüestionades creences i valors fonamentals per nosaltres, més maximitzaran els biaixos cognitius, a no ser que haguem desenvolupat una forta sensibilitat i acceptació de la diversitat.

una altra. El grup, en efecte, exerceix una pressió que tendeix a la uniformitat interna.

- **Biaix de fals consens:** Tendència a sobreestimar quanta gent comparteix les nostres pròpies opinions, valors, creences, hàbits i costums, tenint la percepció

de que la nostra opinió desperta un ampli consens que en la realitat no és tal.

5. Quin context crear?

“És molt important poder parlar d'aquells temes que més costa parlar, i l'espai educatiu és un bon lloc on fer-ho, però cal saber crear un espai de seguretat on pugui sortir sense violència el que realment hi ha en el grup, per això és important preveure quan es pot plantejar, amb quins recursos, quina metodologia, quins riscos, quin nivell de maduresa requereix el grup, etc” (Mestre participant al curs “Temes controvertits a l'aula” al CRP Les Corts, el febrer de 2018).

Sovint, iniciar el treball sobre temes controvertits no resulta fàcil. La controvèrsia pot implicar confrontació i tensió emocional en el grup, i si no hi ha el costum d'abordar aquestes situacions de forma organitzada i educativa pot generar molta inseguretat. Cal plantejar la introducció de temes controvertits a l'aula com un procés gradual d'aprenentatge, tant pel grup com pel professorat. El repte és aconseguir crear un context on **la confrontació sigui segura, constructiva i no violenta**.

El mètode de Soliya, que treballa pel diàleg entre el món occidental i el món islàmic, té com a teoria d'aprenentatge “La seguretat i la incomoditat”. Planteja que “l'aprenentatge es dona quan les persones se senten segures i alhora poc confortables”: d'una banda, perquè la seguretat permet expressar opinions i sentiments amb honestat tot i saber que hi ha persones que discrepen. De l'altra, un cert nivell d'incomoditat contribueix al qüestionament, a provocar el repte i la motivació necessaris per aprendre. Veure taula 9

Dit d'una altra manera, treballar temes controvertits permet fomentar l'aprenentatge fent que l'alumnat surti de la seva “zona de confort” sense que entri en una “zona de pànic”.

En aquest apartat reflexionem sobre com construir un context de “seguretat incòmode”. Per aconseguir-ho proposem activar tres estratègies:

Taula 8. Estratègies per crear un context.

Estratègies	Quan?	Com?
1. Construir relacions de respecte i cura. Concebre el grup com a comunitat.	Durant tot el curs: des de l'inici fins al final.	Amb 3 recursos: · Provençió. · Aprenentatge cooperatiu. · Comunitat de recerca.
2. Preparar el grup. Introducció al diàleg controvertit a l'aula.	Abans del primer diàleg.	Amb una seqüència d'activitats que assegurin un codi comú: · Aclarir conceptes com controvèrsia, diàleg, debat · Cuidar la comunicació. · Saber relativitzar percepcions. · Reconèixer informació esbiaixada. · La gestió d'emocions.
3. Consensuar normes per al diàleg	Elaborar-les abans del primer diàleg. Revisar-les quan calgui.	· Consensuar normes a partir d'uns criteris clau.

Font: Escola de Cultura de Pau.

Taula 9: Teoria d'aprenentatge de Soliya

Per tractar temes controvertits creem un context POC CONFORTABLE:	i alhora SEGUR:
<ul style="list-style-type: none"> · Pel fet de plantejar temes controvertits. · Pel fet de qüestionar ‘certeses’ pressuposades. · Pel fet de provocar a les persones participants per a que revisin les seves actituds. 	<ul style="list-style-type: none"> · A través de construir una relació de respecte i de cura amb els companys/es. · A través de reforçar les habilitats necessàries per un diàleg empàtic. · A través de les normes de diàleg.

Font: Escola de Cultura de Pau a partir de Soliya.

5.1. Construir relacions de respecte i cura

Des d'un enfocament d'educació per la pau, és clau crear un clima d'aula cooperatiu i reflexiu per aprendre a conviure pacíficament i abordar els conflictes i les controvèrsies de manera constructiva. Estructurar la vida d'aula cuidant explícitament la construcció de relacions cooperatives i de cura mútua dona a l'alumnat l'oportunitat de practicar aquest tipus de relacions i posar en pràctica habilitats de diàleg i convivència que mica a mica van aprenent, cultivant i integrant. Per això assenyalarem tres recursos que considerem clau: **la provenció, l'aprenentatge cooperatiu i la creació d'una comunitat de recerca.**

La **provenció**, és un concepte creat per John Burton (1965) i adaptat al camp de l'educació per la pau pel Seminario de Educación para la Paz APDH. El que pretén és prevenir la violència, però no els conflictes. Aquests, si es gestionen convenientment, es consideren una oportunitat de creixement i aprenentatge per la persona i el grup. La provenció es basa en la idea de superar la concepció de prevenir tots els conflictes (voler evitar-los), per enfortir-nos a proveir-nos d'estratègies per abordar-los (voler afrontar els conflictes de forma constructiva).

Sovint vivim i abordem la controvèrsia com un conflicte, per tant crear un clima d'aula i una dinàmica de relacions en el grup on entenem i abordem el conflicte com a oportunitat, tot i les dificultats que aquest comporta, facilita un escenari favorable a l'abordatge dels temes controvertits.

La provenció es concep com un procés conformat per etapes progressives (esglaons), que es poden anar escallant a mida que s'assoleixi l'esglaó anterior. Aquests són:

- **Presentació** des del primer moment de constitució del grup, per trencar el gel.
- Tenir cura de que hi hagi un **coneixement** (propri i de l'altre) ric i no estereotipat.
- Promoure un reconeixement mutu des de **l'estima**.
- Generar **confiances** com a mecanisme per superar les pors inevitables que apareixen en el conflicte i crear un entorn segur on poder col·laborar.

Quadre 3. Recursos per la provenció

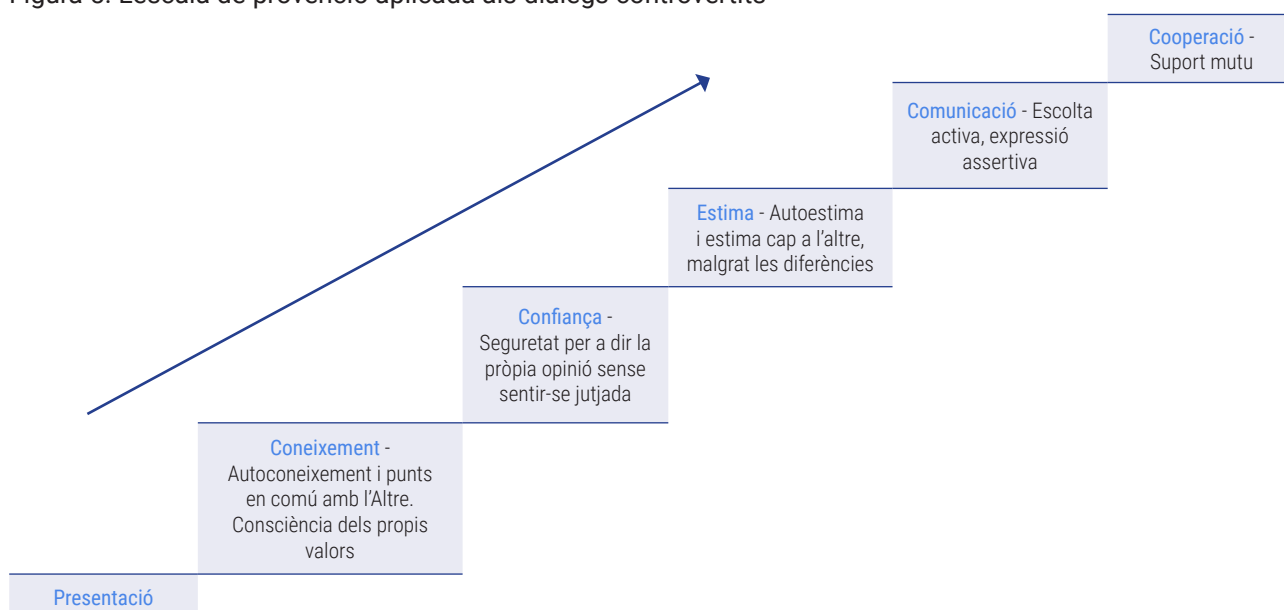
Recursos:

Alguns recursos on trobar dinàmiques i jocs per treballar la provenció són:

- Cascón, P., Martín Beristain, C. (1986) La Alternativa del Juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz. Madrid: La Catarata.
- Seminario de Educación para la paz APDH (1990) La alternativa del juego II. Juegos y dinámicas de educación para la paz. Madrid: La Catarata.
- Escola de Cultura de Pau. <http://escolapau.uab.cat/index.php> (pàgina web de recursos/jocs i dinàmiques)
- Educarueca. <http://www.educarueca.org> (pàgina web de recursos/jocs i dinàmiques)

Font: Escola de Cultura de Pau

Figura 5. L'escala de provenció aplicada als diàlegs controvertits



Font: Escola de Cultura de Pau, adaptat de Cascón (2001: 15).

- La **comunicació empàtica i no violenta**, com a eina central de relació.
- L'abordatge inclusiu i democràtic de les **decisiones** que afecten el col·lectiu.
- Finalment, la **cooperació** com la manera de crear una estructura d'ajuda mútua, que en un entorn educatiu ens facilita avançar en competències socials i ciutadanes (per la pràctica de cooperar) i en continguts d'altres àrees al mateix temps.

L'**Aprenentatge Cooperatiu** és "l'ús didàctic d'equips reduïts d'alumnes (generalment de composició heterogènia en rendiment i capacitat, encara que ocasionalment poden ser més homogenis) utilitzant una estructura de l'activitat que asseguri al màxim la participació equitativa (per a que tots els membres de l'equip tinguin les mateixes oportunitats de participar) i potencii al màxim la interacció simultània entre ells, amb la finalitat que tots els membres d'un equip aprenguin els continguts proposats, cadascú al màxim de les seves possibilitats i aprenguin, a més, a treballar en equip". (Pujolàs i Lago, 2011:21).

És una metodologia d'aula que busca, a més de l'aprenentatge acadèmic, l'aprenentatge d'habilitats socials a través del treball en equip cooperatiu. Va més enllà del treball en grup, fa una organització de rols i tasques interdependents que garanteix el treball en equip cooperatiu.

L'aprenentatge cooperatiu proposa una gran varietat d'activitats, des de les més senzilles com la "lectura comparada", l'"1-2-4" o el "full giratori" de pocs minuts de durada, fins a estructures complexes com els "equips base" que pot durar tot un curs.

La **comunitat de recerca**, recollint els plantejaments de la Filosofia 3/18, és un espai per aprendre a partir de la indagació col·lectiva, amb el grup d'iguals, en un context

Quadre 4: Recursos d'aprenentatge cooperatiu

Recursos:

Teoria i activitats d'aprenentatge cooperatiu.

. Pujolàs, Lago i altres (2006) *Dinàmiques de grup i estructures per a l'aula cooperativa*. Vic: Universitat de Vic.

http://blocs.xtec.cat/mcunille1/files/2009/02/suport_ap_co.pdf

.Insted. Sensitive and controversial issues in schools.

<http://www.insted.co.uk/sensitive-issues.html> (Pàgina web que inclou recomanacions i dinàmiques cooperatives per estructurar el debat).

Font: Escola de Cultura de Pau

Quadre 5: Recursos sobre filosofia per infants

Recurs:

. Grup IREF: Associació que promou la proposta educativa de Filosofia 3/18. Aquesta té com a referent el currículum conegut internacionalment per Philosophy for Children.

<https://www.grupiref.org/>

Font: Escola de Cultura de Pau

de respecte mutu, diàleg i un mètode de recerca organitzat. La persona que guia participa de la investigació, amb voluntat de no ser la única font d'on sorgeixen totes les respostes, sinó d'oferir un espai obert on els infants se sentin alliberats per discutir obertament i opinar lliurement per si mateixos.

La pràctica habitual d'entrar en processos d'exploració col·lectiva sobre temes que interessin als nois i noies els porta, com explica Ann Sharp (2004: 9), a desenvolupar habilitats rellevants per tractar les controvèrsies:

"A escoltar-se els uns als altres, a fer bones preguntes, a demanar criteris, raons i assenyalar els supòsits, a basar-se en les idees de l'altre, a oferir contraexemples, a pensar les conseqüències de les opinions dels altres, a indicar els punts de vista alternatius, a criticar les analogies entre si. Comencen a entendre el món des del punt de vista dels uns i els altres, construint nous significats i noves relacions, desenvolupant una sensibilitat cap als sentiments i les emocions dels altres"

5.2. Preparar el grup. Introducció al diàleg controvertit a l'aula

Integrar els diàlegs controvertits a l'aula requereix iniciar-ho amb una seqüència introductòria d'activitats que garanteixi unes bases mínimes compartides per tot el grup. Aquesta seqüència té per objectius: contextualitzar als nois i noies en el treball que iniciaran de tractament de temes controvertits, crear les condicions per fer-ho i reforçar el treball d'habilitats associat a educar en i per la controvèrsia.

És aconsellable respectar el ritme d'aprenentatge de l'alumnat per assegurar-nos que aquest comprèn els continguts i garantir així les condicions necessàries per al diàleg.

Els continguts per treballar amb l'alumnat abans d'iniciar els debats (en sintonia amb les competències necessàries per a la controvèrsia) són:

- **Conèixer i valorar els conceptes de controvèrsia, debat i diàleg.** Per establir un codi comú sobre allò que treballarem, és recomanable que comencem clarificant aquests tres conceptes clau.
- **Garantir una bona comunicació:** introduir l'escolta activa i l'expressió assertiva. Una comunicació respectuosa és l'eina clau per abordar la discrepància de forma constructiva. Per això hi ha dues eines molt valuoses: l'escolta activa i l'expressió en jo-missatge. Aquestes són dues eines que es poden treballar des de principis de curs i/o es pot aprofitar la introducció del tractament de temes controvertits per proposar-les. És importat haver-les introduït abans del primer diàleg controvertit i incloure-les en les normes necessàries per poder abordar la controvèrsia amb serenitat i motivació.
- **Reconèixer i gestionar les emocions.** Sovint en els diàlegs controvertits afloren emocions, parlar des del jo-missatge i escoltar activament ajuda a expressar-les i situar-les, però és bo complementar-ho amb un treball d'identificació d'emocions i previsió d'instruments per poder controlar-les.
- **Reconèixer la diferència i el seu valor.** Totes les persones som diferents unes de les altres, i alhora totes compartim moltes coses en comú, com per exemple que en molts casos tenim les mateixes necessitats i que fem les coses per satisfer-les. Hi ha persones amb més facilitat d'acceptar les diferències, i d'altres que s'hi senten més incòmodes perquè les viuen com una amenaça als seus costums i/o identitat. És possible

aprendre a apreciar la diversitat, els diàlegs controvertits són un bon recurs, entre d'altres, per fer-ho.

- **Posar atenció i adonar-se de la informació esbiaixada.** És important que l'alumnat desenvolupi la capacitat d'analitzar críticament la informació que li arriba. Per això necessita, en primer lloc, aprendre a distingir entre fets verificables i opinions o interpretacions. En segon lloc, saber triangular informacions i contrastar mirades abans de posicionar-se. Finalment, adquirir l'habilitat d'identificar biaixos, agendes ocultes, valors i interessos subjacents.

En la taula 10 suggerim algunes activitats que us poden ajudar a planificar una seqüència didàctica per treballar aquests continguts:

5.3. Consensuar normes per al debat

Garantir un entorn segur permet a l'alumnat que pugui expressar les seves opinions de forma sincera. Per això, abans d'iniciar una activitat, cal consensuar unes regles bàsiques de funcionament del debat. Aquestes permeten garantir un escenari de major contenció, més previsible i delimitat. Cada grup és únic i diferent i per això ha de definir aquelles normes que li resultin més idònies.

Les normes han de respondre a característiques que facilitin entendre-les i estimulin la responsabilitat d'utilit-

Taula 10: Proposta d'activitats d'introducció del diàleg controvertit a l'aula

Contingut	Activitat	Resum
Conèixer i valorar els conceptes de controvèrsia, debat i diàleg.	La controvèrsia (pàgina 52)	Es tracta de plantejar el concepte de controvèrsia i d'identificar temes d'interès pel grup classe, a partir de recollir en una diana en grups de 4 les preocupacions de cadascú i posar-les en comú.
	Diàleg versus debat (pàgina 9)	Recollim les percepcions del grup entorn del debat i del diàleg i les comparem. A partir d'observar algunes il·lusions òptiques definim les condicions que volem per crear un debat-diàleg.
Garantir una bona comunicació	Escolta activa? (pàgina 53)	Es tracta de provocar una situació en què, mentre un participant explica alguna cosa al grup, el grup el fa sentir-se escoltat... o no.
	Ens escoltem (pàgina 54)	Escolta activa per parelles entorn un tema de debat en el grup classe.
	El Jo-missatge (pàgina 13)	Expliquem la tècnica i n'analitzem un parell d'exemples per, a partir d'aquí, reflexionar sobre l'ús que en podem fer en grup i establir un objectiu de grup d'utilitzar-lo com a forma de millorar la comunicació.
Gestionar les emocions	Emoticons (pàgina 55)	Consensuar les cinc emocions més presents en diàlegs controvertits a partir d'emoticons, i dissenyar possibles recursos per controlar-les.
	Arbitratge emocional (pàgina 56)	En una conversa controvertida algú fa el paper d'àrbitre emocional.
Reconèixer la diferència i el seu valor	Obrim caixes (pàgina 57)	A partir del vídeo "Tot el que compartim" ("All that we share") reflexionem sobre la percepció de la diferència entre persones amb qui també tenim molt en comú.
Adonar-se de la informació esbiaixada	Mirada crítica (pàgina 15)	Anàlisi d'una notícia amb mirada crítica en petits grups.

Font: Escola de Cultura de Pau

zar-les. Alguns criteris orientatius per tal de consensuar normes per al debat són:

- Redactades en positiu: que indiquin el que si cal fer en lloc del que no es pot fer.
- Clares i concretes: que les entenguin les persones que han d'aplicar-les.
- Realitzables: que no demanin coses impossibles de complir.
- Compartides: que tothom les conegui.
- Consensuades: que tothom les accepti explícitament.
- Poques: que se centrin en els temes clau i facilitin la seva aplicació.
- Curoses: que garanteixin el reconeixement i la cura mútua.

La metodologia de Co-resolve, eina que forma part de l'enfocament de Democràcia Profunda, planteja les següents normes com a imprescindibles:

- Ningú té el monopoli de la veritat.
- Vivim en relació. Valorem més la relació que tenir o no la raó.
- El resultat d'aquest diàleg ens portarà a créixer.
- Ens escoltem respectuosament.

Altres exemples de normes extretes de diverses experiències són:

- M'agrada que m'escoltis i escoltar-te.
- No ataquem persones, sí confrontem idees.
- Respectem els altres en els seus punts de vista hi estiguem d'acord o no.
- Ens mantenim en el tema tractat, evitem comentaris que ens n'allunyin.
- Parlem des del jo-missatge.
- Només parla una persona al mateix temps, quan algú parla, l'escoltem respectuosament.
- Fem servir un llenguatge inclusiu (ni racista ni sexista).
- Diem coses que interessin a les altres persones.

En conclusió, les normes han d'ajudar a evitar les faltes de respecte, el llenguatge inflamatori i els atacs personals. Alhora, les normes han de generar un marc que promogui l'anàlisi, la reflexió crítica i la participació de tothom.

5.4. Alguns consells abans de començar

En aquest apartat recollim alguns suggeriments per garantir un procés i espai segur per a tothom:

- Val la pena començar practicant amb temes segurs, en els que la implicació emocional no sigui molt profunda, per posar en pràctica els recursos apresos paulatinament i anar guanyant seguretat.
- En la seqüència d'activitats preparatòria, prèvia al primer diàleg, és recomanable observar i respectar el ritme de comprensió de l'alumnat. Cal assegurar-nos que l'inici dels debats es doni amb les condicions necessàries.
- Davant un tema socialment rellevant, el tipus de preguntes clau (Huddleston, 2003: 3) que pot formular-se el professorat per decidir com orientar el diàleg és:
 - (1) D'on prové la demanda d'elaborar respostes al tema? És del propi alumnat?
 - (2) Fins a quin punt l'alumnat, les seves famílies o les seves comunitats estan afectades o involucrades personalment en el problema?
 - (3) Cal que tot l'alumnat sàpiga d'aquest tema, independentment que formi part del currículum o no?
- Per a que el diàleg tingui sentit i sigui transformador, és millor no plantejar molts debats breus, sinó proposar un procés de diàleg sobre un sol tema, però de forma que permeti preparar-se els arguments a fons, i també que permeti comprometre's en accions de canvi. (Nansen, 2011: 7)
- Escollir bé el rol del professorat facilitador, com s'ha vist en l'apartat 4, en funció de les habilitats personals i del tema a tractar.
- Pot ser prudent i cortès informar a les famílies prèviament sobre el tema i els objectius del treball de diàleg que es vol fer. Una manera de fer-ho pot ser implicar-les en el procés de preparació, convidant l'alumnat a fer una llista d'arguments a favor i en contra del tema amb les seves famílies.
- Recordar que el diàleg s'emmarca en un context de valors mínims compartits que estem decidits a preservar (de convivència, respecte als Drets Humans, o els que considerem pertinents).
- Si hi ha molta tensió emocional que encara no saben controlar, aprofitar-ho com a experiència educativa per aclarir les seves emocions i valors.

6. Prevenir els riscos

“Quan treballem el temes controvertits, als infants els sorgeixen reflexions i emocions que cal acompanyar amb cura. Als nens i nenes, quan se’ls dóna l’espai, el solen fer servir i utilitzar manifestant-se de moltes maneres. De nosaltres depèn quines “ulleres” portem per adonar-nos-en i prendre’n consciència”. (mestre participant al curs “Tractar temes controvertits a l’aula” CRP Les Corts, 2018.

Com s’ha valorat en el capítol anterior, un context “adequat” implica un cert nivell de confrontació que permeti sortir de la zona de confort. Però com sortir de la zona de confort sense entrar en la zona de pànic? Si promovem un cert grau de confrontació que faciliti l’aprenentatge, com prevenir els possibles riscos sobre l’alumnat i en el professorat?

Existeixen molts motius que generen inseguretats en el professorat: com la manca d’autoconfiança a causa de la poca familiaritat amb el tema a tractar, la preocupació per influir massa en l’alumnat pels seus propis biaixos, el risc de no engrescar a l’alumnat amb els temes, el risc de que l’alumnat es confronti massa, la por a despertar el rebuig de la direcció, les famílies o les institucions...

L’alumnat, també, pot sentir-se insegur si no existeix un clima de respecte, si hi ha risc d’obtenir una mala nota, o pot tenir por de dir el que no toca.

Per neutralitzar aquests riscos, a continuació es presenten recomanacions referents als diversos temes sobre els que es pot treballar: el paper del professorat, el tema tractat, el grup-classe, el procés de debat, l’entorn i el canvi esperat.

6.1. Riscos i recomanacions relatius al paper del professorat

Com a mestra estic prou preparada per a abordar certs temes? Conec suficientment la temàtica, tant des de les opinions diferents com des de les disciplines implicades? Soc conscient dels valors des dels quals parlo? Conec prou la temàtica, des de disciplines i (cosmo)visions di-

ferents? Com pot afectar el meu rang en el procés de diàleg? Com assumir els meus biaixos?

Facilitar bé un diàleg requereix coneixements de continguts sobre el tema tractat, preferentment amb visions el més transdisciplinars i interculturals possibles, i també coneixements metodològics, per a guiar convenientment el debat. També pot ser pertinent tenir clar quin és el resultat esperat d’aprenentatge (argumentar? reconèixer algun valor en concret?), i, d’acord amb això, quin rol es vol prendre. Si patiu per no tenir prou formació per entomar un debat determinat, és recomanable:

- **Decidir sobre el rol** que voleu prendre, entre la neutralitat i el posicionament explícit, d’acord amb el dilema de com educar en valors sense arribar a dir a l’alumnat el que ha de pensar. (Veure punt 4.1)
- Fer una simulació per escrit d’un possible debat, per **preparar arguments** i subarguments a favor i en contra d’un posicionament (veure activitat 12 “Tot són peros”). Anticipar quins comentaris xenòfobs o altres estereotips podrien sorgir per buscar informacions que els contrarestin.
- Proposar activitats d’**exploració** (Stradling, 1984): Introduir activitats basades en qüestions de recerca o resolució de problemes quan un problema no està ben definit o és especialment complex. D’aquesta manera, serà l’alumnat mateix qui explori diferents opinions i enfocaments.

Quadre 6: Recursos per recollir arguments organitzats a favor i en contra sobre temàtiques controvertides.

Recursos:

Playdecide: plataforma amb controvèrsies de moltes temàtiques organitzades per treballar amb alumnat. Permet visualitzar de forma molt ràpida arguments i contraarguments respecte a un tema. Està disponible en diverses llengües, i oberta a que es creïn nous diàlegs i materials. <https://playdecide.eu/>

Engage: Plataforma amb recursos per a professorat per treballar controvèrsies científiques. <https://www.engagingscience.eu/en>

Font: Escola de Cultura de Pau

- **Reconèixer els propis límits i post-posar reflexions:** Com a persones que eduquem, no hem de tenir respostes a totes les temàtiques del món, sinó més aviat poder aportar les eines per a trobar les respostes. En cas de no poder respondre a una pregunta concreta, es pot utilitzar el recurs de la pissarra de preguntes sense contestar, i/o buscar un espai posterior per a buscar respostes a les qüestions que hagin quedat enlaire.
- Plantejar-ho com una **activitat interdisciplinària**, en col·laboració amb altres membres de l'equip de mestres.

6.2. Riscos i recomanacions associats al tema de debat

I si el tema triat no és prou controvertit i/o no engresca prou a l'alumnat per debatre-ho? I si és massa controvertit pels continguts que tracta? Es poden debatre tots els temes? És lícit discutir, per exemple, si la xenofòbia o la violència física són acceptables?

Una pregunta pot no engrescar la participació de l'alumnat pel fet de ser massa oberta ("Què opineu de la radica-

ACTIVITAT 6: Tot són peros

Nivell de dificultat: 2

Edat recomanada: A partir de 8 anys.

Intenció educativa:

- Fer el mapa dels diferents arguments al voltant d'un tema.
- Aprendre a argumentar, i a matisar afirmacions.

Resum: Es tracta d'una activitat escrita, on reflectir arguments i subarguments que expliquin els "perquè" i els "però" de determinades opinions.

Temps: 25 minuts.

Tipus: Activitat escrita.

Grup: Activitat individual o en grups de 3-4 persones.

Material: Paper, preferentment DinA3 o més gran i bolígraf.

Desenvolupament

- En un full en blanc, escrivim una pregunta oberta que es pugui respondre per si o no.
- Seguint l'exemple del mapa d'idees següent, donar arguments pel "sí" i pels "no" a aquesta pregunta, justificant "perquè" i "però". L'activitat consisteix en representar possibles opinions respecte a la pregunta plantejada, hi estiguem d'acord o no.

Mapa d'idees. Sempre haig d'estar d'acord amb les demés persones?

NO PERQUÈ jo tinc raó i els altres s'equivoquen	NO PERQUÈ si tots tinguéssim raó el món no canviaria mai	NO PERQUÈ és impossible: som massa diferents	SI, PERQUÈ no serveix de res discutir amb les altres persones	NO, PERQUÈ tinc dret a tenir la meua pròpia opinió
SI, PERÒ... · I si els altres creuen que tenen raó? · Pot ser que tothom tingui raó tot i pensar diferent? · No haig d'intentar comprendre als demés?	SI, PERÒ... · Cal que canviï el món? · Una persona té dret a canviar el món en contra de l'opinió de les demés? · Una sola persona pot canviar el món?	SI, PERÒ... · Hem d'intentar ser semblants per a poder entendre'ns? · La gent que s'assembla sempre està d'acord? · No tenim res en comú?	SI, PERÒ... · Les discussions són sempre inútils? · No podem oposar-nos sense discutir? · Pots ser tu mateix/a sense dir el que penses? · Hem de renunciar a la veritat per evitar conflictes?	SI, PERÒ... · tens dret a ser racista? · Existeixen opinions superiors a altres? · La teua opinió pot estar influïda per l'opinió d'altres persones? · Tens dret a canviar d'opinió?

Font: Brenifier, Bénaglia, 2007: 34-47.

Valoració i conclusions

Quines conclusions traieu d'aquest mapa d'arguments? Amb quines respostes esteu més d'acord i amb quines menys? Quina seria, doncs, la resposta que representa millor la vostra opinió?

Altres indicacions

- Aquesta activitat pot ser útil pel professorat per a preparar possibles contra-arguments d'un debat, especialment si es vol prendre el rol d'advocat del diable (mitjançant les preguntes "si, però...").
- Amb l'alumnat, es pot realitzar com un exercici individual, com un treball en col·laboració entre 3-4 alumnes, o amb tot el grup-classe gràcies al suport de la plataforma online Kialo (<https://www.kialo.com/>).

Propostes d'acció:

Incorporeu la recerca de preguntes "SI PERÒ...?" en situacions d'aula on es plantegin arguments molt tancats.

Font: Escola de Cultura de Pau, basat en el plantejament de la col·lecció "Super Preguntes" d'Edebé.

lització?”), o amb resposta on pugui ser massa òbvia la posició del professor/a (“Està bé llençar papers al terra?”).

Si el tema no motiva

Si es tem que un tema no és prou motivador, o pot ser insuficientment controvertit pel grup, és recomanable:

- Portar el debat a la reflexió a un **nivell microsocial**, personal.
- Proposar activitats per **involucrar** (Fiehn, 2005: 22) com introduir material o activitats motivadors (vídeos impactants, testimonis de personatges de referència, testimonis commovedors...) quan l'alumnat sigui apàtic i no expressi opinions o sentiments sobre un problema.

Si el tema tracta qüestions “que no es poden debatre”

Hi ha algunes consideracions legals i educatives que poden ser útils quan ens plantejem si temes com la xenofòbia, l'ús de la violència, etc. es poden debatre, o si hi ha uns valors mínims que no són negociables. Des d'una perspectiva legal, la llibertat d'expressió no és il·limitada, sinó que està limitada pel discurs de l'odi. Fer afirmacions d'odi és un delicte, i per tant no s'haurien de poder fer impunement a l'aula. D'altra banda, des d'una perspectiva educativa, evitar discutir un tema no permet transformar les opinions respecte d'aquest tema. L'aposta pels temes controvertits convida a abordar tots els temes possibles, adaptats a l'edat corresponent, però “la idea que els temes controvertits estan oberts a debat no significa que qualsevol posició sigui igualment justificable” (VVAA, 2017:4). Cal parlar de tot, però deixant clar que hi ha un marc de respecte de les persones.

Si s'obre el debat sobre temes que van en contra dels valors de la convivència, és recomanable:

- **No tancar-se a debatre cap tema**, sempre que el tema estigui ben preparat amb arguments, i que existeixen les condicions per a que el grup es respecti en el procés de diàleg.
- **Recordar les normes abans d'iniciar el diàleg**, i si cal també en el decurs de la discussió, recordant que la llibertat d'expressió és il·limitada, però sempre que no impliqui discurs de l'odi.

6.3. Riscos i recomanacions associats al grup-classe

Un tema resulta igualment controvertit independentment del grup en el que estiguem? Què hem de fer si volem plantejar un tema del que percebem que hi ha opinions molt homogènies o poc crítiques? I si la capacitat d'expressió de les persones és molt desigual, com m'asseguro que no reproduïxo o empitjoro les desigualtats? Fins a quin punt es poden tractar o s'han d'evitar certs temes en funció del grup/context que tenim?

Segons l'actualitat, però també segons el perfil del grup-classe, un tema pot resultar excessivament controvertit. Tractar temes relacionats amb l'orientació LGTBI+ si hi ha alumnat que ho és, o dels drets de les persones refugiades si hi ha persones sense les necessitats bàsiques cobertes, si comptem a l'aula amb fills o filles de Guàrdies civils o de persones ferides per la policia en parlar del Procés, etc., requereix molta sensibilitat en el procés del debat. No vol dir que no es puguin fer aquest tipus de debats en els contextos descrits, però sí que s'han de prendre mesures per a que el diàleg no sigui contraproduent. Algunes d'aquestes mesures són:

Si el grup està massa implicat

Si es considera que el grup pot estar massa implicat personalment amb un tema, és recomanable:

- Portar el diàleg a reflexionar des d'un **nivell macro-social**, relacionant-lo amb el marc de Drets Humans, les lleis del país i/o de justícia social.

Quadre 7: Recursos de diàleg on-line

Recursos:

Una forma fàcil i motivadora de generar distanciament és a través de plataformes online que permeten el diàleg. Alguns exemple són:

Kialo: Plataforma de diàleg, on es poden pujar temes controvertits, i permet fer el seguiment de les aportacions dels participants (de l'alumnat).
<https://www.kialo.com/>

Parlem.cat: Plataforma per debatre sobre el conflicte català-panyol.

Font: Escola de Cultura de Pau

- Activitats de **distanciament** (Stradling, 1984): Introducció d'analogies i paral·lelismes - amb alteracions de geografia, històriques o imaginàries - quan un tema és molt sensible dins de la classe, escola o comunitat local. Ús de textos i altres recursos per iniciar debats per veure com els altres han parlat sobre aquests problemes
- Utilitzar activitats que impliquin **rols** (despersonalització).

Si les opinions del grup són massa homogènies

Si les opinions dins del grup són massa homogènies o poc crítiques, pot ser difícil mantenir un debat. Si una gran majoria té la mateixa opinió respecte a la pena de mort, o respecte al fet de menjar animals, els debats seran molt pobres. En aquests casos en que una gran majoria pot estar d'acord, es recomana:

- Canviar de tema o **canviar les preguntes**. Repensar el plantejament de la pregunta de forma que pugui aixecar més polèmica.
- Proposar activitats de **compensació** (Stradling, 1984): introduir noves informacions, idees o arguments quan els estudiants expressen opinions fortes sobre la base de la ignorància, la minoria està sent assetjada per la majoria o hi ha un consens inqüestionable.
- Adoptar el **rol d'advocat del diable** com a facilitador/a.

Si hi ha una desigualtat de poder en el grup

Perquè hi hagi un diàleg veritable el poder de les parts hauria de ser equiparable. Si parlem de gènere, l'activitat podria ser contraproduent si els nois tinguessin més facilitat de paraula o més argumentació que les noies. El mateix succeeix amb qualsevol col·lectiu vulnerable: minories ètniques, religioses, d'orientació sexual o lingüístiques si tractem la xenofòbia, etc. Traslladat a la realitat de l'aula, això implica que les diferents persones han de tenir unes capacitats orals i una legitimitat dins del grup equiparables. Si aquesta condició no es dona, cal:

- **Preparar el grup** abans d'encetar el diàleg, per tal de garantir que l'alumnat es respecti, no jutgi, consensui normes de debat, etc.
- Regular el **temps de paraula diferent** donant més temps a aquelles persones que tenen més dificultat d'expressió.
- **Parafrasejar** els arguments de les persones amb menys facilitat de paraula, per reformular les seves idees de forma que tothom entengui el seu contingut.
- Adoptar **rol d'"aliat"** com a facilitador/a.

6.4. Riscos i recomanacions associats al procés del debat

Què fer si hi ha faltes de respecte greus i atacs personals? Què fer si hi ha comentaris xenòfobs i fomentadors d'odi? Què fer si una part important del grup desconnecta del debat? Què fer si hi ha un acord molt general en base a desconeixement i/o estereotips? I si una persona o el grup es desborda?

Plantejar un debat sobre el Procés dies després de les càrregues policials de l'1 d'Octubre de 2017, o sobre el terrorisme després dels atemptats a Barcelona i Cambrils, per exemple, té el risc d'haver de fer front a ànims molt alterats.

Si hi ha massa tensió emocional durant el debat

Què podem fer per prevenir que un debat s'escalfi massa? Si es preveu que un tema serà massa controvertit, i pot comportar respostes molt emocionals o fortes de l'alumnat, es pot jugar amb diferents factors:

- Recordar les **normes** dels diàlegs abans de començar i fer-les respectar amb assertivitat durant la discussió.
- Distribuir l'**espai** fent seure a l'alumnat de forma que les posicions respecte del debat estiguin barrejades, en comptes de fer seure cara a cara qui defensi la posició A enfront de qui defensi la posició B.
- Utilitzar **mètodes que organitzin les intervencions** (un objecte que faci de micròfon, fer rondes de paraula en cercle amb un minut d'intervenció per persones, etc.)
- **Contenir i prendre consciència del procés de debat**: Parar un temps per donar als estudiants la possibilitat de calmar-se per descriure el que està passant: "Aquesta discussió està sent incòmoda" o "hem deixat d'escoltar-nos". Retornar què aprenen d'aquesta situació als alumnes que s'estan confrontant i com podrien plantejar els seus arguments de manera diferent.
- **Parafrasejar i utilitzar el jo-missatge**: Qui dinamitzi el debat pot re-significar els punts de vista dels estudiants en un llenguatge més descriptiu i menys valoratiu i emotiu. També pot proposar a l'alumnat que repeteixi el comentari reduint el to emocional i plantejant els seus arguments de manera que els altres els puguin escoltar, animant a l'alumnat a parlar en primera persona, evitant parlar de "tu", de "vosaltres" o també de "nosaltres" (per evitar acusacions i generalitzacions). Es pot proposar fer-ho per escrit, donant a l'alumnat l'oportunitat d'expressar-se i calmar-se.
- **Reorientar les preguntes** per allunyar-se de la confrontació.

tació i tornar al diàleg empàtic: quines són les raons d'aquestes persones? Què creus que els fa mantenir-se en els seus arguments? Què fa que els altres no els acceptin? En quins valors et bases quan fas aquesta afirmació?

- Repescar **opinions més matisades**: Convidar a participar als nois i noies amb opinions menys polaritzades. Animar-los a que comparteixin amb l'alumnat en confrontació com senten que s'està desenvolupant el debat, com els afecta i que n'aprenen.
- Animar l'alumnat a analitzar l'argument que està generant la confrontació.
- **Suspendre el debat uns minuts** per a fer que l'alumnat dediqui uns minuts per escriure les seves opinions i sentiments. Això els dona l'oportunitat d'expressar-se i calmar-se; també dona uns minuts a qui facilita per pensar com continuar.
- Si el debat s'encalla per manca d'informació contrastada, plantejar-ho i preparar-ho pel proper dia.
- Consciència sobre el procés de debat (**meta reflexió**): Demanar a l'alumnat que reflexioni sobre el que ha passat a classe i que descriu el desacord. Animar els estudiants a analitzar els arguments: Com us heu sentit durant el debat i per què? Dels arguments que s'han utilitzat, quins diríeu que són fets i quins opinions? Què apreneu d'aquesta situació?
- Si hi ha algunes actituds a revisar, aprofitar l'oportunitat educativa i **parlar amb l'alumnat afectat després de classe** per reflexionar sobre quines actituds han estat fora de lloc i què se'n pot fer en propers diàlegs o debats.

Si costa trobar posicionaments comuns

Alguns diàlegs poden estar tant polaritzats que costi trobar formes d'apropar-se entre uns i altres. En aquests casos, les recomanacions difereixen segons les escoles de debat:

- **Basar-se en els fets**: Algunes escoles de debat/diàleg (Debat deliberatiu, Filosofia 3/18) recomanen basar-se

en els fets, i no en els judicis o les opinions. Aquest enfocament busca deslligar les afirmacions dels judicis de valor. Per a implementar aquest enfocament, la facilitació ha d'estar atenta als judicis i a les interpretacions, i preguntar, quan li sembli que en sorgeixen "Creieu que això és un fet? Creieu que és una interpretació?".

- **Centrar-se en els valors o les necessitats**: Altres escoles de debat/diàleg recomanen centrar-se en els valors (Soliya) o en les necessitats (Diàleg Nansen, Comunicació No Violenta), més que en els fets. Aquest enfocament prioritza partir de les afirmacions per aprofundir en els valors que sostenen aquelles afirmacions. Per a implementar aquest enfocament, la facilitació ha de preguntar "Per què creus que això és important per tu? Quin creus que és el valor/necessitat que hi ha darrera d'això que dius? Com entens tu aquest valor?".

Si es donen atacs personals durant el debat

Com reaccionar si, durant el debat es donen atacs personals: Què fem quan algun alumne/a fa una afirmació xenòfoba? Què passa si durant el debat s'utilitza el discurs de l'odi en general o contra persones del grup?

- **Recordar les normes de classe** que estableixin el respecte als altres, i les conseqüències de saltar-se-les, i ser conseqüents amb aquestes conseqüències.
- **Separar la persona del problema**: Recordar que debatre idees d'altres persones amb les que no estem d'acord no ha de significar estar en contra d'aquestes persones. Si l'alumnat no sap distingir prou bé el problema de la persona, és millor utilitzar rols, per tal de generar certa distància respecte de les pròpies opinions personals, i buscar l'ocasió i l'activitat per clarificar aquesta distinció a classe per preparar l'alumnat per propers diàlegs.
- **Promoure l'empatia** (Stradling, 1984): Introduir activitats per ajudar als estudiants a veure un problema des de la perspectiva d'una altra persona. Intentar posar-se en la pell de l'altre és especialment útil quan es tracta d'un grup impopular amb alguns o tots els estudiants,

Taula 11. Comparativa de les escoles basades en els fets i en els valors

Enfocaments	Avantatges	Inconvenients
Escoles de debat/diàleg basades en els fets	· Evita els judicis d'opinió. · Parafraseja: transforma expressions de judicis i interpretacions en fets i emocions (model comunicatiu no violent)	· No tots els "fets" es poden creure (post-veritat, <i>fake-news</i> , rumors, teories de la conspiració).
Escoles de debat/diàleg basades en els valors i les necessitats	· Afavoreix un major autoconeixement. · Supera la memòria selectiva que hi pot haver en els fets.	· Pot donar la sensació de relativisme, i que "tot estigui bé".

Font: Escola de Cultura de Pau

quan el problema inclou prejudicis o discriminacions contra un grup determinat o el problema és allunyat de la vida dels estudiants. Es pot promoure l'empatia portant un testimoni real, algun document o vídeo que evidencii la discriminació, o amb activitats de rols.

- En cas de que es facin afirmacions d'odi, **aplicar sancions reparadores**, especialment si les afirmacions d'odi han estat envers persones del grup-classe. En cas de discurs de l'odi, l'alumnat ha de compensar a les persones ofeses, escoltant a l'altra part com li afecta que la insultin, i què demana en compensació pel dany i emprendre alguna acció de reparació. Més enllà del discurs de l'odi, si es cometen delictes d'odi, a més, l'alumnat ha de saber que el que ha dit constitueix un delictes.
- En cas de que es facin afirmacions no contrastades (falsos rumors), preguntar a la resta de la classe o a persones afectades per la temàtica si creuen que això és així, o **aportar dades i arguments antirumors**.

Si part del grup desconnecta del debat

Què fer si un alumne o un grup d'alumnes desconnecten del debat dins l'aula, o fins i tot marxen de la classe?

- Si es tracta d'una persona sola que vol marxar, i ho fa de forma discreta, és preferible **deixar-lo/la marxar**.
- Si es tracta de més d'una persona, i/o d'una persona

Quadre 8: Recursos per posar fre al discurs de l'odi

Recursos:

Manual *¿Es odio? Manual práctico para reconocer i actuar frente a discursos de odio* de SOS Racisme i de l'Institut de Drets Humans de Catalunya, aporta claus per a distingir el discurs del delictes d'odi.

http://www.sosracisme.org/wp-content/uploads/2018/01/ES_ODIO_Manual_practico_v3_web.pdf

Xarxa antirumors de Barcelona: posa a Disposició una Manuals antirumors amb arguments contrastats i no simplistes que desmunten creences xenòfobes. Podreu trobar manuals específics sobre diversitat i escoles, convivència, mercat laboral, comerç, sanitat pública, i serveis socials.

<http://ajuntament.barcelona.cat/bcnacciointercultural/ca/manuals-antirumors>

#BCNvsOdi campanya <http://ajuntament.barcelona.cat/bcnvsodi/> inclou vídeos de sensibilització per a controlar el discurs d'odi a les xarxes socials.

El archivo del Odio: <https://www.archivodelodio.com/>

Font: Escola de Cultura de Pau

que vol marxar de forma disruptiva, afectant el debat, **demanar el respecte de les normes de debat, i paciència fins acabar el debat**.

- **Parlar amb aquest/a alumne en acabar la classe** per saber-ne els motius (desinterès, evitació, por, massa vinculació emocional, ofensa, contradiccions internes...), i actuar en conseqüència (buscar com acompanyar l'estudiant en el seu procés personal, recordar les normes, discutir com podria sentir-se còmode/a en els diàlegs, etc.).

Si hi ha un desequilibri massa gran entre les parts

Què fer si hi ha un gran desequilibri entre les parts que discuteixen, i hi ha una opinió tan majoritària que no permet que flueixin els arguments i els contra-arguments?

- Treballar prèviament les **competències orals i l'escolta**, per tal d'equiparar les possibilitats d'intervenció de les persones del grup.
- Recordar les **normes** d'intervenció en el debat.
- Regular els **torns de paraula**, ja sigui atorgant temps de paraula diferents, i vetllant per cedir el torn de paraula a tothom, no a qui ho demana.
- **Parafrasejar** els arguments de les persones amb menys facilitat de paraula.
- Demanar al grup majoritari què pot destacar de les aportacions i els arguments del grup minoritari (fer-los fer l'exercici explícit de valorar i extreure alguna cosa de l'opinió de l'altre)
- Adoptar el **rol d'advocat del diable o d'aliat/da** com a facilitador/a: introduir noves informacions i arguments per contrarestar o mostrar empatia amb els arguments majoritaris. Plantejar situacions hipotètiques que facin veure la qüestió des d'un altre angle ("i si...").

6.5. Riscos i recomanacions associats a l'entorn

En funció del grau de controvèrsia del tema tractat, i del grau de receptivitat de l'entorn, es poden generar recels o descontent per part de l'escola, les famílies, la comunitat? Com afrontar aquestes reaccions negatives? Es pot plantejar un debat en una situació de polarització social, o en una situació de greus discriminacions envers una població en concret? O pot arribar a ser contraproductiu? És possible promoure el pensament complex en un context polaritzat o supercompartimentat?

La transparència en els criteris educatius utilitzats, pot ser la principal aliada per fer front als recels del centre

o de les famílies. Gran part del professorat percep una tendència de certes famílies a protegir molt l'alumnat, i al mateix temps a qüestionar la tasca docent -o fins i tot la seva figura mateixa-. Donar a conèixer els criteris pedagògics i els continguts curriculars que existeixen darrera d'una aposta pels temes controvertits, pot contribuir a que no es qüestionï el docent i la seva tasca. Aquesta mateixa transparència pot ser útil de cara a la direcció del centre i la resta de docents, o, millor encara, una definició conjunta de com abordar temes controvertits com a projecte educatiu de centre.

Si el context és massa tens

I en referència al context social, pot empitjorar la convivència discutir de terrorisme just després d'un atemptat? Pot ser contraproductiu parlar del Procés en un context creixentment polaritzat? Un debat en un context polaritzat no només comporta major risc de confrontació oberta en el debat, sinó que a més pot resultar terriblement contraproductiu, perquè el més probable és que les persones amb posicions més extremes acabin segregant les discussions (Brandsma, 2017), i no s'arribi a comprendre l'altre. Per això, segons Brandsma, en un context socialment polaritzat, és molt important:

- Fer una facilitació acurada, vetllant molt especialment perquè les intervencions amb opinions menys extremes tinguin veu. No es tracta de silenciar cap opinió, sinó d'**assegurar-se que totes les opinions**, i especialment les menys extremes, que són les que són més difícils d'expressar en un context polaritzat, **es puguin expressar**.
- Donat que, en una situació polaritzada, la racionalitat va en detriment de les emocions, també caldria ajudar a **distingir** a l'alumnat quan parla d'**emocions** i quan d'**arguments racionals**.
- Si la situació és excessivament tensa, escollir temes de **debat tangencials** al motiu de polarització.

Quadre 9: Recurs per comprendre la polarització

Recurs:

Per entendre els riscos de la polarització en l'expressió d'opinions no extremes, veure el vídeo "Polarització i migracions" que resum les aportacions de Bart Brandsma (en anglès) (4). <https://www.youtube.com/watch?v=5R3gzMONDUJ>

Font: Escola de Cultura de Pau

Si la realitat escolar o social no afavoreix el pensament complex

Una realitat social polaritzada, sens dubte, no afavoreix el pensament complex. Moltes vegades, l'organització escolar tampoc: l'alumnat acostumat a treballar per projectes pot tenir una mirada més transdisciplinària sobre la realitat, però és veritat que el fet de compartimentar assignatures, especialment a secundària, no afavoreix la visió complexa de la realitat. Tanmateix, aquesta dificultat estructural no hauria d'impedir fomentar que l'alumnat pugui discutir sobre bioètica, qüestions de drets humans o justícia social des de diverses disciplines o punts de vista i amb capacitat de filar prim. L'habilitat de pensament complex s'adquireix gradualment. Tal com defensa la Filosofia 3/18, es pot anar fomentant des dels 3 anys.

Per fomentar la complexitat sense caure en confusions, és recomanable:

- En tota la tasca educativa, **exercitar el pensament complex** en totes les tasques educatives, acostumant l'alumnat a donar la seva opinió i a argumentar-la.
- Proposar **lectures o cerca d'informació prèvies** per preparar el debat, preferentment des de diferents disciplines.
- En acabar el debat, **resumir** les idees i arguments que han sorgit: els temes que han estat més controvertits, els principals arguments dels posicionaments a favor i en contra de la pregunta plantejada, i els principals punts d'acord.
- No donar per acabada l'activitat quan acaba la discussió, sinó **proposar activitats de reflexió sobre el debat** per ordenar i valorar les idees sorgides.

6.6. Riscos i recomanacions associats al canvi esperat

Els debats no s'haurien de fer per omplir el temps, sinó amb els objectius ben definits de millorar les capacitats crítiques, d'argumentació, retòriques i d'escolta, augmentar la consciència dels propis valors i reforçar la comprensió dels valors de l'altra persona. Però amb quins riscos ens podem trobar que dificulten l'assoliment d'aquests aprenentatges? És possible trencar prejudicis i estereotips en el (curt) decurs d'un debat? Com aconseguim una consciència crítica de l'alumnat respecte de les problemàtiques mundials sense desmotivar-lo?

Si no dediquem prou temps per canvis que requereixen incidència a llarg termini

Incidir en els prejudicis i estereotips, que són creences prou arrelades en les persones, demana una dedicació continuada, no és un canvi que s'aconsegueixi ràpidament. A més, si un debat s'escalfa, i s'hi expressen generalitzacions, retrets i rumors, pot portar a reforçar els prejudicis i els preconceptes dels participants esdevenint contraproductiu. Per evitar que un debat reforci les idees pre-existents, és recomanable:

- Com a treball previ del grup, i també posterior, practicar **activitats de coneixement, estima** i confiança cap a les altres persones del grup-classe, com a punt de partida per motivar la comprensió de l'altre.
- En iniciar el diàleg, **recordar que l'objectiu no és convèncer l'altre** de que jo tinc la raó, sinó veure què tinc en comú i què tinc de diferent amb l'altra persona i perquè. Alhora, també busquem aprofundir, enriquir i fer **evolucionar els discursos** de l'una i de l'altre a partir de les aportacions que recollim del diàleg mutu.
- Assegurar-se de que la **pauta d'avaluació** inclou criteris per a valorar fins a quin punt l'alumnat ha eixamplat el seu punt de vista inicial.

Si ens quedem en les paraules...

Els diàlegs haurien de permetre sensibilitzar sobre determinades temàtiques, i motivar l'alumnat a canviar les seves actituds i implicar-se per a canviar aquella realitat que no li agrada. Alhora, però, ser crític amb la situació actual del món, copsar la complexitat de les problemàtiques, ser conscient de la dificultat de canviar el nostre entorn pot portar a la desmotivació i a l'apatia.

Per tal de no desmotivar l'alumnat a implicar-se en l'acció transformadora, és recomanable:

- No fer una infinitat de debats per any, sinó **fer-ne selecció** d'alguns de significatius pel grup. Diàlegs que permetin una transformació en les actituds, en el funcionament de l'aula i/o de l'escola, i que facilitin implicar-se en una realitat del barri, poble, ciutat i/o planeta.
- Acabar els debats de classe plantejant-nos: **què podem fer**, a nivell d'actituds, però també a nivell de canvi de l'entorn, per millorar la situació debatuda?
- Convidar a entitats implicades en la millora del barri o el poble, la ciutat, o el món per **explicar què fan per canviar el problema** que s'ha debatut a classe, i com l'alumnat i el centre hi podrien col·laborar.
- Promoure experiències d'**aprenentatge-servei**.

7. Metodologies

L'abordatge de temes controvertits s'ha practicat des de moltes diferents disciplines (filosofia, STEM) i enfocaments com a eina de l'educació per la ciutadania (Democràcia profunda), eina de resolució de conflictes (Comunicació No Violenta, Diàleg Nansen, Pràctiques restauratives), eines d'educació intercultural (Soliya)...). La llarga trajectòria de moltes d'aquestes metodologies fa que contribueixin amb veritables aportacions i eines per abordar els temes controvertits, cadascuna des dels seus propis enfocaments. Conèixer una varietat de metodologies obre molts horitzons per a explorar formes de fer, i integrar noves eines.

En aquest apartat donem a conèixer algunes de les metodologies existents més significatives per establir diàlegs sobre temes controvertits.

7.1. Controvèrsies científiques

Origen: La complexa relació entre ciència i societat, inherent a la societat del segle XXI, ha portat al professorat de les àrees STEM (Ciència, Tecnologia, Enginyeria i Matemàtiques) a buscar recursos metodològics per habilitar l'alumnat sobre com posicionar-se en aquest tipus de problemàtiques.

Enfocament teòric: Les controvèrsies sociocientífiques (CSC) plantegen situacions socialment controvertides

que requereixen de coneixements científico-tècnics per poder valorar riscos i desenvolupar criteris i argumentacions de qualitat. Alhora hi participen també valors personals i aspectes ètics i legals que cal considerar. Tot plegat evidencia que les respostes són obertes i complexes, i que sovint no hi ha una solució única, pel que cal sospesar amb consciència i responsabilitat la millor solució.

Metodologia: Parteix d'un dilema on, a més de models científics, hi ha en joc valors personals. Les CSC requereixen utilitzar diverses capacitats associades al pensament crític i a habilitats socio-emocionals: recerca d'informació, anàlisi crítica d'aquesta, argumentació, escolta i empatia, totes elles necessàries perquè l'alumnat arribi a posicionaments personals argumentats èticament i científicament, evidenciant la complexitat de la presa de decisions i aplicant els coneixements científico-tècnics.

Fortaleses: Aporta una mirada social a les aules científico-tècniques. Fomenta el pensament crític, és un recurs d'educació per la ciutadania crítica. Educa en el pensament complex entreteixint dilemes ètics amb models científics. Ensenya a l'alumnat a utilitzar coneixement científic en contextos reals. Fomenta el treball interdisciplinari entre assignatures STEM i altres de socials o humanístiques.

Debilitats: Díficil d'utilitzar en aules no STEM (a no ser que sigui part de projectes interdisciplinars).

Taula 12. Criteris per caracteritzar una controvèrsia sociocientífica

Criteris per caracteritzar una CSC
1) Es tracta d'un tema social, esdeveniment o activitat, amb freqüència un dilema, que té a la seva base nocions científiques.
2) Reflecteix la interdependència ciència-societat.
3) Hi ha discrepàncies entre els diferents agents que hi estan implicats.
4) Apareix freqüentment als mitjans de comunicació.
5) És una controvèrsia local o global sobre la que encara no existeix una resposta única i definitiva. Reflecteix la naturalesa i els procediments científics.
6) Els estudiants hauran de tractar aquesta problemàtica al llarg de la seva vida.
7) Està vinculada als coneixements i competències científiques que s'han de treballar amb els estudiants.
8) Permet que els estudiants puguin avaluar, estructurar o aplicar coneixements i competències científiques.

Font: Criteris per a escollir/elaborar una CSC. Domènech (2014), Domènech i Márquez (2014).

Més informació: <https://cienciaicontroversia.wordpress.com/> . Vídeo explicatiu: <http://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/materials/stemcat/perspectives/tp3>

7.2. Co-Resolve - Democràcia profunda

Origen: Les tècniques de Co-Resolve formen part de la metodologia de *Deep Democracy* (Democràcia Profunda) impulsades per Myrna i Greg Lewis en el context post-apartheid de Sud Àfrica des del 1993.

Enfocament teòric: Es tracta d'una metodologia per abordar temes controvertits en grups amb tensió emocional o amb una gran diversitat. Aquesta parteix de que és en el propi grup on hi ha la saviesa per trobar resposta als propis conflictes. Quan hi ha discrepància sovint apareixen pors o es mouen elements de poder que fan que les veus minoritàries, alternatives o diferents se sentin tractades amb hostilitat i no siguin expressades. Aquesta exclusió genera resistències que no permeten arribar a acords. Sovint, quan comencen a sorgir emocions vinculades a sentir que un/a no es pot expressar, apareixen símptomes de desconnexió en el grup que les persones participants no identifiquen cognitivament, però si els perceben emocionalment i hi responen. Si aquests símptomes no s'aborden creixen fins poder arribar al bloqueig o a la violència boicotejant les possibilitats de diàleg i acords.

Deep Democracy parteix de que, com en les persones, en els grups el subconscient sovint condiona la resposta davant del conflicte i la confrontació i condiona les decisions col·lectives. Així, planteja una metodologia dirigida a fer aflorar allò soterrat en l'inconscient del grup per poder abordar amb claredat els temes controvertits que hi hagin vius, fer-los evidents i portar-los a la consciència. Per això treballa buscant crear un entorn segur, promoure la presència sincera dels/les participants i actuar quan hi ha símptomes de desconnexió.

Metodologia: Això ho fa, d'una banda creant un procés que tingui molta cura de donar espai a totes les veus, de l'altra escoltant i aprofitant els símptomes que puguin sorgir d'incomoditat per donar resposta a les necessitats que expressen.

Es basa en quatre activitats que combina segons les necessitats del grup, sigui aquest petit o gran. Aquestes són: *Check-in* (valorar com està el grup), *Soft shoe shuffle* (identificar i debatre temes emergents en el grup), *Argument* (explorar de múltiples arguments a favor i en contra), *Safety rules* (consensuar normes segures per a tothom).

Fortaleses: És un mètode que aconsegueix un nivell de profunditat molt gran i per tant molt efectiu. Aconsegueix que les veus minoritàries tinguin espai i que el diàleg no estigui dominat per qui té més poder. Accepta la tensió, la fa evident i s'hi confronta de forma no violenta, perquè entén que d'ella vindrà la transformació.

Debilitats: Requereix una preparació molt gran per part de la facilitació per saber notar com està el grup, quan apareixen els primers símptomes i com acompanyar el grup en abordar allò que aflori. El fet que parteixi d'una cosmovisió sistèmica fa que hi hagi professorat a qui li costi connectar-hi.

Més informació: <https://deep-democracy.net/draft/>

7.3. Soliya

Origen: Soliya és una organització que forma a joves en competències interculturals a partir del diàleg online entre joves de països musulmans i països occidentals. Va ser fundada per Lucas Welch i Liza Chambers, emprenedors socials relacionats amb els mitjans de comunicació i la resolució de conflictes.

Soliya és la suma de les paraules "sol" (en llatí, sol), i "iya" una antiga paraula àrab per dir llum. El nom reflecteix l'objectiu de l'organització de superar els prejudicis i posar llum a les diferències culturals.

Enfocament teòric: Soliya explicita poc les seves fonts teòriques, però una especificitat significativa del seu model de debat és que pretén que aquest permeti trencar estereotips, comprendre l'altre, i conèixer-se millor a un mateix/a. Per a això, recomana que el debat no es centri en opinions ni en fets, sinó que miri d'explicitar els valors que hi ha al darrera de les opinions i opcions de la gent.

Metodologia: Soliya ha desenvolupat el seu propi mètode de debat, que porta a la pràctica sota el nom de Programa connecta ("Connect program"). Per fer-ho, forma grups de 8 a 10 membres de diferents països, sovint estudiants universitaris. Durant 8 setmanes, els grups es reuneixen virtualment per discutir sobre temes que afecten a tots/es (algunes setmanes es tracten temes predeterminats, com els reptes globals i socials, la comunicació intercultural, o l'apoderament dels joves, i altres setmanes es tracten temes escollits pel grup). Cada sessió de debat està dinamitzada per dues persones que orienten el diàleg, facilitant els torns i la comunicació, i llençant preguntes per a la reflexió.

Soliya no només promou el diàleg entre joves. Altres programes de la organització són la Formació de persones facilitadores (el volum de debats que organitza l'associació és tan gran que necessiten una borsa de facilitadors/es), i el Programa Compromís, que dona suport a aquells joves que volen actuar a les seves comunitats, ja sigui portant els debats a espais públics, ja sigui intervenint en polítiques públiques per a mostrar la diversitat d'opinions.

Fortaleses: Oportunitat de participar en diàlegs veritablement interculturals. Utilitzar els debats per a reconèixer i justificar els propis valors. El fet de completar el diàleg amb l'altre amb un programa estructurat de transformació del propi entorn (Programa Compromís).

Debilitats: El suport informàtic fa que els diàlegs siguin més freds i es perdi una part d'empatia i d'interès en el coneixement de l'altre. La metodologia està poc fonamentada teòricament.

Més informació: <https://www.soliya.net/>

7.4. Comunicació No Violenta

Origen: La Comunicació No Violenta (CNV) sorgeix del treball de Marshall Rosenberg a inicis dels anys seixanta, en la recerca d'eines per promoure habilitats de pau entre activistes pels drets civils i estudiants a Estats Units.

Enfocament teòric: Segons el mateix Marshall Rosenberg, es tracta d'un "enfocament específic de la comunicació -parlar i escoltar- que ens porta a donar des del cor, a connectar-nos amb nosaltres mateixes i amb les altres persones de manera que permet que aflori la nostra empatia natural ..." (Marshall B. Rosenberg, 2011: 18). La Comunicació No Violenta entén que en les situacions de tensió en una relació hi ha dos elements en moviment: les emocions/sentiments i les necessitats. Si afrontem la situació des de la connexió amb aquests sentiments i necessitats podem aprofundir en el problema i transformar-lo. Massa sovint, però, responem des dels pensaments i això ens allunya del que està passant, confonent-nos i allunyant-nos de solucions justes i reals per les diferents parts. Des d'aquesta mirada, la Comunicació No Violenta aporta eines que, a través de la comunicació, permeten connectar amb les pròpies emocions i necessitats, i alhora amb les de l'altre des d'una profunda empatia.

Metodologia: Consisteix en l'aplicació de 4 passos a l'hora d'expressar-se:

1. Observar de forma clara i concreta la situació de la que volem parlar. En aquesta descripció, cal evitar qualsevol judici o interpretació dels fets.
2. Explicitar els sentiments o emocions que tenim quan ens trobem en la situació descrita al punt 1. Es distingeixen les emocions positives i negatives, no pel fet de ser bones o dolentes, sinó pel fet de reflectir necessitats cobertes (emocions com alegria, serenor, amor, etc.) o no (emocions com la ràbia, la frustració, el cansament, etc.).
3. Identificar les necessitats que creiem que estan implicades en aquesta situació, les que ens han fet sentir tal i com s'ha descrit en el punt anterior.
4. Fer una petició concreta que es pugui portar a la pràctica per mirar de satisfer les necessitats pròpies, tot respectant les de l'altra persona.

La Comunicació No Violenta també afavoreix una forma d'escolta empàtica de l'altre, ja que convida a tenir en compte els sentiments i les necessitats de les altres persones.

Fortaleses: Es una eina molt concreta i pràctica de comunicació eficaç i empàtica, que aconsegueix tenir cura de la relació en situació de conflicte i de controvèrsia. Alhora, tot i que té una forma d'aplicació molt aterrada (com es formulen les frases), té molts nivells d'aprofundiment que permeten qüestionar com ens expressem i com percebem la realitat.

Debilitats: Requereix molt d'entrenament, especialment per a utilitzar aquesta forma d'expressió deslligada de judicis de valor quan es tenen emocions negatives.

Més informació: <http://www.asociacioncomunicacionno-violenta.org/>

7.5. Pràctiques restauratives

Origen: Parteix d'experiències de justícia juvenil i de programes de mediació entre víctimes i ofensores. Es consideren 4 esdeveniments clau (Albertí, 2017:53): la primera mediació víctima-ofensor a Nord Amèrica (Ontario, Canadà, 1974); La reforma del sistema judicial juvenil neozelandès (1989) inspirat en pràctiques de la cultura maori, que introdueix el *Family Group Conferencing*; el trasllat de l'experiència a Austràlia per Terri O'Connell com a recurs per la policia en gestió de conflictes comunitaris; i, finalment, el desenvolupament dels *Sentencing Circles* amb pobles originaris a Canadà, el 2004. En paral·lel, Belinda Hopkins fa aportacions significatives al Regne Unit per a traslladar-ho a l'àmbit escolar.

Enfocament teòric: Les pràctiques restauratives parteixen dels criteris bàsics de la justícia restaurativa. Aquests són: superar el paradigma punitiu que deteriora les relacions i no aporta solucions útils per la víctima ni per la comunitat; reparar el dany i reduir danys futurs; que la víctima se senti atesa i escoltada; que la comunitat afectada pugui participar del procés i la cerca de solucions; i finalment que ambdós, víctima i perpetrador, es puguin reintegrar amb èxit a la comunitat.

Aquest enfocament, nascut per aportar solucions a situacions de conflictes greus, en l'àmbit educatiu s'amplia a un plantejament comunitari de convivència. Parteix de l'evidència que per tractar de forma restaurativa conflictes greus calen persones i comunitats amb eines emocionals, relacionals i de pensament crític. Això desencadena un model de relació i disciplina, basat en la comunicació no violenta i l'ús del cercle com a estructura de comu-

nicació comunitària, que facilita el tractament de temes controvertits.

Metodologia: Hi ha diferents pràctiques restauratives adreçades a la creació de comunitat. En destaquem dues: el temps de cercle o cercle de diàleg, que consisteix en converses en gran grup col·locat en cercle. El grup disposa d'un objecte simbòlic que actua de micròfon, només parla qui té el micròfon i la resta escolta activament. El micròfon circula ordenadament al llarg de tot el cercle donant veu a totes les persones. El temps de cercle es pot fer per objectius molt diversos: benvinguda a primera hora, debatre un tema controvertit, explorar coneixements d'un tema, tractar un conflicte, comiat, valoració del dia o d'una activitat, etc..

El cercle restauratiu: s'utilitza en cas de conflictes greus. Consisteix en una reunió formal, facilitada per algú amb

ACTIVITAT 7: Cercle d'opinions

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 7 anys.

Intenció educativa:

- Escoltar totes les veus del grup
- Practicar l'escolta activa
- Practicar l'argumentació i l'expressió assertiva.

Resum: Es recullen les opinions de tots els membres del grup en un cercle de paraula.

Temps: Aproximadament 30 minuts.

Tipus: Reflexiva

Grup: En gran grup.

Material: Un objecte simbòlic que faci de micròfon.

Desenvolupament

- Col·loquem el grup en cercle. Plantegem un tema, fem un cartell indicant-lo i el posem al mig del cercle perquè el grup el tingui present.
- Presentem les normes del cercle, que prèviament s'han decidit. Les normes clau són: parla qui té el micròfon, la resta de grup escolta activament. Qui parla fa servir el jo-missatge i diu amb respecte allò que pensa. Si algú no vol parlar quan li arriba el torn pot passar-lo, i al finalitzar el cercle li tornem a oferir. És important l'aportació de tothom per enriquir la reflexió de grup. I podem afegir aquelles normes que considereu i consensueu.
- Un cop feta la primera ronda en podem fer de noves a partir de noves preguntes relacionades amb el tema.

Valoració i conclusions

Més enllà del que hagi pogut sorgir en el debat, val la pena valorar al final com s'ha sentit l'alumnat amb aquesta metodologia de debat, almenys la primera vegada: Heu pogut parlar amb franquesa i confiança? Heu pogut escoltar? El que s'ha dit us ha ajudat a aprofundir en el tema? Heu enriquit la vostra opinió a partir de les dels altres?

Altres indicacions

- Si surten idees clau les podeu recollir escrivint-les en el cartell o afegint-les-hi amb un post-it.
- Val la pena aconseguir que el micròfon esdevingui un objecte significatiu pel grup, un símbol de pertinença, de forma que el plaer de tenir-lo a les mans ajudi a parlar a aquell alumnat a qui li costi, sobretot amb els infants més petits. Compartir un objecte significatiu per la/el mestre (un ninot de peluix de quan era petit, una pilota de quan anava a escola, etc.) pot ser molt ben valorat pel grup i enfortir el vincle, sobretot amb els grups d'edat inferior.
- És important donar veu a aquells qui no la demanen perquè també són part del grup. Crear unes condicions de seguretat com l'activitat proposa, i animar-los a participar des del seu reconeixement dins del cercle, els ajuda i fàcilment ho agraeixen perquè segurament no s'atreveixen a parlar o desconfien del valor de la seva aportació.

Propostes d'acció:

- La podeu utilitzar de forma habitual a l'aula.

experiència en fer-ho. A part de la reunió, hi ha moments de pre-cercle i post-cercle amb les persones afectades. Es busca la presència de totes les persones afectades directa o indirectament en el conflicte, tot i que la participació es voluntària.

Fortaleses: Crea una cultura de convivència positiva, comunicació respectuosa i participació equitativa en el grup classe i centre, per tant desenvolupa habilitats per a la controvèrsia. Entrena en comunicació, diàleg i empatia.

Debililitats: Des de la perspectiva d'aquest document, té una perspectiva més adreçada a treballar la cohesió de grup i l'abordatge del conflictes, a la creació d'un context, que al debat de temes controvertits.

Més informació: Hopkins, Belinda. Prácticas restaurativas en el aula. <http://carei.es/wp-content/uploads/Rosa-Lorente-C%C3%ADrculos-restaurativos.pdf>

7.6. Diàleg Nansen

Origen: Els Diàlegs Nansen es van portar a la pràctica de forma sistemàtica a Noruega a partir de mitjans dels anys '90 arrel de la guerra dels Balkans, per a contribuir a superar les divisions entre els països balcànics a través del diàleg. La missió de la xarxa pel diàleg Nansen és "Donar suport de forma activa i eficaç als processos interculturals i interètnics a nivell local, nacional i internacional amb l'objectiu de contribuir a la prevenció de conflictes, la reconciliació i la consolidació de la pau".

La metodologia porta el nom de Fridtjof Nansen, un explorador i humanista noruec, premi Nobel de la pau al 1922, conegut per haver organitzat la repatriació de la majoria de presoners de guerra de la Primera Guerra Mundial, i per haver convençut als estats de reconèixer el "Passaport Nansen" per a persones refugiades.

Enfocament teòric: L'enfocament del Diàleg Nansen es basa en el convenciment de que el diàleg - més enllà del debat - permet als participants obtenir una nova comprensió de les experiències, perspectives i necessitats de cadascú, superar la imatge de l'enemic per reconstruir les relacions i explorar conjuntament solucions alternatives als reptes comuns. El diàleg, segons Steinar Bryn, principal impulsor del Diàleg Nansen, requereix un canvi de posició: "l'essència del diàleg és el moviment. L'essència d'una negociació és mantenir una posició i defensar aquesta posició (...) però en el diàleg no t'has de posar

d'acord en res, i per això pots entrar a dialogar amb una ment més oberta".

Seguint el model de Friedemann Schulz von Thun, aquest es basa en que els missatges tenen quatre dimensions, i que per tant s'han d'escollar amb quatre orelles:

- Una orella per als FETS: Quins són els fets objectius d'un missatge?
- Una orella per a les RELACIONS: Què ens està dient el missatge sobre com estan funcionant les relacions?
- Una orella per a la AUTO-REVELACIÓ: Què revela el missatge sobre la persona que parla?
- Una orella per a la CRIDA: Què vol l'orador? Quina és la seva demanda?

Metodologia: El Diàleg Nansen s'ha aplicat amb molts grups procedents dels Balkans que havien estat enfrontats durant la guerra. Per aquests diàlegs, ofereix un espai neutral a la ciutat de Lillehammer, Noruega, on les persones de bàndols contraris en conflictes armats es poden trobar cara a cara en un diàleg honest.

Els diàlegs, protagonitzats per persones de diferents orígens ètnics se celebren en forma de cercle, i analitzen les causes bàsiques dels conflictes experimentats es fa un mapa de la situació política actual i s'exploren solucions futures a través del diàleg.

Amb els anys, la metodologia del Diàleg Nansen ha incorporat, com a culminació del procés de diàleg, accions d'implicació en la comunitat per tal de promoure el diàleg intercultural en comunitats dividides, creació d'escoles no segregades als Balkans, etc.

Fortaleses: La concepció de que l'abordatge de temes controvertits ha de tenir per objectiu eixamplar els nostres punts de vista, i alhora apropar-nos a l'altre (la distinció entre el debat i el diàleg).

Debililitats: Tot i ser una pràctica ben extensa als Balkans, el mètode Nansen no s'ha sistematitzat ni conceptualitzat prou.

Veure activitat 8: Ampliant horitzons inspirada en el Diàleg Nansen.

Més informació: <http://www.nansen-dialogue.net/index.php/en/>

ACTIVITAT 8: Ampliant horitzons

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 7 anys.

Intenció educativa:

- Avaluar la capacitat d'eixamplar els propis punts de vista.
- Valorar la trobada de punts en comú.

Resum: Pauta per realitzar una auto-avaluació escrita, abans d'iniciar i en finalitzar un debat.

Temps: 5 minuts inicials i 5-10 minuts finals.

Tipus: Activitat escrita.

Grup: Activitat individual.

Material: Full en blanc i bolígrafs.

Desenvolupament

- En un full en blanc, abans d'iniciar el debat, demanem a cadascú que escrigui individualment -dins d'un cercle que ocupi menys de la meitat del full- l'opinió personal sobre un tema, i els dos o tres arguments principals. (veure figura 6)
- En acabar el debat, demanem dibuixar un cercle que eixampli el cercle inicial, i escriure en aquesta nova franja com se'ls han ampliat els horitzons després del debat: quins arguments han estat nous per vosaltres i us han agradat? Quines afirmacions podríeu fer vostres?
- Un cop fet, cadascú dibuixa i omple un altre cercle, amb un punt d'intersecció amb el cercle ampliat, escrivint-hi a dins altres arguments contraris al seu. Omplen l'altre cercle explicat el posicionament contrari i dos o tres arguments principals, i escriuen, en la intersecció, quins punts d'acord hi ha entre els dos cercles. En acabar, es fa la valoració conjuntament.

Valoració i conclusions

- Fins a quin punt heu aconseguit ampliar el vostre punt de vista gràcies al debat? Heu aconseguit trobar punts en comú amb persones que mantenien una opinió contrària a la teva?
- Quins elements del diàleg han facilitat que trobeu punts en comú amb els posicionaments contraris al vostre? Quins elements del diàleg han dificultat que trobeu punts en comú amb els posicionaments contraris al vostre? Què més haguessiu pogut fer per tenir un bon diàleg?

Altres indicacions

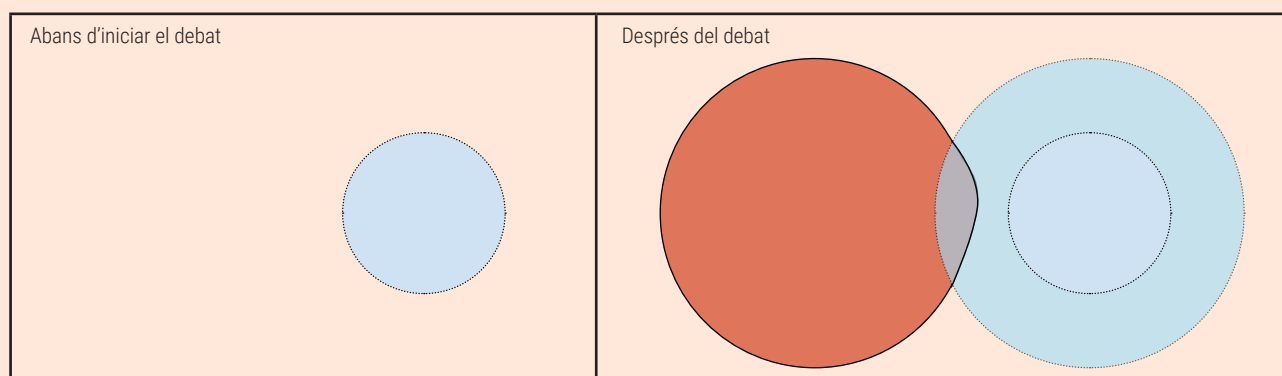
Si estem tractant temes controvertits, i per tant previsiblement polaritzadors, és molt probable que la representació gràfica resultant siguin 2 cercles allunyats. Amb temes menys polaritzats, tractats amb més profunditat, i/o amb grups més madurs, es pot demanar a l'alumnat que dibuixi més de dos cercles i que identifiqui grups i subgrups d'opinió.

Propostes d'acció:

Assegureu-vos que en els criteris de valoració d'una activitat de diàleg valoreu a l'ampliació dels propis horitzons i el reconeixement dels punts en comú amb l'altre.

Font: Escola de Cultura de Pau, adaptada de Nansen Dialogue Network 2011.

Figura 6. Representació gràfica de l'ampliació d'horitzons



Font: Adaptat de Nansen Dialogue Network (2011:15)

7.7. Filosofia 3-18 o Filosofia per infants

Origen: Filosofia 3/18 és un projecte educatiu nascut a Catalunya l'any 1987 de la mà del Grup IREF (Innovació i Recerca per a l'Ensenyament de la Filosofia), a partir del referent de "Philosophy for Children", creat pel filòsof Matthew Lipman i la pedagoga Anne Margareth Sharp a Estats Units a finals dels anys seixanta.

Enfocament teòric: Aquest enfocament busca desenvolupar, a través de la filosofia, les habilitats de pensament complex de l'alumnat. Per això elabora un ampli currículum per implementar al llarg de tots els nivells educatius, des dels 3 als 18 anys amb tots els materials i orientacions necessàries. Aquest projecte, amb el seu treball continuat, preveu ajudar l'alumnat a comprendre millor els diversos àmbits d'estudi, a desenvolupar el pensament complex com a mecanisme per fomentar una futura ciutadania democràtica, i a posar en valor per les noves generacions el bagatge intel·lectual heretat del qual ens nodrim.

La Filosofia per Infants defensa la necessitat d'educar persones raonables més que racionals, persones conscients de la complexitat del món, obertes a la crítica, sensibles al context i en constant actitud d'escolta. Lipman entén el pensament complex com l'articulació inseparable de pensament crític, creatiu i de la cura. El pensament crític aporta una mirada lineal, explicativa, quantitativa. El pensament creatiu aporta imaginació i inventiva,

és qualitatiu. El pensament de la cura reconeix el vincle entre emocions i pensaments, és apreciatiu, disposat a mostrar empatia i preocupació per l'altre (Miranda: 2007).

Metodologia: És una proposta que, a partir d'un mètode estructurat, i sovint a partir de la lectura i reflexió d'algun conte, forma "comunitats d'indagació" amb el diàleg filosòfic com a eina privilegiada d'indagació, comunicació i participació democràtica. En aquest diàleg, alumnat i professorat s'escolten amb respecte, construint i revisant les seves idees i creences a partir de les aportacions dels demés. Així aconsegueix que l'alumnat tingui un espai on analitzar el seu pensament de forma sistemàtica i sostinguda en el temps. Això li permet capacitar-se en habilitats de pensament crític.

La proposta parteix d'una metodologia molt acurada pel que fa a l'estructura curricular, l'estructura de sessió i els materials educatius.

Fortaleses: Permet tractar tot tipus de temes universals que preocupen a infants i joves: família, mort, por, amics, etc. Té una llarga trajectòria a Catalunya (30 anys) pel que és fàcil trobar materials i acompanyament. Preveu un currículum estructurat a llarg termini.

Debilitats: Pot ser difícil garantir treballar de forma continuada dels 3 als 18 anys.

Més informació: <https://www.grupiref.org/>

8. Abordar la controvèrsia com a opció de centre

Abordar la controvèrsia de forma constructiva i educativa quan sorgeix comporta certs riscos. Educar per la controvèrsia es torna molt més fàcil si, més enllà de la pràctica d'algun professorat sensibilitzat, s'organitza com a política de centre.

La controvèrsia sorgeix principalment en tres aspectes de la vida escolar:

1. **El currículum:** connectat a algun contingut curricular (com per exemple "Ha d'existir el dret a vacunar-se i el dret a no vacunar-se?" en controvèrsies científiques, o en ciències socials, "La Bomba d'Hiroshima va ser un "mal menor" per la segona guerra mundial?" "Cal aplicar mesures de "discriminació positiva" per assegurar la presència de dones en determinats sectors econòmics?").
2. **L'estructura i cultura del centre:** sorgeix en aspectes de la vida quotidiana del centre: normes, forma de vestir d'algunes persones, comportaments, etc. (per exemple, sobre si es pot vestir hiyab dins l'aula, si els mossos que venen a fer xerrades poden entrar armats al centre, etc.).
3. **La comunitat:** quan sorgeix alguna controvèrsia a l'entorn que afecta l'alumnat i/o el professorat (en relació a les famílies, a la comunitat local o a temes nacionals i internacionals, com, per exemple, si els centres escolars poden aliar-se amb determinades causes polítiques i socials).

Apostar per la controvèrsia com a opció de centre permet establir un projecte educatiu més coherent, a banda de protegir millor al professorat enfront de possibles reaccions externs. En aquest apartat apuntem aspectes que un centre ha de considerar, si opta per educar en i per la controvèrsia.

8.1. A nivell del currículum

Si el currículum es planteja des d'un enfocament competencial, facilita molt la introducció de la controvèrsia. Com es descriu en l'apartat 3.2, posar en pràctica les competències bàsiques, inclou l'abordatge de temes controvertits com a contingut i com a recurs.

Incorporem alguns suggeriments de com facilitar el treball de controvèrsies des del currículum:

- **Valorar el saber dialogar i acceptar la discrepància com un contingut acadèmic rellevant**, al que cal dedicar un espai i un temps d'aula. "Quan saber debatre és considerat un contingut acadèmic important hi ha canvis, cal avançar cap aquí. Incrementa el potencial de solucionar problemes i abordar conflictes" (Huddleston & Kerr, 2017:25).
- **Identificar aquells continguts curriculars amb incidència social** o que porten implícita la controvèrsia per plantejar-los des d'aquesta mirada: temes sociocientífics controvertits, interpretacions de la història controvertides, temes de geopolítica actuals, de valors, recollits en obres literàries, etc.
- Plantejar **metodologies didàctiques** que fomentin la **interacció social**, la participació, la recerca, l'anàlisi contrastat, l'argumentació i la proposta d'alternatives.
- Utilitzar **materials didàctics que ofereixin relats contrastats** i donin elements per pensar críticament.

8.2. A nivell d'estructura i de cultura de centre

El professorat necessita suport al començar a introduir aquests temes per sentir-se segur davant de pors com que es perdi la disciplina, que no s'arribi als aprenentatges de la matèria previstos, que hi hagi queixes de les famílies o desmotivació de l'alumnat. Per això cal crear un clima on el professorat senti que pot demanar ajuda i preveure mecanismes per respondre-hi.

- Construir un **clima de centre acollidor**, de suport mutu i cooperatiu per facilitar que l'alumnat se senti segur, preguntat i escoltat per opinar i confrontar temes controvertits. Algunes estratègies que ho faciliten són: un marc normatiu clar, facilitar a l'alumnat informació entorn temes de prevenció de violència (com pot ser l'assetjament); educació emocional i pautes de control d'emocions a l'aula; eines de suport entre iguals o adults de referència per temes emocionals.
- **Garantir els mitjans necessaris** per posar en pràctica una política de tractament de la controvèrsia: unes

persones responsables i capacitades per fer-ho, uns mecanismes, i un temps i un espai per coordinar-ho i impulsar-ho.

- **Involucrar tot l'equip educatiu:** formar i informar entorn pautes clares i compartides dels valors, polítiques i pràctiques que acompanyen l'abordatge dels temes controvertits.
- **Disposar de recursos de suport al professorat:** Els recursos més habituals són la formació, un espai de supervisió periòdic i/o una persona capacitada de referència.

A Catalunya, el Projecte de Convivència i Èxit Educatiu, que els centres educatius tenen l'obligació d'impulsar, ofereix una oportunitat molt interessant per incloure l'educació en i per la controvèrsia de forma estructural.

8.3. En el marc de la comunitat

En la relació amb la comunitat hi ha dos factors que cal considerar a l'hora de plantejar una política de centre per educar en i per la controvèrsia: com afrontar la incomprensió o la discrepància de la comunitat, però també com vincular a les famílies per generar sinèrgies positives.

Discrepància de la comunitat

Precisament perquè estem abordant temes controvertits, ens podem trobar que la comunitat interpreti malament o no estigui d'acord amb l'abordatge de certs temes. Per aquest motiu, cal preveure mecanismes de transparència educativa i de suport i protecció al professorat davant de la comunitat.

El professorat pot sentir-se insegur davant diferents actors comunitaris com: famílies que sentin que s'estan confrontant els seus valors o identitat; altres administracions que considerin que s'estan incomplint altres obligacions més enllà de les educatives; inspecció educativa si aquest òrgan considera que s'està treballant fora del currículum; etc. El fet que hi hagi una política de centre on la direcció vagi en consonància amb el professorat en abordar aquests temes, d'una banda reorienta les crítiques i dubtes d'actors de la comunitat amb arguments elaborats, de l'altra legitima el professorat. Per millorar la protecció al professorat el centre pot prendre mesures com:

- **Informar-se dels drets i obligacions del professorat i dels límits legals** del que es pot i no es pot fer (pel que fa a discurs/delictes d'odi, consulta de pàgines web,

Quadre 10. Experiència: setmana LGTB a un centre educatiu (Irlanda)

Per celebrar les múltiples diversitats l'escola decideix celebrar la setmana LGTB amb diferents actes (xerrades, selfies LGTB-friendly, acte "planta't contra el bullying", etc.). Algunes famílies vinculades a una comunitat religiosa activen la queixa a través de la comunitat i arriba una carta de queixa d'alguns líders religiosos i hi ha famílies que decideixen no portar els fills/es a l'escola aquella setmana.

L'escola activa mesures i envia una carta de resposta als líders religiosos explicant el motiu de la setmana LGTB. Alhora s'envia una carta a les famílies afectades explicant el motiu de la setmana LGTB, argumentant la posició de l'escola i demanant respecte per aquesta

Font: HUDDLESTON & KERR (2017) *Managing controversy. Developing a strategy for handling controversy and teaching controversial issues in school*. Consell d'Europa. p. 39.

etc.). La pràctica docent ha de complir i de vetllar pel compliment d'aquesta legalitat;

- **Fer pública la política d'abordatge de temes controvertits** a la pàgina web del centre, a les reunions amb les famílies, etc., de manera que s'entengui com una política educativa de centre i no com a iniciativa de professorat aïllat i amb interessos polítics;
- Tenir preparat un **protocol de resposta de centre** en cas de rebre una queixa (a qui han d'adreçar la queixa -que no ha de ser el professor o professora implicat-, i quin és el procediment de resposta -reunió de direcció, carta de resposta, etc.-).

En qualsevol cas, i en coherència amb el plantejament dels temes controvertits, és important mantenir una actitud dialogant amb les persones o col·lectius que no estiguin d'acord, o que tinguin por davant del tractament dels temes controvertits a l'aula. La transparència de criteris, explicar que no es vol dir a l'alumnat el que ha de pensar sinó fer-lo pensar, sol ser una argumentació tranquil·litzadora, però no totes les famílies o membres de la comunitat estan disposades a que a les escoles es parli de qualsevol tema, i és una realitat amb la que s'ha de conviure, dialogar, i explorar punts de trobada.

La vinculació de les famílies

Tant pels objectius d'educar en i per la controvèrsia, com pel risc d'incomprensió per part de les famílies, pot tenir un efecte molt positiu vincular-les a aquesta política de

Quadre 11. Experiència: Introducció a la controvèrsia amb 3r de Bàsica de l'Escola Sant Pau (Sant Pol de Mar)

En el marc d'una seqüència didàctica per introduir l'educació per la controvèrsia a la classe es planteja el dilema sobre si és correcte tenir animals en captiveri o no.

Es prepara el debat. Sense saber quina de les dues opinions defensaran en el debat a classe, es demana a l'alumnat que faci una taula amb arguments a favor i en contra en col·laboració amb la família .

Aquesta és l'opinió d'una de les alumnes durant l'avaluació: *"Ho he fet amb el meu pare i m'ha agradat molt. Mireu quin quadre. Estava nerviosa perquè no sabia què em tocaria, si el Sí o el No, i jo no volia que em toqués el Sí. No m'agraden els animals en captiveri"* (estudiant de 8 anys).

Font: Neus Bartrolí.

centre i fer-los-en còmplices. Per això cal preveure algunes accions adreçades a això.

- Des del primer moment cal **informar a les famílies** dels motius pels quals l'escola aposta per abordar temes controvertits, explicant :

- Els valors, polítiques i pràctiques del centre educatiu.
- Exemples de quins temes controvertits es tractaran.
- Justificació de que és un contingut curricular rellevant (ja sigui com a habilitats reflexives i d'expressió en general, com pels temes en concret, si s'escau)
- Els beneficis d'aprendre discutir temes controvertits.
- La coherència amb altres polítiques (projecte de centre, projecte de convivència, pla d'acollida, etc.) del centre o del Departament d'Ensenyament (protocols antibullying, antibullying LGBT, etc.).
- **Vincular a les famílies en activitats controvertides** (fer que l'alumnat entrevisti a les famílies per recollir la seva opinió sobre algun tema controvertit, convidant a familiars (d'alguna minoria que hagi patit alguna discriminació referent al tema abordat, que puguin aportar una visió des del dret, des de la ciència, etc.) a explicar el seu punt de vista dins la classe.
- **Escotar les famílies**, reconèixer el seu rol com a educadores, obrir canals de comunicació i/o de participació en algunes decisions del centre.
- **Oferir formació a les famílies en resolució de conflictes**, comunicació no violenta, i/o drets i deures de les famílies a les escoles, línia pedagògica del centre...

9. Avaluació

Pel que fa a l'avaluació de les competències associades al diàleg controvertit, diferents autors agrupen de forma diversa els continguts de l'avaluació: alguns distingeixen les competències cognitives de les socioemocionals; altres els continguts del debat (aprendre a través del debat) de les habilitats necessàries per debatre (aprendre a debatre); i d'altres suggereixen la necessitat d'avaluar la transferència, com l'aprenentatge d'aquestes competències es tradueix en acció en altres contextos.

Una avaluació òptima implica dedicar un temps d'avaluació inicial, continuada i final, especialment si s'entomen

els temes controvertits no com a activitat puntual, sinó com una aposta estructurada de centre. Demana, també, que diferents actors s'impliquin en l'avaluació (auto-avaluació, avaluació entre iguals tant de l'alumnat com del professorat, exo-avaluació).

Cal tenir en compte, també, que l'aprenentatge per competències requereix que l'alumnat sigui capaç de transferir el que ha après a altres contextos i, d'aquesta forma, transformar l'entorn. És doncs rellevant avaluar si l'alumnat millora la capacitat crítica en altres contextos (amb la família, al carrer), si les seves actituds són coherents

Taula 13. Criteris i indicadors d'avaluació de competències de l'alumnat.

Competències	Criteris d'avaluació de competències de primària	Criteris d'avaluació de competències de secundària
Respecte	<ul style="list-style-type: none"> · Les seves opinions i argumentacions estan lliures de prejudicis. · Té present les opinions i les idees dels altres. · Respecta les opcions i les creences dels altres. 	<ul style="list-style-type: none"> · Evita i combat la intolerància i la discriminació. · Mostra respecte actiu per les altres persones. · Destaca i aprecia elements i valors comuns a les diverses identitats. · Es distancia i relativitza trets de la pròpia identitat. · Detecta i denuncia discriminacions. · Defuig expressions excloents o discriminatòries. · Accepta i valora la pluralitat de la nostra societat. · Mostra interès en aprofundir els coneixements respecte a les arrels de la cultura europea i de les cosmovisions d'origen no europeu.
Gestió d'emocions	<ul style="list-style-type: none"> · Intervé de manera reflexiva i sense impulsivitat. 	<ul style="list-style-type: none"> · És expressiu en situació de parla.
Empatia	<ul style="list-style-type: none"> · Es mostra receptiu vers les aportacions dels altres. · Es mostra sensible a les necessitats dels altres. 	<ul style="list-style-type: none"> · Evita els biaixos cognitius.
Escolta activa	<ul style="list-style-type: none"> · Escolta atentament. · Utilitza un llenguatge no verbal que mostra interès. 	<ul style="list-style-type: none"> · Parafraseja fidelment les intervencions dels altres.
Literacitat crítica		<ul style="list-style-type: none"> · Contrasta les fonts diverses i tria les més fiables. · Realitza una lectura crítica de les informacions dels mitjans de comunicació i d'Internet.
Oratòria	<ul style="list-style-type: none"> · Expressa el seu punt de vista amb claredat · Usa arguments sòlids per defensar les seves opinions. · Aporta informació adequada al grup. 	<ul style="list-style-type: none"> · Detecta els pressupòsits presents en una argumentació. · Per tal de mantenir el diàleg, usa, si cal, recursos com l'humor, la concessió o la reparació.
Complexitat	<ul style="list-style-type: none"> · Canvia de parer si l'argument de l'altre és més convincent. · Observa críticament l'entorn en la seva dimensió ètica. 	<ul style="list-style-type: none"> · És conscient de les diverses perspectives respecte d'un problema o un tema.
Coherència	<ul style="list-style-type: none"> · Considera les conseqüències de les accions (pròpies i dels altres). · Assumeix les seves responsabilitats. · Valora i analitza les actuacions dels altres atenent a criteris de justícia. · Ajuda els altres quan ho necessiten. 	<ul style="list-style-type: none"> · Aplica diversos criteris morals en una situació. · Es preocupa per les conseqüències mediambientals de les seves accions.
Compromís	<ul style="list-style-type: none"> · Cerca respostes alternatives als problemes ètics de l'entorn. · Reacciona positivament davant de les dificultats. 	<ul style="list-style-type: none"> · Participa en accions per millorar el gaudi dels drets humans de les altres persones, tant properes com llunyanes. · Evita que s'agreugin els conflictes que l'afecten, i pren mesures per resoldre'ls i/o transformar-los.

Font: Departament d'Ensenyament (2015a i 2015b).

amb el que afirma, si participa en el seu entorn per a millorar-lo, etc. Això es pot aconseguir, per exemple, implicant a diferents actors en l'avaluació (alumnat, professorat, famílies...) (John & De Fruyt, 2014, citat a OCDE, 2015: 37).

En general, l'avaluació educativa (Sanmartí, 2010) és una acció més d'aprenentatge, per a fer l'alumnat més conscient d'aquest aprenentatge. En el cas dels temes controvertits, és molt important, per evitar recels de l'alumnat, ressaltar que no es valorarà si els posicionaments en un diàleg són bons o dolents, o si concorden o no amb a l'opinió del professor/a, sinó que el focus principal de l'avaluació és que es millorin les competències en joc.

9.1. Criteris d'avaluació

L'avaluació educativa implica que l'alumnat avalui el seu propi procés d'aprenentatge, i per tant ha de conèixer, des de l'inici, quins són els objectius d'aprenentatge esperats per cada activitat i quins són els criteris d'avaluació; ser conscients dels coneixements de partida (mitjançant avaluacions inicials); i ser capaços de valorar les seves competències respecte els diferents graus d'assoliment prèviament definits. Això requereix, doncs, explicitar quins són els objectius d'aprenentatge, i més concretament quines són les competències que es valoraran, amb quins criteris i quins indicadors.

Tenint en compte que l'enfocament per competències requereix l'aplicació dels aprenentatges més enllà de l'àmbit escolar, i que l'abordatge de temes controvertits inclou com a objectiu la coherència i el compromís amb l'entorn, té sentit avaluar també fins a quin punt s'arriba a fer aquesta transferència.

Aquesta transferència es podria traduir en criteris d'avaluació com:

- L'alumnat i el professorat aprecien la diversitat i les opinions diferents.
- El centre té mesures proactives d'acollida de l'alumnat nouvingut.
- El centre té mesures estructurals de respecte de la diversitat;
- S'implica les diferents comunitats de l'entorn de l'escola a les activitats de pensament crític.
- L'alumnat i el professorat expressen amb normalitat les seves emocions.
- Baixa la intensitat dels conflictes al pati, als passadissos i a altres espais.
- Les famílies constaten una millor gestió emocional en l'àmbit familiar; les famílies observen una millora en la capacitat d'escola i d'argumentació.
- Per a fer qualsevol treball de recerca, s'utilitzen fonts d'informació fiables i es diversifiquen les fonts d'informació (mitjans de comunicació online de diferents ideologies).
- S'han pres accions concretes per plasmar les conclusions del debat en accions.
- Aquestes accions han aconseguit un canvi a l'aula, al centre, o a la comunitat.

En tant que educand, també és bo que el professorat sigui conscient de les competències específiques necessàries per a promoure el pensament crític.

9.2. Instruments d'avaluació

Per tal de valorar els criteris esmentats per avaluar les competències, és recomanable utilitzar instruments d'avaluació el més concrets possible.

Taula 14. Criteris i indicadors d'avaluació de competències del professorat

Competències	Criteris d'avaluació
Conèixer els continguts	<ul style="list-style-type: none"> · Motiva a l'alumnat a fer-se preguntes, a voler investigar i qüestionar els temes, i a voler comprendre l'opinió i els arguments de les altres persones. · Formula preguntes que permeten reflexionar sobre les qüestions-clau d'una matèria. · Aporta noves reflexions per contribuir a eixamplar o matisar els punts de vista. · Sap almenys una definició de tots els conceptes clau del diàleg.
Facilitar diàlegs controvertits	<ul style="list-style-type: none"> · Vetlla per a que el model de diàleg controvertit permeti reforçar les competències de respecte, gestió emocional, empatia, literacitat crítica, oratòria, complexitat, coherència i compromís. · Formula preguntes que permeten distingir fets d'opinions, clarificar els propis valors, trobar punts en comú amb posicions divergents, etc. · Manté el rol de facilitació esperat (neutralitat, posicionada, advocada del diable...). · Reparteix la paraula de forma equitativa. · Conté de forma adequada els desbordaments del grup.
Tenir consciència dels propis biaixos	<ul style="list-style-type: none"> · Reconeix com els biaixos alteren la seva pròpia opinió, i les explicacions que es fa dels fets. · Formula preguntes o aporta indicadors per a qüestionar els biaixos dins del grup

Font: Escola de Cultura de Pau

Els diàlegs tenen l'especificitat de no produir materials escrits sinó, en la majoria dels casos, orals. Per aquest motiu, una gran part de l'avaluació passa per l'observació de les actituds en el decurs de les discussions. Per aquest motiu, alguns dels instruments més adients són la pauta d'observació i la rúbrica, que s'apliquen en el moment del diàleg o en altres activitats d'intercanvi d'opinions, i activitats d'avaluació per si mateixes.

- La **pauta d'observació** pretén valorar les actuacions de l'alumnat, mitjançant un instrument que facilita la recollida de la informació. Molt sovint, s'utilitzen pautes en forma de graella de doble entrada, on a les files

s'especifiquen els criteris a observar, i a les columnes s'indiquen els noms dels estudiants, però hi poden haver altres formats de pautes.

- La **rúbrica** és una matriu que valora criteris relacionats amb una competència en funció de quatre nivells d'assoliment. Cada criteri (descrit a la columna de l'esquerra) es concreta en quatre graus de compliment de la tasca, especificant què és el que es considera molt poc assolit, poc assolit, ben assolit, o molt ben assolit. Tot i que els nivells es poden associar a una valoració numèrica, l'especial interès de la rúbrica és l'apreciació qualitativa.
- **Altres activitats d'avaluació**, que no avaluen les actituds durant un diàleg sinó que són una activitat en

ACTIVITAT 9: Quant he parlat?

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 3 anys.

Intenció educativa:

- Reflexionar sobre la presa de paraula i els temps d'intervenció de cada participant en una discussió.
- Fer visibles dinàmiques destructives de comunicació.
- Valorar dinàmiques de poder dins d'un grup.

Resum: Pauta d'observació per aplicar en el moment d'un debat, diàleg, reunió, assemblea...

Temps: Temps que duri la discussió, + 15 minuts per valorar els resultats i discutir possibles formes d'acció per seguir aprenent.

Tipus: Activitat escrita.

Grup: Grup-classe.

Material: Paper i llapis.

Desenvolupament

- En un full en blanc, la persona que farà l'avaluació escriu el nom de cada persona que intervindrà en la discussió, tal i com estan ubicades en l'espai.
- Per a cada intervenció, dibuixa un cercle al voltant del nom seguint la llegenda següent:
 - Línia fina per intervenció curta.
 - Línia grossa per una intervenció llarga.
 - Línia en ziga-zaga per intervencions irrespectuoses, insults, pujada de to de veu...

En acabar la discussió, observeu en gran grup, la representació gràfica de les intervencions. Quines conclusions traieu?

Valoració i conclusions

- Es fa un ús equilibrat del temps d'intervenció? Hi ha persones que parlen massa o massa poc? Sou conscients

que parleu més o menys que els altres? Es pot trobar alguna variable de gènere o intercultural? S'observen patrons que permetin dir que els nois/noies parlen més? S'observen patrons que permetin dir que les persones parlen més o menys en funció del seu origen cultural? Què podem fer per compensar els diferents usos de la paraula?

- En general, considereu que ha estat una discussió respectuosa? Quantes persones heu fet intervencions irrespectuoses? Aquelles persones que n'heu fet, sou conscients que heu intervingut saltant-vos les regles del diàleg? Què creieu que es podria fer per a que tothom es pugui expressar de forma que afavoreixi el diàleg?

Altres indicacions

- Aquesta pauta d'observació es pot canviar amb els criteris que es vulguin (interrupcions, judicis, etc.), adaptant la llegenda (línies discontinues, fines, gruixudes, etc.).
- També es poden utilitzar convencions de colors per a comparar la participació de diferents grups de participants (dones/homes, llengua materna/segon idioma, rural/urbà, etc.).

Propostes d'acció:

Després d'identificar les actituds en les discussions, podeu revisar les normes de debat, veient en quina mesura s'han respectat o no, i si caldria afegir alguna norma més. A banda de revisar les normes, també podeu identificar si hi ha alguna competència que caldria treballar més (escolta activa, acceptació de les opinions diferents, etc.) i comprometre-us a fer activitats per treballar-les.

Font: Inspirat en l'eina "How much did I talk", Sempere (2009:166).

Quadre 12. Recursos per a l'avaluació

Recursos:

Alguns instruments d'avaluació útils:

Els desplegaments de competències del Departament d'Ensenyament en l'àmbit de Valors inclouen una gran quantitat de graelles molt concretes per a observar l'assoliment de competències.

<http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/primaria/prim-educacio-valors.pdf>

<http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/eso-cultura-valors.pdf>

Rúriques per Filosofia amb els descriptors molt definits fets pel Departament d'Educació de Canàries: <https://t.co/dQeeCbgxsu>

http://www.ideaedu.org/Portals/0/Uploads/Documents/IDEA%20Papers/IDEA%20Papers/IDEA_Paper_37.pdf p.3

si mateixa, com el diàleg socràtic, o altres eines per avaluar el procés de reflexió.

A l'hora d'aplicar totes aquestes eines d'avaluació, pot resultar molt útil gravar en vídeo les dinàmiques de diàleg, per facilitar l'avaluació entre iguals o auto-avaluació, o bé per fer una avaluació de professorat més curosa.

També es poden aplicar plantilles d'observació individualitzades per fer un anàlisi més qualitatiu de la forma com es comuniquen les idees, sense que facin referència encara als continguts i els arguments en si.

ACTIVITAT 10: Actituds pel bon diàleg

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 7 anys.

Intenció educativa:

- Identificar pautes de comunicació que afavoreixen o dificulten el debat.
- Pensar conjuntament en formes de millorar la comunicació.

Resum: Graella d'observació alumne per alumne per aplicar en el moment d'un debat, diàleg, reunió, assemblea...

Temps: Temps que duri la discussió, + 15 minuts per valorar els resultats i discutir possibles formes d'acció per seguir aprenent.

Tipus: Activitat escrita.

Grup: Grup-classe.

Material: Paper i llapis. "Graella d'observació". (Annex 2).

Desenvolupament

- A partir dels indicadors de la pauta d'observació, identifiquem comportaments i actituds que segueix cada persona durant el debat. Per omplir la graella mentre s'està fent el debat, cal indicar per cada criteri d'observació les actituds perjudicials per al diàleg amb un signe negatiu (-), i amb un signe positiu (+) les actituds afavoridores del diàleg. En cas de poder comptar amb més d'una persona per l'observació, es poden fer graelles amb caselles més grans i omplir-les amb informació qualitativa.
- En acabar el debat, compartim el que s'ha observat i ho comentem amb l'alumnat.

Valoració i conclusions

Quines actituds que afavoreixen la comunicació s'han donat més? Quines actituds que dificulten la comunicació s'han observat? Per què creieu que aquests factors dificulten la comunicació? Per què penseu que l'afavoreixen? Fins a quin punt penseu que, en les discussions reals, teniu actituds com les que heu tingut ara durant el debat-diàleg? El simulacre que heu fet a classe s'assembla a la realitat o hi ha diferències?

Altres indicacions

Els indicadors de la graella d'observació també poden servir d'autoavaluació.

Propostes d'acció:

Després d'identificar les actituds en les discussions, podeu revisar en quina mesura s'han respectat les normes de debat, i si caldria afegir alguna norma més. A banda de revisar les normes, també podeu identificar si hi ha alguna competència que caldria treballar més (escolta activa, acceptació de les opinions diferents, etc.) i comprometre-us a fer activitats per treballar-les.

Font: Escola de Cultura de Pau, inspirat en Lorenzo Vila, Ana Rosa; Martínez López, Miguel (2005: 79-82), i Rosemberg, Marshall.

ACTIVITAT 11: Cercle socràtic

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 8-10 anys.

Intenció educativa:

- Reflexionar sobre les competències d'escolta, argumentació raonament, etc.
- Promoure la cultura de l'avaluació entre iguals.

Resum: Debat en cercles, on un grup participa en un debat, i l'altre grup observa el procés de debat.

Temps: Temps 45 minuts.

Tipus: Activitat oral i escrita.

Grup: Dos grups de 14 persones (cada grup es subdividirà en dos).

Material: Paper i llapis. Pauta d'anàlisi elaborada a mida per l'activitat

Desenvolupament

- En un primer moment, es formen, per cada grup, dos cercles concèntrics, amb la meitat de participants (7), que protagonitzaran el debat en el cercle de dins, i l'altra meitat de participants (7), en el cercle de fora, que farà la observació seguint una pauta.

La pauta pot incloure preguntes sobre el tema tractat, però també preguntes sobre el procés del debat: Com ha estat l'escolta? Quins comportaments l'han dificultada o facilitada? Què s'hagués pogut millorar en l'escolta? Com ha estat l'argumentació? Es parla de forma assertiva i respectuosa? Es raona en base a informació contrasta-

da? S'ha caigut en generalitzacions i estereotips?

- En un segon moment, es formen set parelles amb una persona de dins del cercle i una de fora. Les observadores compartiran el resultat de l'observació amb la seva parella.
- Si hi ha temps, repetir l'activitat invertint els rols.
- Per acabar, s'ajunta tot el grup per fer la valoració i les conclusions conjuntament.

Valoració i conclusions

Les persones que heu parlat: què apreneu de vosaltres mateixes a partir dels comentaris rebuts de la vostra parella? Les persones observadores: què apreneu de l'observació? Totes: què podeu millorar en les properes activitats de diàleg?"

Altres indicacions

Promoure l'observació mútua de tant en tant com a manera d'avaluació entre iguals i també de reforçar l'aprenentatge de competències per al diàleg

Propostes d'acció:

Repetiu aquesta observació entre iguals en diferents moments de l'any amb la mateixa pauta d'observació per poder supervisar l'evolució de les competències associades al diàleg.

Font: Desconeguda.

10. Recull d'activitats

Al llarg de la guia hem descrit algunes activitats didàctiques en paral·lel als temes plantejats, com a manera d'acompanyar els temes amb recursos per introduir-los a l'aula. En aquest apartat ampliem el recull d'activitats amb la intenció d'oferir suficients recursos per animar-vos a introduir i orientar diàlegs controvertits a l'aula. En total, en aquesta guia us facilitem 26 activitats per introduir i dinamitzar controvèrsies amb els vostres grups.

ACTIVITAT 12: La controvèrsia

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: a partir de 8 anys

Intenció educativa:

- Conèixer el concepte de controvèrsia.
- Identificar aquells temes que ens resulten controvertits.

Resum: Es tracta de plantejar el concepte de controvèrsia i d'identificar temes d'interès pel grup classe, a partir de recollir en una diana en grups de 4 les preocupacions de cadascú i posar-les en comú.

Temps: Aproximadament 45 minuts.

Tipus: Reflexiva. Activitat cooperativa 1-2-4.

Grup: En grups de 4.

Material: Una fitxa de la diana per cada grup de 4. Es tracta de fer una diana dividida en 4 parts (un quart per persona). La diana ha de tenir quatre cercles concèntrics (sense comptar el del mig on posen el nom). (Veure annex 3)

Desenvolupament

- Comentem la definició de controvèrsia a partir d'algunes imatges, de buscar junts la definició al diccionari o del que ens sembli més adequat pel grup.
- En grups de 4 persones, els donem la fitxa de la diana (impresa en A3), on cadascú disposa d'un quart de diana

per omplir aquells temes que li resulten controvertits: al centre hi posen el nom, al segon cercle anoten els temes que resulta controvertit parlar-ne amb els amics, al tercer cercle amb la família, al quart amb l'escola i el cinquè amb activitats extraescolars. Cadascú anota els seus temes al seu quart de diana.

- Comparteixen el que han posat per identificar temes comuns fins escollir-ne un per iniciar un diàleg. Primer ho fan en parelles, després en els grups de 4, finalment en gran grup.

Valoració i conclusions

Ha estat fàcil identificar temes? I compartir-los? Ha estat fàcil escollir un tema en lloc dels altres? Quins criteris heu utilitzat per escollir?

Altres indicacions

El procés de la diana serveix per identificar els temes que preocupen a l'alumnat, i alhora permet orientar el primer diàleg vers un tema suficientment fàcil per servir de primera experiència.

Propostes d'acció

Escolliu el tema que més consens generi per treballar una primera experiència de diàleg controvertit a l'aula.

Font: Neus Bartrolí.

ACTIVITAT 13: Escolta activa?

Nivell de dificultat: 2

Edat recomanada: A partir de 8 anys.

Intenció educativa:

- Valorar la importància de crear unes condicions adequades per garantir una bona comunicació.
- Valorar la necessitat de saber escoltar i comunicar-se adequadament.
- Entendre l'escolta activa.

Resum: Es tracta de provocar una situació en què, mentre un participant explica alguna cosa al grup, el grup el fa sentir-se escoltat... o no.

Temps: Aproximadament 15 minuts.

Tipus: Interior, dinàmica.

Grup: Gran grup.

Material: Cartells per indicar accions per a que faci el públic:

- No us cregueu res del que diu.
- Penseu en què fareu el diumenge.
- No us convenç el que diu, no us sembla tan greu o important...
- Repasseu mentalment la vostra melodia preferida.
- Investigueu l'hora que és.
- Escriviu discretament una nota per algun company/a i li passeu.

Desenvolupament

- Demanem una persona voluntària perquè expliqui a la resta del grup, assegut davant seu, alguna cosa que li preocupi.
- L'objectiu de la persona voluntària és explicar-ho perquè l'escoltin.
- L'objectiu del públic és escoltar seguint les indicacions que la persona que dinamitzi els donarà a través de car-

tells que es mostraran per darrera de la persona que parla sense que aquesta se'n adoni.

- L'educador/a animarà la persona voluntària a explicar alguna cosa que li preocupi realment i demanarà al públic que l'escolti amb atenció. Deixarà que ho comenci a explicar i, quan estigui ben ficada en l'explicació, començarà a donar indicacions al públic –posant discretament un cartell darrere de qui explica la història– perquè canviï l'actitud d'escolta (prèviament ja s'haurà pactat). Quan el dinamitzador ho cregui convenient acabarà l'exercici.
- Una persona observadora anotarà les reaccions de qui parla davant les actituds del públic.
- Avaluació, posada en comú i conclusions.

Valoració i conclusions

Com s'ha sentit la persona que parlava al principi? I al final? Què ho ha originat? Com s'ha sentit el públic? Com escoltem quan estem enfadats? Com parlem? Com afecta això l'altra persona? Quina importància té escoltar d'una manera o d'una altra? I parlar?

Altres indicacions

És important que el públic realitzi les consignes indicades pel dinamitzador de forma discreta i creïble.

Propostes d'acció

- Podeu assumir el compromís de grup que quan parleu entre vosaltres posareu en pràctica escoltar-vos activament.
- Individualment podeu comprometre-us a millorar la vostra capacitat d'escolta, tant dins del grup com amb la resta de persones que us envolten.

Font: Adaptada de font desconeguda.

ACTIVITAT 14: Escoltem l'Altre

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 7 anys.

Intenció educativa:

- Practicar l'escolta activa.
- Dialogar amb serenitat.

Resum: Escolta activa per parelles entorn un tema de debat en el grup classe.

Temps: 45 minuts.

Tipus: Interior. Tranquil·la.

Grup: Grup-classe.

Material: -

Desenvolupament

- Per començar, comentem el valor de l'escolta activa per poder sentir respecte i arribar a acords. Recordem que vol dir escoltar activament: posar atenció en l'altre, mirar-la, estar atenta a entendre el que diu, valorar la seva opinió, no interrompre ni jutjar. Parafrasejar és un recurs que ajuda a afermar l'escolta activa.
- Plantegem un tema sobre el que el grup té pendent parlar i indiquem que recollirem l'opinió de tothom d'una manera diferent i particular: cadascú escoltarà molt bé a la seva parella per traslladar la seva opinió al grup.
- Es posen en parelles una persona davant de l'altra, se'ls demana un moment de silenci, fer 3 respiracions per connectar amb l'activitat i arrencar. En el primer torn, tenen 1-2 minuts perquè un expliqui a l'altre la seva opinió sobre un tema determinat. En acabar qui escolta parafraseja el que ha entès per assegurar-se que és correcte. En el segon torn, les parelles han d'intercanviar els rols.
- En rotllana, cada membre del grup reporta l'opinió de

la seva parella. Recollim totes les opinions, identificant les idees principals i més compartides, els dubtes i les aportacions rellevants.

- Obrim un torn de paraula si algú té alguna cosa més a aportar.
- En acabar valorem l'experiència d'escoltar activament.

Valoració i conclusions

- Com us heu sentit les persones que escoltàveu en el primer torn? Us ha estat fàcil escoltar? Com us heu sentit les persones que escoltàveu en el segon torn? Us ha estat fàcil escoltar? per què? per què no?
- A les persones que parlàveu, us heu sentit escoltades? Ha recollit bé la vostra opinió? Ha estat fàcil o difícil escoltar i parafrasejar? Què us cal millorar? En quines situacions us pot ser útil utilitzar l'escolta activa?
- Com us heu sentit quan escoltàveu? Ha estat fàcil escoltar, entendre-ho i parafrasejar? I explicar l'opinió de la vostra parella al gran grup?
- Quan parlàveu, us heu sentit escoltades? Quines coses ha fet la tava parella que t'han ajudat? Identificar-les amb el màxim de concreció (mirar-me, parafrasejar, etc.). Heu sentit que la vostra opinió quedava ben explicada al gran grup?

Altres indicacions

Us pot ajudar fer un cartell recordant aquells comportaments que faciliten l'escolta (no interrompre, mirar als ulls, etc.).

Propostes d'acció:

- Introduïu l'ús de l'escolta activa de forma habitual a l'aula.

Font: Escola de Cultura de Pau

ACTIVITAT 15: Emoticons

Nivell de dificultat: 2

Edat recomanada: A partir de 8 anys.

Intenció educativa:

- Identificar aquelles emocions més difícils de sostenir que sorgeixen en tractar temes controvertits.
- Valorar propostes sobre com sostenir-les.

Resum: Consensuar les cinc emocions més presents en diàlegs controvertits a partir d'emoticons, i dissenyar possibles recursos per controlar-les.

Temps: 25 minuts.

Tipus: De consens.

Grup: En grups de 4 (1-2-4).

Material: Imatge amb emoticons, com la que adjuntem d'exemple a la fitxa annexada. Una fitxa per persona o una imatge en gran per tot el grup. (Annex 4)

Desenvolupament

- Introduïm l'activitat plantejant que la gestió emocional és un dels aspectes a treballar-nos per poder abordar temes controvertits.
- Proposem que cadascú identifiqui individualment aquells 5 emoticons que expressen més clarament les emocions que li resulten incòmodes en una discussió.

- Per parelles consensuen quins 5 emoticons consideren els més representatius. Poden modificar els que individualment han escollit si ho consideren oportú. Identifiquen les emocions a les que associen els emoticons escollits.
- En grups de 4 comparteixen i consensuen els 5 emoticons més representatius i els associen a una emoció. El petit grup elabora propostes per gestionar l'emoció si aquesta apareix durant un diàleg controvertit.
- Es posa en comú el treball en gran grup. S'acorden recursos per abordar emocions intenses en diàlegs controvertits.

Valoració i conclusions

Quines emocions són les que identifiqueu com a més difícils de controlar en una discussió? Us costa més quan les viviu directament o quan les veieu en altres persones? Sentiu que teniu eines per controlar-les? Quines eines podeu adoptar en els vostres diàlegs?

Proposta d'acció

És important pactar les mesures de gestió de les emocions que utilitzareu en els vostres diàlegs, com les portareu a terme i verificar que s'apliquen.

Font: Escola de Cultura de Pau.

ACTIVITAT 16: Arbitratge emocional

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 6 anys.

Intenció educativa:

- Frenar situacions de poc control emocional.
- Facilitar la presa de consciència de la manca de control emocional i el retorn a la calma.

Resum: En una conversa controvertida algú fa el paper d'àrbitre emocional.

Temps: Temps que duri la conversa més 2 minuts de valoració i presa de consciència al final de la conversa.

Tipus: Suport a diàlegs controvertits.

Grup: Grup-classe.

Material: Targetes de color vermell, groc i carabassa.

Desenvolupament

- Atorguem a una persona del grup el rol d'àrbitre emocional abans d'iniciar una activitat de diàleg.
- L'àrbitre disposa de 3 targetes i les aixeca en aquells moments del diàleg que considera necessari a les persones concretes que la requereixin:
 - Quan algú puja de to, treu la groga: senyal d'avís de que la persona que parla ha de calmar-se.
 - Si el to és alt o és un segon avís, treu la targeta carabassa: la persona ha de respirar, parar 10 segons i observar internament com està.
 - Si el comportament implica falta de respecte o està fora d'allò admissible, treu la targeta vermella: la persona ha de parar, cedir la paraula i descansar fins que hagi tornat a la calma.
- En acabar el debat, comentem amb l'alumnat el que hem observat per reforçar el procés d'aprendre a gestionar emocions.

Valoració i conclusions

Quines emocions són les que identifiqueu com a més difícils de gestionar en un debat? Us costa més quan les viviu directament o quan les veieu en altres persones? Sentiu que tenim eines per a controlar-les?

Si l'àrbitre ha hagut d'intervenir, val la pena fer-ne una breu valoració al final de l'activitat, incidint en com ha afectat al grup i/o a algunes persones. És una bona oportunitat de què els nois i noies prenguin consciència de com afecta al grup la manca de control emocional. També podeu aprofitar per pensar noves estratègies per evitar-ho.

Altres indicacions

- A l'introduir el rol de l'àrbitre emocional, el grup pot consensuar una llista de maneres de tornar a la calma per ajudar a les persones que reben targeta vermella a calmar-se (anar a beure aigua, tancar els ulls i respirar, evocar un record divertit, etc.).
- Per saber aplicar les indicacions de les targetes durant el diàleg, pot ajudar fer-ne una simulació prèvia (respirar amb consciència 10 segons i observar-se, evocar un somni divertit, etc.)

Propostes d'acció:

És interessant que el rol d'àrbitre emocional s'incorpori de forma habitual i rotativa en totes les converses controvertides del grup, tant pel que pot ajudar al diàleg, com per l'aprenentatge que suposa per l'àrbitre.

Font: Escola de Cultura de Pau, adaptada del Consell d'Esport Escolar de Barcelona.

ACTIVITAT 17: Obrim caixes

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 10 anys.

Intenció educativa:

- Prendre consciència de la necessitat que tots i totes tenim de ser reconeguts des de la nostra diferència.
- Apreciar la diferència.

Resum: A partir del vídeo "Tot el que compartim" ("All that we share") reflexionem sobre la percepció de la diferència entre persones amb qui també tenim molt en comú.

Temps: Aproximadament 25 minuts.

Tipus: Reflexiva. Conversa a partir d'un vídeo.

Grup: Gran grup.

Material: Vídeo "Tot el que compartim" (<https://www.youtube.com/watch?v=fXBxOaLcMZg>) (3')

Desenvolupament

- Comentem que una de les dificultats del diàleg és acceptar que darrera la diversitat hi ha molt en comú.
- Mirem el vídeo.
- Conversem a partir de la interpretació del vídeo. Es pot reservar tota la conversa al final del vídeo, o dividir-la en dues parts tallant el vídeo al segon 41".

Valoració i conclusions

1a part (0-41"):

- De les caixes que has vist al vídeo, t'has identificat amb alguna? Sents que les altres persones et col·loquen en alguna? Com t'afecta això?
- Hi ha hagut caixes que t'han resultat més simpàtiques que d'altres? Quines? Per quins motius imagines que et passa?

2a part: (42"- 2'58"):

- Has encertat en algun moment on es col·locaria alguna persona a partir de la seva imatge? O al revés t'ha sorprès especialment el grup al que alguna de les persones del vídeo s'ha col·locat? Quins motius imagines que et porten a veure-ho així?

- Aquestes percepcions són compartides amb altres companys i companyes del vostre grup?
- Quines coses sents que no comparteixes amb ningú de la classe? Quines creus que tot el grup compartiu?
- Una de les dificultats del diàleg és que ens és fàcil entrar en una percepció de l'Altre amb qui discrepem com a diferent a mi i enemic. Aleshores activem una dinàmica de confrontació negativa, fins i tot violenta, quan en realitat hi tenim molt en comú tot i que ens costi reconèixer-ho. Totes les persones volem aprendre coses noves, ser escoltades, respectades i reconegudes, aportar riquesa al debat, contribuir en allò comú, etc.
- Les persones construïm les nostres opinions en funció de les nostres múltiples i diverses circumstàncies i pertinences. Cada persona té circumstàncies particulars que la fan única i diferent. Interpretem el món des d'aquesta diferència i alhora necessitem sentir que se'ns respecta en ella. Totes les persones som diverses i canviants, és important ser capaç de reconèixer i respectar a tothom en la seva particularitat.

Propostes d'acció

- Podeu complementar l'activitat amb l'exercici del Ventall. Aquest serveix per identificar i compartir allò que cadascú sent que li és únic i el fa diferent de la resta del grup. Cada alumne agafa un paper, el disposa en vertical i escriu el seu nom i a sota una frase en una o dues línies on explica allò que el fa diferent, fa un plec de manera que el nom quedi visible i la frase tapada pel plec i el passa al company/a de la dreta. El company/a li escriu una frase d'allò que considera que el fa únic i diferent a la resta de grup (frases en positiu i d'estima). Quan acaba fa un plec i el passa a la dreta. I així fins tancar el cercle i tornar a la persona del paper. Al final es deixa un espai per si algú vol compartir.
- És interessant tancar l'activitat convidant a l'alumnat a tenir present el ventall de cadascú a l'hora de dialogar sobre temes que generin controvèrsia en el grup.

Font: Escola de Cultura de Pau.

ACTIVITAT 18: Estratègia de les quatre passes

Nivell de dificultat: 3

Edat recomanada: A partir de 12 anys.

Intenció educativa:

- Investigar un tema socialment controvertit.
- Prendre consciència dels elements que influeixen en la creació d'una opinió (interessos i valors).
- Desenvolupar les habilitats de recerca d'informació i anàlisi crítica.

Resum: Metodologia que ajuda a investigar un tema controvertit a través de 4 passos de recerca d'informació i anàlisi.

Temps: Aproximadament 2 hores.

Tipus: Reflexiva.

Grup: En petits grups o en gran grup.

Material: Materials referents al tema (notícies, textos, articles, vídeos, etc.).

Desenvolupament

Plantegem el tema i organitzem la recerca i discussió en base a quatre preguntes organitzades en quatre passos consecutius:

1. Quin és el tema? Delimitem el tema i quin és aquell factor que ens el fa percebre com una controvèrsia. Aquest habitualment té relació amb valors, amb esforçar-se en contrastar informació o en clarificar codis comuns sobre com l'entendem. Aquesta pregunta ajuda l'alumet a entendre el tema.
2. Quins són els arguments en un sentit o en un altre? Identifiquem i fem una anàlisi crítica dels diversos arguments que plantegen les diferents posicions.
3. Quin són els supòsits que sustenten els arguments de les diferents posicions? Aquesta pregunta busca identificar els valors, la visió en la que es fonamenten els arguments. Si plantegem arguments que legitimen exclusions o violències, (per exemple racistes), i analitzem els supòsits, ens permet fer-ne una crítica, un qüestionament. També cal revisar si són arguments que repliquen veus d'altres o venen del propi alumet.
4. Estan manipulats els arguments? De quina manera? Amb aquesta pregunta busquem entendre com s'utilitza la informació per influir en l'opinió. Per respondre-la cal in-

vestigar qui està involucrat en defensar una opinió i quins són els seus interessos en el tema. Això pot evidenciar si s'està donant tota la informació o si se'n prioritza una i amaga una altra, i si es fa en base a interessos propis (l'argument perd legitimitat) o a motius morals (en guanya).

Valoració i conclusions

- Heu pogut respondre les quatre preguntes? Què és el que més us ha costat? A quines conclusions heu arribat?
- És important clarificar que hi ha uns valors mínims compartits, sovint es consideren com a tal els drets humans. Aquests ens donen un marc de referència comú que permet qüestionar aquells plantejaments que en surten, principalment opinions que legitimen l'exclusió o la violència.

Altres indicacions

- Algunes estratègies per manipular arguments són:
 - Assignar la culpa a algú.
 - Pensament polaritzat per encoratjar la sospita i la desconfiança (nosaltres/vosaltres, bons/dolents...). Aquest presenta opcions oposades, limitades i sovint falses.
 - Persona de palla: crear un personatge caricaturesc d'una persona o grup i utilitzar-lo per referir-s'hi.
 - Això o allò: limitar entre només dues opcions quan n'hi pot haver d'altres.
 - Eslògans, titulars dissenyats per crear una impressió esbiaixada i danyar la imatge.
 - Falses analogies que provoquen associacions amb comparacions malinterpretables.
 - Exemples extrems no generalitzables per demostrar alguna cosa que porten a reforçar prejudicis.

Propostes d'acció:

Si treballem un tema socialment controvertit seguint aquesta proposta, pot ser interessant fer un article que resumeixi la investigació i les seves conclusions i difondre'l a l'entorn (mitjans de comunicació locals, web del centre, etc.).

Font: Pat Clarke, WebGreen Teacher. Education for Planet Earth. <https://greenteacher.com/teaching-controversial-issues/>

ACTIVITAT 19: Dinàmica de les targetes

Nivell de dificultat: 2

Edat recomanada: A partir de 9 anys.

Intenció educativa:

- Reconèixer la diversitat d'opinions.
- Explorar, expressar i defensar arguments que no són els que jo escolliria.
- Ampliar la pròpia mirada.

Resum: Recollim les opinions de cada participant en targetes, les redistribuïm i cadascú inicia el diàleg partint d'uns arguments que no són els seus.

Temps: Aproximadament 1 hora.

Tipus: Reflexiva, conversa en cercle.

Grup: En gran grup.

Material: Targetes i retoladors.

Desenvolupament

- Plantegem el tema de controvèrsia, repartim una targeta per persona i demanem que cadascú escriuï d'un a tres arguments sobre allò que opina del tema.
- Recollim les targetes i les redistribuïm a l'atzar entre el grup. Si a algú li toca la seva cal canviar-la.

- Donem un moment perquè cadascú llegeixi i reflexioni sobre els arguments que li han tocat.
- Fem una roda de paraula on cadascú comparteix els arguments de la seva targeta i opina què en pensa.
- A partir d'aquí obrim el diàleg als arguments al que cadascú vulgui aportar.

Valoració i conclusions

Teniu la mateixa opinió del tema a l'inici que al final del diàleg? Si l'heu modificat, què creieu que l'ha fet modificar?

Altres indicacions

Una variant de l'activitat pot ser proposar que cada persona es mantingui en els arguments recollits en la seva targeta durant tota la conversa, a l'estil joc de rol.

Propostes d'acció:

Podeu prendre el compromís d'explorar arguments d'altres en moments de controvèrsia.

Font: Escola de Cultura de Pau adaptada de font desconeguda.

ACTIVITAT 20: El passadís de la consciència

Nivell de dificultat: 2

Edat recomanada: A partir de 8 anys.

Intenció educativa:

- Explorar opcions davant un dilema.
- Imaginar arguments davant un tema.

Resum: El grup es col·loca en dues files una enfront de l'altra. Una persona que té un dilema passa pel mig del passadís escoltant les diferents veus del grup entorn el seu dilema.

Temps: Aproximadament 20 minuts.

Tipus: Reflexiva

Grup: En gran grup.

Desenvolupament

- Posem atenció en un dilema que sorgeixi al grup.
- Dividim el grup en dos i es col·loca en dues files una enfront de l'altra formant un passadís. Els d'una banda expressaran arguments a favor d'una opció, els de l'altra els aportaran a favor de l'opció contrària.
- Una persona particularment afectada pel dilema queda fora del passadís.
- Aquesta persona entra al passadís i se situa consecutivament davant un i altre company/a, un de cada banda, escoltant atentament els arguments que aquests li ofereixen.
- Un cop hagi passat tot el passadís reflexiona fins pren-

dre una decisió.

- El grup valora l'experiència.

Valoració i conclusions

- Com se sent la persona que ha creuat en acabar? Els arguments recollits l'han ajudada a prendre una determinació?
- Han sortit arguments diversos? A estat fàcil per les persones del passadís elaborar-los?
- Ens ha servit buscar una estratègia que ens ajudi a pensar per decidir amb consciència?

Altres indicacions

- Els dos grups es formen a l'atzar, de manera que pot ser que a algú li toqui expressar un argument contrari a la seva opinió, aquesta és una bona oportunitat per posar-se en la pell de qui pensa diferent. Si ho considereu oportú podeu fer dues passades, aleshores, en la segona podeu deixar escollir en quina fila es vol posar cadascú.
- Podeu veure una explicació de la dinàmica en el vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=-Hs0LirW9v8>

Propostes d'acció:

És un bon recurs per utilitzar de forma habitual en situacions de dilema.

Font: <http://dramaresource.com>

ACTIVITAT 21: Baròmetre de valors

Nivell de dificultat: 2

Edat recomanada: A partir de 7 anys.

Intenció educativa:

- Ordenar un diàleg.
- Posicionar-se davant una afirmació.
- Argumentar les pròpies decisions.
- Promoure l'escolta activa.

Resum: Davant una afirmació les persones s'han de posicionar en l'espai a favor o en contra. A partir d'aquí, amb l'ajuda d'un micròfon, es recullen opinions d'un costat i l'altre alternativament.

Temps: Aproximadament 30 minuts.

Tipus: Reflexiva.

Grup: En gran grup.

Material: Pilota per fer de micròfon.

Desenvolupament

- Imaginem l'aula com un camp de tennis i situem el grup al centre, en una línia com si fos la xarxa.
- Pronunciem una afirmació controvertida i demanem que cada participant se situï a l'esquerra de la classe si estan d'acord amb l'enunciat, o a la dreta si no és així. En un primer moment les persones han de decidir-se per una postura extrema, blanc o negre.

- Passem un objecte que fa la funció de micròfon (una pilota, un objecte simbòlic, etc.) a algú de la part minoritària perquè expliqui els arguments que l'han portat a posicionar-se en aquest cantó.
- Seguidament anem passant el micròfon de manera alternativa d'una banda a l'altra per escoltar els arguments de l'alumnat.

Valoració i conclusions

- Us heu pogut expressar amb claredat i sentir que se us escoltava? Heu pogut escoltar opinions de moltes persones? Els arguments d'altres us han fet enriquir i modificar els vostres? Heu canviat de posició o pensat en fer-ho?

Altres indicacions

- En un segon moment, després d'escoltar unes quantes opinions, podeu preguntar si algú vol matisar la seva posició i moure's de lloc a qualsevol punt entremig. Ara l'espai no s'ha de veure com una divisió entre dos blocs d'opinió, sinó com un termòmetre que gradua les múltiples opinions.
- També podeu proposar que algú modifiqui la frase i en proposi una de nova amb l'objectiu de buscar el consens. Un cop s'ha expressat la nova frase el grup es posiciona de nou a partir d'aquesta.

Font: Extret de Paco Cascón.

ACTIVITAT 22: Las Vegas

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 6 anys.

Intenció educativa:

- Promoure una distribució equitativa de la paraula.
- Fomentar l'escolta activa i l'expressió assertiva.

Resum: Cadascú té un nombre de fitxes que va gastant en cada torn de paraula. No pot tornar a parlar fins que no hi ha 4 o 5 fitxes noves a la pila.

Temps: Aproximadament 1 hora.

Tipus: Reflexiva. Suport al diàleg en gran grup.

Grup: En gran grup.

Material: Fitxes de paper o cartolina.

Desenvolupament

- Col·loquem el grup en rotllana per conversar. Abans de començar repartim 4-5 fitxes a cada participant.

- Per demanar torn de paraula s'aixeca la mà. Cada cop que algú té el torn de paraula ha de deixar una fitxa a la pila. No pot tornar a parlar fins que la pila no ha sumat 4 o 5 fitxes a sobre la seva.

- Si una persona acaba les seves fitxes ja no té més torns de paraula.

- Quan hi ha moltes fitxes al centre podem tornar a repartir-ne.

Valoració i conclusions

És interessant, la primera vegada que la fem, valorar-la amb el grup, sobretot escoltar aquelles persones que parlen més i aquelles que menys.

Font: Andrés, Iñaki (1999) "Del diàleg col·lectiu al pensament individual", Butlletí IREF núm. 38, setembre 1999. <https://www.grupiref.org/cat/articles-filosofia/del-dialeg-collectiu-al-pensament-individual.pdf>

ACTIVITAT 23: La lupa dels biaixos

Nivell de dificultat: 3

Edat recomanada: A partir de 12 anys.

Intenció educativa:

- Identificar i reorientar biaixos.
- Treballar l'observació i l'escolta.

Resum: Fem un petit grup de 3 persones observadores. Aquest es col·loca al voltant del cercle, observa i aporta preguntes en moments clau amb la intenció de reorientar biaixos i enriquir així el diàleg.

Temps: Aproximadament 1 hora.

Tipus: Reflexiva. Suport al diàleg controvertit.

Grup: En gran grup i un petit grup de 3 persones observadores.

Material: Taula de biaixos (annex 5). Targetes per les observadores, si es considera pertinent.

Desenvolupament

- Dividim el grup en dos, fem un petit grup de persones observadores.
- Iniciem la conversa. En aquells moments que algú de l'observació consideri, demanarà la paraula per fer una pregunta amb la intenció de reorientar algun biaix. Cada observador/a s'encarregarà d'estar atent a un tipus de pregunta:
 - Observador/a A: quan hi hagi generalitzacions demana clarificar-les (*Quan dius "TOTES pensem", de qui parles? Quan parles de "TOTES les persones XINESES" estem parlant de moltes persones, tothom del grup ho veu igual? Hi ha alguna persona d'origen xinès al grup que pugui ajudar-nos a contrastar-ho?*).
 - Observador/a B: Quan algú opini sense fonamentar la seva intervenció (*això tan interessant que ens expliques d'on ho has tret? Qui ho ha escrit/investigat/dit? Qui t'ho ha explicat? Hi ha algú que disposi d'informació contrastada respecte això?*)
 - Observador/a C: Quan s'ataqui a alguna persona o col·lectiu convida a empatitzar amb aquest: (*Si et poses en la*

pell de l'altre, com et sentiries en escoltar això que dius? Per uns moments ets ell, expressa què creus que diria en aquesta situació: jo (altre) penso que... Com ho veus després de fer aquest exercici? T'ha passat mai que t'has sentit atacada en una conversa? Com ho has viscut?"

- Fem un recull dels continguts aportats per l'observació més rellevants i valorem l'activitat.

Valoració i conclusions

- Les persones participants en la conversa valoren com s'han sentit i què n'han après: el diàleg ha estat enriquidor? La conversa us ha ajudat a enriquir la vostra opinió inicial? Les observacions han aportat o dificultat el diàleg? Per quines raons?
- Les persones observadores comenten allò que han observat que les ha portades a intervenir i preguntar.
- La facilitació vincula els comentaris de l'observació i el que ha passat durant la conversa amb els biaixos per ajudar a la seva comprensió.

Altres indicacions

- La facilitació ha de vetllar per controlar el ritme de preguntes de l'observació perquè no tallin o dificultin la conversa, han de ser una aportació mesurada i positiva.
- Pot facilitar les interrupcions que cada observador/a tingui una targeta de color per aixecar quan vulgui parlar.

Propostes d'acció:

Prendre consciència d'alguns biaixos pot ajudar-nos a que en la pràctica no ens condicionin tant, podem comprometre'ns a posar voluntat en que així sigui.

Font: ECP, inspirat en l'article d'Andrés, Iñaki (1999) Del diàleg col·lectiu al pensament individual", Butlletí IREF núm. 38, setembre 1999.

<https://www.grupiref.org/cat/articles-filosofia/del-dialeleg-collectiu-al-pensament-individual.pdf>

ACTIVITAT 24: Debat silenciós

Nivell de dificultat: 1

Edat recomanada: A partir de 10 anys.

Intenció educativa:

- Promoure el diàleg des d'altres llenguatges expressius més enllà de la paraula, en aquest cas el llenguatge escrit i el dibuix.
- Tractar un tema controvertit des d'un clima de calma.

Resum: La sala disposa de grans murals amb preguntes clau que cadascú respon per escrit i al seu aire.

Temps: Aproximadament 40 minuts.

Tipus: Reflexiva

Grup: En gran grup.

Material: Paper d'embalar. Retoladors. Material per enganxar a la paret els murals.

Desenvolupament

- Plantegem el tema de conversa i algunes preguntes clau sobre aquest. Fem un mural amb cada pregunta. Recordem les normes de diàleg (en silenci, ens expressem amb respecte, des del jo-missatge, respectem els comentaris dels altres, etc.).
- Cadascú tranquil·lament es passeja pels murals donant

resposta a les preguntes plantejades i aportant comentaris als comentaris d'altres persones. D'aquesta manera es genera un diàleg a través dels comentaris escrits que es van encadenant.

- En acabar el temps el grup revisa col·lectivament els diversos murals recollint-ne les conclusions i valoracions.

Valoració i conclusions

Ens hem pogut expressar amb serenitat i claredat? La conversa ha estat rica? Ens ha ajudat a pensar? Hem modificat o enriquit opinions?

Altres indicacions

- Pot ajudar que cada persona tingui un color diferent per tal d'identificar les intervencions.
- Es pot posar música ambiental per afavorir un bon clima a l'aula.

Propostes d'acció:

El podeu incorporar com a recurs a l'aula.

Font: Desconeguda.

ACTIVITAT 25: Debat en moviment

Nivell de dificultat: 2

Edat recomanada: A partir de 8 anys.

Intenció educativa:

- Conèixer les opinions de totes les veus en un grup entorn un tema.
- Promoure la participació igualitària de tothom.
- Per iniciar un debat de forma distesa.

Resum: Drets en cercle, llencem un tema de diàleg. Qui vol opinar ho fa i la resta de persones es mouen en l'espai acostant-se o allunyant-se de qui parla, segons si estan més o menys d'acord amb la seva opinió.

Temps: Aproximadament 20 minuts.

Tipus: Reflexiva. Moviment per l'espai.

Grup: En gran grup.

Desenvolupament

- El grup es col·loca en cercle. Llencem un tema controvertit sobre el que volem conversar.
- Recordem les normes bàsiques del debat.
- Algú fa un pas endins del cercle i fa una afirmació que sent certa entorn el tema.
- La resta de gent es posiciona sobre si està d'acord o en contra del que s'ha dit acostant-se o allunyant-se de qui ho ha dit.
- Van sortint diferents veus donant la seva opinió i la resta de grup s'hi posiciona. S'anima a la gent a canviar de

posició tant com vulgui. Si algú no es mou se'l pot convidar a parlar per animar-lo a la participació.

- Quan molta gent es comença a distreure és que ja no hi ha noves aportacions, aleshores cal parar el debat en moviment i continuar amb els continguts previstos.

Valoració i conclusions

Heu pogut veure la diversitat d'opinions en cada moment? Us ha estat fàcil participar?

Altres indicacions

Les normes originàries d'aquesta activitat són: només parla qui té la paraula, la resta escolta respectuosament, ningú té el monopoli de la veritat, valorem més la relació que tenir la raó, parlem en primera persona, i amb aquest debat busquem aprendre i créixer junts. Es poden utilitzar aquests normes, ampliar-les o fer servir normes pròpies.

Propostes d'acció:

Incorporar aquesta eina per moments on apareixen controvèrsies o tensions a l'aula.

Font: Adaptat de l'activitat Soft Shoe Shuffle, del mètode Co-resolve creat per Myrna Lewis.

ACTIVITAT 26: Exploradors d'arguments

Nivell de dificultat: 2

Edat recomanada: A partir de 7 anys.

Intenció educativa:

- Cercar informació sobre el tema i analitzar-la críticament.
- Implicar la família en la preparació com a manera de portar elements de l'educació per la controvèrsia a casa.
- Argumentar en públic.
- Tenir empatia amb postures que no són la pròpia.

Resum: Es tracta de recollir arguments a favor i en contra per preparar un diàleg, incorporant a la família, i participar del diàleg en una postura que potser no és la pròpia.

Temps: En 2 sessions i entre mig treball a casa.

Tipus: Reflexiva. Diàleg controvertit.

Grup: Activitat individual escrita primer i en gran grup de diàleg després.

Material: Documentació sobre el tema controvertit. Paper i llapis.

Desenvolupament

- Identifiquem un tema controvertit pel grup i proposem parlar-ne.
- Convidem l'alumnat a fer una taula amb els arguments a favor i en contra sense saber quin dels dos hauran de defensar en el debat. Se'ls demana que complementin i aprofundeixin en la seva taula amb la seva família.
- Convidem un alumne a col·laborar amb la mestra en la facilitació i mentre que la resta de grup prepara la taula d'arguments, aprofitem per preparar la facilitació amb aquest alumne.

- Fem el debat a classe: dividim el grup en dos a l'atzar, convidant a una part a defensar una postura i l'altra meitat de grup. Recordem les normes de diàleg. Fem el debat conduït per la mestra i un ajudant.

Valoració i conclusions

Com era la vostra taula? Heu trobat molts arguments? Com ho heu fet?

Ha estat fàcil o difícil defensar la postura que us ha tocat? Què ho ha fet fàcil o difícil?

La vostra postura al principi era igual que al final? Quines coses han canviat? Quina valoració en feu?

I a casa, heu parlat sobre el tema? Com ha anat? Creieu que a partir de la vostra demanda d'ajuda algú més ha après alguna cosa nova a casa vostra? Quina? Si no ho sabeu, ho podeu investigar?

Altres indicacions

Es interessant incorporar la família en la reflexió, tant per enriquir-la, com per informar la família que es parla el tema a l'aula, com per animar l'alumnat a la participació en aquest tipus d'activitats de reflexió crítica.

Propostes d'acció:

- És interessant incorporar el paper d'ajudant en la facilitació de forma habitual en les converses entorn a temes controvertits que organitzeu a l'aula.

Font: Neus Bartroli.

11. Annexos

Annex 1. Activitat 3. El jo-missatge

Fitxa. L'Alèxia i en Pere

En Pere i l'Alèxia fa temps que són amics. Avui són al pati jugant a pilota, juguen a bàsquet i s'ho estan passant bé. Al cap d'una estoneta en Pere proposa canviar de joc i jugar a futbol, l'Alèxia no ho vol. Davant la negativa de l'Alèxia, en Pere agafa la pilota i se'n va a buscar algú altre per jugar deixant l'Alèxia tota sola.

- Imagineu i escriviu la conversa entre l'Alexia i en Pere:

Alèxia: què li diries a en Pere?

.....
.....
.....

Pere: què respons?

.....
.....
.....

Alèxia...

.....
.....
.....

Pere...

.....
.....
.....

Imagineu i escriviu la conversa entre l'Alexia i en Pere utilitzant el jo-missatge:

Alèxia: què li diries a en Pere?

.....
.....
.....

Pere: què respons?

.....
.....
.....

Alèxia...

.....
.....
.....

Pere...

.....
.....
.....

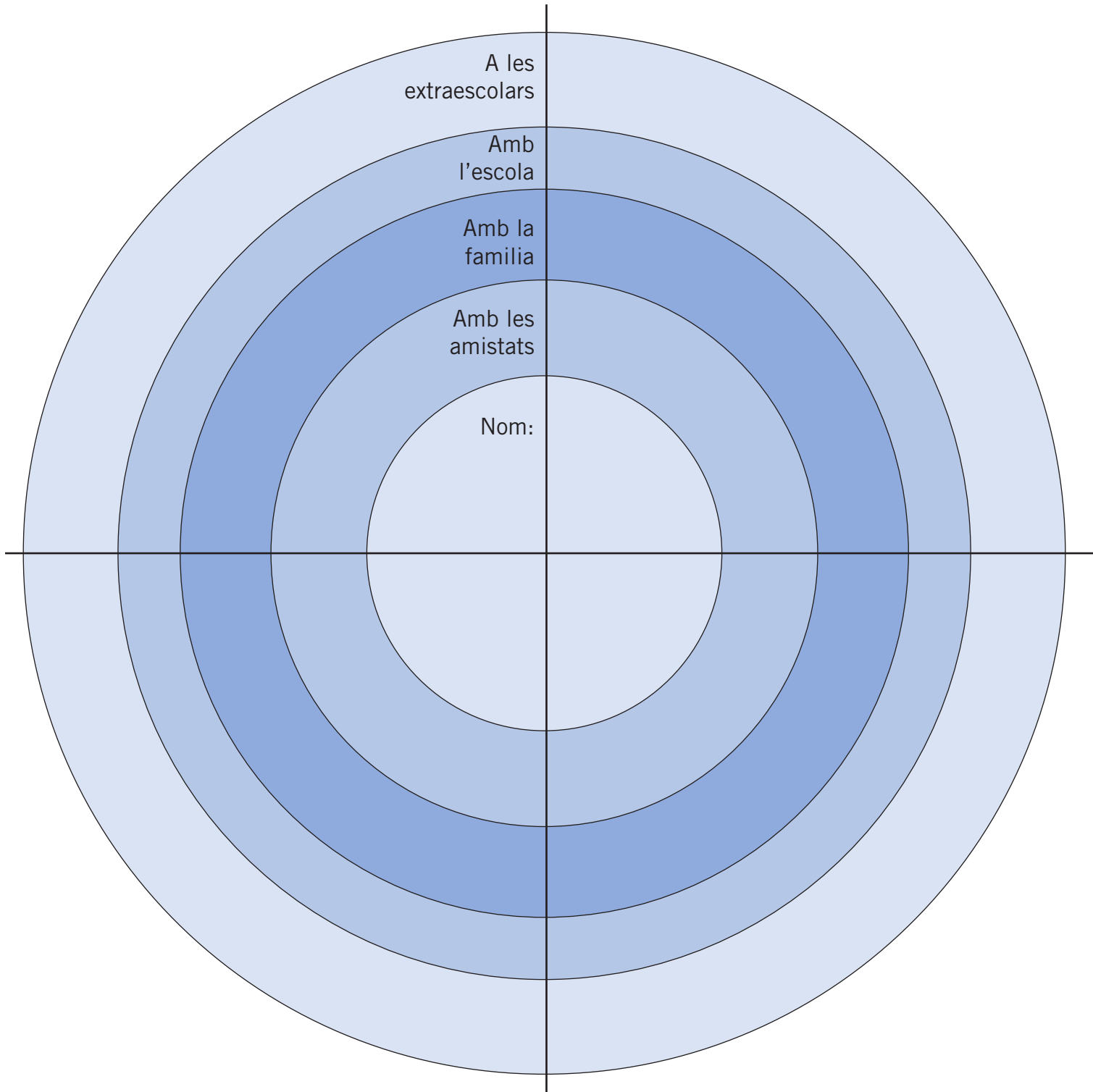
Annex 2. Activitat 10. Actituds pel bon diàleg

Annex 5. Activitat 23. La lupa dels biaixos. annex de l'activitat 10. Actituds pel bon diàleg: Graella d'observació

Actituds perjudicials per un bon diàleg (-)		Actituds afavoridores d'un bon diàleg (+)	
Nom		Comunicació no verbal	
(-)	Expressa dominació amb el cos (cops als mobles, etc.), menyspreu, o tancament (creuar els braços)		Mira a les persones que estan parlant amb posició corporal que expressa interès
(-)	Interromp, fa soroll, insulta o prohibeix parlar als altres	Escolta activa	Escolta activament les demés persones, Demana clarificar alguna afirmació
(-)	Estereotipa les opinions o els actes d'altres persones o grups ("els llatins ...")	Superació dels estereotips	Reconeix els matisos en els arguments propis i els dels altres, distingeix subarguments dins dels arguments principals de l'altre.
(-)	Dona la seva opinió personal presentant-la com un fet, fa judicis de valor i/o interpreta els motius de les demés persones per fer una cosa ("si ha fet això és perquè...")	Expressió dels valors, fets i emocions	Expressa fets objectius, sense judicis de valor; comparteix les emocions, necessitats i/o els valors des dels que parla.
(-)	Generalitza ("sempre...") o utilitza el mode col·lectiu ("nosaltres" en comptes de "jo", "tothom sap que...") per atorgar-se raó	Precisió	Parla en primera persona, remarca que és una opinió personal, i emmarca els seus exemples en fets concrets, evitant generalitzar.
(-)	Vol tenir gairebé sempre la última paraula, pretén tenir la raó (única)	Ostentació de la veritat	Es reconeix en certs arguments de l'altre, parla de percepcions (diferents veritats) i no de raó. Matissa les seves pròpies explicacions

Annex 3. Activitat 12. La controvèrsia

Fitxa: Quins temes son controvertits per nosaltres?



Annex 4. Activitat 15. Emoticons

Fitxa: Tria 5 emoticons



Annex 5. Activitat 23. La lupa dels biaixos

Fitxa: Taula de biaixos

Biaix cognitiu	Com es manifesta el biaix?	Com contrarestar el biaix?
Biaix de confirmació Tendència a posar una atenció, a allò que ja pensem d'entrada.	Expressions com: "cada vegada estic més convençut que..." "Com més voltes hi dono, més penso que..." Expressions com: "No tens raó, el que és veritat és", o "jo tinc raó" "Els Altres estan manipulats".	· Preguntar tipus "quines idees noves heu après?", "què us ha sorprès del que s'ha dit al debat?" · Fer notar que tots els mitjans de comunicació tenen una línia editorial i defensen uns valors determinats. · "Don has tret la informació?" · "Com saps que això és una realitat i no una percepció?"
Biaix de realisme naïf Tendència a creure que la nostra visió del món és objectiva, mentre que les persones que opinen diferent estan mal informades o manipulades.	· Estereotipa les opinions o els actes d'altres persones o grups "Els llatins..." "els pijos..." "els polítics..." · Considera poc o gens la diversitat d'opinions dins de l'Altre grup.	· Fer notar que s'està generalitzant: "Creus que TOTS els llatins són així? Com ho has contrastat?" · Preguntar si aquestes afirmacions són vàlides per tothom. TOTHOM està d'acord en que tots els llatins són així? · Demanar a persones dels grups als quals s'està fent referència si ho veuen de la mateixa manera. <i>Els llatins de la classe també ho veieu així?</i>
Error d'atribució grupal Tendència a creure que les característiques d'una persona són extensibles al grup al que pertany.	· Expressió de judicis de valor de despreci sobre el que diuen o fan els Altres. · Expressió d'empatia envers el propi grup. "això ha estat perquè...(motiu comprensiu)".	· "Si et poses en la pell de l'Altre, com et sentiries en escoltar això que dius?" · "Per uns moments ets ell, expressa què creus que diries en aquesta situació: jo (personatge) penso que..."
Favoritisme intragrupal Tendència a ser més comprensiu amb els motius dels membres d'un mateix grup que amb les persones d'un altre grup.	· Menyspreu a les opinions dels que percebo com els altres. · No receptivitat; tancament quan parla l'altre (crear els braços, no mirar a la cara, etc.). · Interrompre, fer soroll, insultar o prohibir parlar a les persones amb opinió contrària.	· "Quina de les idees que ha dit l'Altre t'agrada? Quina pots aprofitar?" · Fer parlar primer les persones amb menys poder dins del grup."/ tu XX, què en penses?" · Fer notar per quins temes cada persona té més o menys legitimitat per opinar.
Biaix de devaluació reactiva Tendència a no considerar o de menysprear una opció pel fet d'haver estat proposada per un antagonista.	· Manca de qüestionament del que diu la majoria. · Infrarepresentació de l'opinió dels grups majoritaris.	· "Sembla que hi ha força consens, què opineu els que penseu diferent?" · "Hi ha algú que pensi diferent? La seva opinió serà benvinguda per enriquir el diàleg."
Biaix d'autoritat Tendència a atorgar una major credibilitat a l'opinió i arguments de persones que tenen una major autoritat, un major poder, un major rang.	· Expressions com: "tothom sap que..." "la majoria de gent pensa que..." · Utilitza un mode col·lectiu "nosaltres" en comptes de "jo" per atorgar-se més raó. · Simplifica els posicionaments.	· Parlar en primera persona. · "Qui és tothom?", "T'agraïm que parlis per tu, en primera persona: jo imagino, jo interpreto, jo observo..."
Efecte d'arrossegament Tendència a deixar-se influenciar pel que diu la majoria	Biaix de fals consens Tendència a sobreestimar quanta gent comparteix les nostres pròpies opinions, pensant que desperta un ampli consens quan en la realitat no és tal.	

Bibliografia

Albertí i Cortés, M.; Pedrol Llinós, M. (2017) *El enfoque restaurativo en el ámbito educativo. Cuando innovar la escuela es humanizarla*. Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 67, 47-72
[file:///C:/Users/PERSONAL/Downloads/328397-481522-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PERSONAL/Downloads/328397-481522-1-PB%20(1).pdf)

Barbeito, Cécile; Caireta, Marina (2010). *Jocs de Pau. Caixa d'eines per educar per una cultura de pau*. Madrid: Catarata.

Bauman, Zigmunt; Donskis, Leonidas (2015) *Ceguera moral: la perdida de sensibilitat en la modernitat líquida*. Barcelona: Paidós.

Brandsma, Bart (2017) *Polarisation: Understanding the dynamics of us versus them*. Amsterdam: BB in Media.

Brenifier, Oscar, Bénaglia, Frédéric (2007) *¿Qué es la convivencia?*. Barcelona: edebé.

Bazzaco, Edoardo; García Juanatey, Ana; Lejardi, Jon; Palacios, Anna i Tarragona, Laia (2017) *¿Es odio? Manual práctico para reconocer y actuar frente discursos y delitos de odio*. Barcelona: SOS Racisme/Institut de Drets Humans de Catalunya. http://www.sosracisme.org/wp-content/uploads/2018/01/ES_ODIO_Manual_practico_v3_web.pdf

Cascón, Paco (2001) *Educar en y para el conflicto*. Bellaterra: Càtedra UNESCO de pau i drets humans. <http://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/publicacion005e.pdf>

Common Ground Institute (2016) *Community Dialogue Design Manual*. MENA CGI. https://www.sfcg.org/wp-content/uploads/2017/07/CGI-Anglais-manual_final.pdf

Consell d'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*. Estrasburg: Consell d'Europa <http://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168066b2ad>

Cornet, Jacques; Waaub, Pierre; Miguel Sierra, Adélie; Tenaerts, Marie-Noëlle; Denne, Hélène (2015) *L'Éducation à la Citoyenneté Mondiale dans les écoles de l'enseignement secondaire de la Fédération Wallonie Bruxelles. Rapport final*. Bruxelles: HELMo.

Departament d'Ensenyament (2015a) *Competències bàsiques de l'àmbit d'educació en valors. Educació en valors socials i cívics. Identificació i desplegament a l'educació primària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/primaria/prim-educacio-valors.pdf>

Departament d'Ensenyament (2015b) *Competències bàsiques de l'àmbit de cultura i valors. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/eso-cultura-valors.pdf>

Departament d'Ensenyament (2015c) *Competències bàsiques de l'àmbit social. Ciències socials: geografia i història. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/eso-social.pdf>

Departament d'Ensenyament (2015d) *Competències bàsiques de l'àmbit de coneixement del medi. Medi natural. Medi social i cultural. Identificació i desplegament a l'educació primària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. <http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/primaria/ambit-coneixement-medi/>

Departament d'Ensenyament (2015e) Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. DOGC, Núm. 6945, 28 d'agost de 2015.

Departament d'Ensenyament (2018) *Competències bàsiques de l'àmbit personal i social. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/eso-ambit-personal-social.pdf>

EduBaròmetre (2018). "Enquesta a famílies i docents sobre les acusacions d'adoctrinament a l'escola catalana". NOta de premsa, 10 d'octubre de 2018. Fundació Jaume Bofill. <https://edubarometre.cat/wp-content/uploads/2018/10/NotaPremsaAdoctrinament.pdf>

Espinosa, F (coord); Miranda T i altres (2007). *Ocho pensadores de hoy*. Oviedo: Septem Ediciones. <http://www.septemediciones.com/files/8%20PENSADORES-resumen.pdf>

Fiehn, J. (2005). *Agree to Disagree: Citizenship and controversial issues*. London: Learning and Skills Development Agency. http://www.activecitizensfe.org.uk/uploads/2/2/9/1/22910514/agree_to_disagree.pdf

Franquesa, T i altres (2011) *Hàbitat. Guia d'activitats per a l'educació ambiental*. Barcelona. <http://www.ersilia.org/Habitat/index.php>

Garcés, M (2016) "La societat no és crítica, sinó criticaire". Barcelona: *Revista Valors* nº 134 <http://www.valors.org/marina-garces-la-societat-no-es-critica-sino-criticaire>

Harwood, Angela M. - Hahn, Carole L. (1990) *Controversial Issues in the Classroom*. London: Eric. <https://www.procon.org/sourcefiles/ERIC.pdf>

Hopkins, Belinda. *Prácticas restaurativas en el aula* <http://carei.es/wp-content/uploads/Rosa-Lorente-C%C3%ADrculos-restaurativos.pdf>

Huddleston & Kerr (2017) *Managing controversy. Developing a strategy for handling controversy and teaching controversial issues in school*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/16806ecd25>

Huddleston, T (2003) *Controversial issues: guidance for school*. <https://www.youngcitizens.org/controversial-issues-guidance-for-schools>

Lorenzo Vila, Ana Rosa; Martínez López, Miguel (2005) *Asambleas y reuniones. Metodologías de auto-organización*. Madrid: Traficantes de sueños..

Massip, Clara; Barbeito, Cécile; Egea, Alex, Flores, Mariano (2018). *Competències per transformar el món. Cap a una educació crítica i per a la justícia social*. Barcelona: Graó.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE Núm. 3, 1 de enero de 2015

Morin, Edgar (1999) *Els set coneixements necessaris per a l'educació del futur*. Barcelona: Centre Unesco de Catalunya.

Nansen Dialogue Network (2011) "Dialogue: more than a tool, less than a magic fix" NDN Dialogue Papers. <http://www.nansen-dialogue.net/index.php/en/publications/667-ndn-dialogue-papers-dialogue-more-than-a-tool-less-than-a-magic-fix>

Nomen, Jordi (2018) *El niño filósofo. Cómo enseñar a los niños a pensar por sí mismos*. Barcelona: Arpa.

OCDE (2015). Skills for social progress. The power of social and emotional skills. Paris:OCDE. https://read.oecd-ilibrary.org/education/skills-for-social-progress_9789264226159-en#page1

OCDE (2018). *Preparing our Youth for an Inclusive and Sustainable World. The OECD PISA global competence framework*. Paris: OCDE. <http://www.oecd.org/pisa/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf>

OXFAM (2018) *Teaching Controversial Issues*
<https://www.oxfam.org.uk/education/resources/teaching-controversial-issues>

OXFAM (2006) *Teaching Controversial Issues*. Global Citizenship Guides
<https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/180105eng.pdf>

Pagès, Joan; Santisteban, Antoni (coords.) 2012. *Les Qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2011/197111/quesocvivenciesoc_a2011.p

Philpott, Sarah; Clabough, Jeremiah; McConkey, Lance; N. Turne, Thomas (2011) "Controversial issues: To teach or not to teach? That is the question!" The University of Tennessee
. <https://coe.uga.edu/assets/downloads/misc/gssj/S-Philpott-et-al-2011.pdf>

Pujolàs, P. y José Ramón Lago, J.R. (Coordinadores) (2011) *El programa CA/AC ("Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar") para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Vic: Universitat de Vic <https://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf>

Rosemberg, Marshall (2000) *Comunicación no violenta*. Ediciones Urano.

Sanmartí, Neus (2010) *Avaluar per aprendre. L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències*. Barcelona: Departament d'Educació.
http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0024/fc53024f-626e-423b-877a-932148c56075/avaluar_per_aprendre.pdf

Sempere, Maria Josep Cascant (2009). *Counting seeds for change. A framework for implementing, monitoring and evaluating Reflect*. Johannesburg: Reflect-action. <http://rhizome.coop/wp-content/uploads/2018/06/Reflect-Evaluation-Framework-English.pdf>

Sharp, Ann Margaret; Naji, Saeed (2004), "Entrevista a Ann Margaret Sharp" en el marc d'una conferència de filosofia per infants a San Cristobal de las Casas, Mexico, el 26 de Febrer de 2004. Editada en català pel grup IREF <https://www.grupiref.org/documents/entrevista-Ann-sharp.pdf>.

VVAA (2017) *The Deliberative classroom, General Guidance*. London: Association for Citizenship Teaching, Middlesex University and the English Speaking Union for the DFE. <https://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/Deliberative%20Classroom%20General%20Guidance%20JUNE%202017%20pdf.pdf>

VVAA (2005) *Compass, manual de Educación en los Derechos Humanos con jóvenes*. Strasbourg: Consell d'Europa.