

Beneficios académicos y formativos de la controversia académica estructurada en las primeras décadas del siglo XXI



Academic and formative benefits of structured academic controversy in the first decades of the xxi century

Alex Jhonatan Romero Meza
Universidad Nacional Mayor de San Marcos,
Lima, Perú., Perú
alexjhonatan.romero@unmsm.edu.pe

Educa-UMCH
núm. 25, p. 35 - 50, 2024
Universidad Particular Marcelino Champagnat, Perú
ISSN: 2617-8087
ISSN-E: 2617-0337
Periodicidad: Semestral
revistaeduca@umch.edu.pe

Recepción: 02 febrero 2024
Revisado: 19 agosto 2024
Aprobación: 03 septiembre 2025

DOI: <https://doi.org/10.35756/educaumch202425.301>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/359/3595195004/>

Resumen: El presente artículo de revisión aborda diversas experiencias de formación en los sistemas educativos del mundo a partir de una estrategia de aprendizaje cooperativo: la controversia académica estructurada (SAC) entre los años 2001-2021, con el objetivo principal de identificar las principales ventajas que ofrece para gestionar discusiones controvertidas en las últimas décadas. Se presenta un análisis bibliométrico y hermenéutico de los principales resultados documentados en distintos artículos de investigación sobre el SAC, así como las reflexiones generadas en torno a las pautas, recursos y condiciones necesarias para su implementación, con el fin de formar a estudiantes de distintos niveles en el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia democrática. Los resultados son auspiciosos: 77% asume el SAC como una discusión basada en texto; 62% considera que desarrolla habilidades cognitivas como el multiperspectivismo; 54% considera que fomenta el pensamiento crítico y 46% que promueve la autonomía de pensamiento. Se concluye principalmente que el SAC es una estrategia que organiza de manera eficiente el trabajo cooperativo entre los estudiantes, favorece interacciones constantes y significativas, y permite desarrollar, principalmente, la alfabetización cívica, el pensamiento crítico, el multiperspectivismo ciudadano, entre otras habilidades.

Palabras clave: discusión, pensamiento crítico, estrategia de enseñanza, cooperación educacional, aprendizaje activo..

Abstract: This review article addresses various training experiences in the world's educational systems based on a cooperative learning strategy: structured academic controversy (SAC) between the years 2001-2021, with the main objective of identifying the main advantages it offers to manage controversial discussions in recent decades. A bibliometric and hermeneutical analysis of the main results documented in different research articles on the SAC is presented, as well as the reflections generated around the guidelines, resources and

conditions necessary for its implementation, in order to train students of different levels in the exercise of citizenship and democratic coexistence. The results are auspicious: 77% of the articles consulted assume the SAC as a text-based discussion; 62% consider that it develops cognitive skills such as multiperspectivism; 54% consider that it encourages critical thinking and 46% that it promotes autonomy of thought. It is mainly concluded that the SAC is a strategy that efficiently organizes cooperative work among students, favors constant and meaningful interactions, and allows to develop, mainly, civic literacy, critical thinking, citizen multiperspectivism, among other skills.

Keywords: discussion, critical thinking, teaching strategy, educational cooperation, active learning..

Introducción

Existen numerosos estudios sobre cómo abordar una discusión controversial, así como los beneficios y ventajas que ofrece dicha práctica en distintos aspectos de la vida estudiantil, tales como rendimiento académico, autoconfianza comunicativa, autonomía política, empatía, liderazgo, entre otros. Sin embargo, desde la década de los ochenta se propuso abordar la discusión controversial desde una perspectiva cooperativa, a través de la teoría de la controversia, y no simplemente competitivo. De esta manera, la discusión controversial se ha sido integrada en distintos sistemas educativos mediante una propuesta metodológica de enfoque cooperativo, con el objetivo de que los estudiantes, especialmente los de nivel secundario y superior, puedan debatir constructivamente sobre temas polémicos de la vida pública como una forma ejemplar de ejercicio de la ciudadanía y práctica de los valores democráticos. La realización de una discusión controversial, que se desarrolle a través de la interacción positiva y promotora entre los participantes (cooperación), requiere la aplicación de una estrategia metodológica fundamentada inicialmente en los principios de la teoría de la controversia, denominada controversia académica estructurada (SAC). Estudiantes de secundaria, preparatoria y universidad de diversos países han intercambiado argumentos y perspectivas sobre temas controvertidos de orden público mediante el SAC, propuesto por los hermanos Johnson de la Universidad de Minnesota. Muchos de ellos han logrado los objetivos de alfabetización ciudadana gracias al “andamiaje” o “estructura” que propone el SAC para el desarrollo de una discusión controversial (Johnson, 2016).

La propuesta cooperativa para convertir los conflictos en controversias constructivas comenzó a principios de los años ochenta, con la propuesta teórica y metodológica de Roger y David Johnson. Por ello, resulta relevante examinar la repercusión que sigue teniendo la teoría de la controversia constructiva y, en particular, el SAC en las últimas décadas, a partir de las investigaciones realizadas en diversas partes del mundo durante las primeras décadas del siglo XXI (específicamente del 2001 al 2021). Este artículo se propone responder la siguiente pregunta de indagación: ¿cuáles son las principales ventajas que ofrece el SAC para llevar a cabo una discusión sobre temas controversiales en los sistemas educativos del mundo entre 2001 y 2021? La respuesta a esta pregunta, obtenida tras la revisión de artículos científicos que aborden directamente el SAC, permitirá identificar los principales beneficios que ofrece esta estrategia en el contexto educativo, contribuyendo a la generación de

información académica y científicamente relevante sobre este tipo de metodología.

Los apartados del artículo abordarán los siguientes puntos: 1) explicar la metodología de búsqueda y los criterios de selección de los artículos de investigación que serán analizados; 2) plantear una conceptualización inicial y una descripción del SAC dentro del marco de la teoría de la controversia; 3) señalar las principales ventajas o beneficios de la controversia académica estructurada, basándose en las conclusiones de los artículos revisados. 4) discutir y analizar los distintos alcances de los resultados obtenidos, así como reflexionar sobre las principales condiciones, pautas y estrategias necesarias para implementar una discusión controversial mediante el SAC de forma efectiva; 5) proponer conclusiones relevantes y recomendaciones sobre cómo aplicar el SAC para maximizar los beneficios educativos entre estudiantes y docentes.

Aproximación teórica al SAC

Un primer aspecto relevante del SAC es la definición de controversia que subyace en su enfoque. Aunque existen diversas definiciones, se puede destacar que la controversia es una situación problemática en la cual las interpretaciones y soluciones propuestas son distintas y a menudo contrarias, sin que esto implique que ninguna de ellas carezca de validez o plausibilidad. En este sentido, el planteamiento de Dearden (1981) sobre las cuestiones controvertidas resulta esclarecedor, ya que señala que en una controversia se pueden sostener opiniones opuestas, sin que estas sean contrarias a la razón. La controversia implica que el individuo involucrado adopte una perspectiva, en la cual, en la mayoría de los casos, su postura sobre un tema es razonable, mientras que el defensor de una posición contraria también considera válida su propia postura. En resumen, la controversia conduce a diversas situaciones en las que se promueve el multiperspectivismo. Un ejemplo de ello es que los defensores de diferentes posturas puedan disponer de la misma información, pero interpretarla de manera diferente, o basarse en subconjuntos distintos de la información disponible (Bruen et al., 2016).

El SAC asume la controversia de manera cooperativa con el objetivo de determinar cuál es la perspectiva más aceptable. Esto implica que, aunque existen posturas diferentes, el “andamiaje” o “estructura” del SAC facilita que las diferencias, tensiones y conflictos inherentes a la controversia se resuelvan positivamente. Los participantes comparten una misma voluntad de resolución, que lo permite llegar a una respuesta consensuada que atienda de la controversia o, en su defecto, clarificar constructivamente los términos del desacuerdo (disenso).

La controversia académica estructurada se define como una estrategia de enseñanza constructivista y de aprendizaje cooperativo (Avery et al., 2013). Se considera constructivista porque permite a los estudiantes construir su propio conocimiento o comprensión de un problema a través de la interacción con sus pares. Muchos autores coinciden en que el SAC promueve diversas formas de investigación académica e intelectual, especialmente en la capacidad de participar eficazmente en discusión sobre controversias. Entre estas formas se incluyen la construcción de documentos coherentes basados en la evidencia, la formulación de documentos persuasivos, el análisis crítico y el desafío a las posturas ajenas, y especialmente la capacidad de ver los problemas desde una multiplicidad de perspectivas.

De este modo, el SAC se adopta como un enfoque didáctico que se materializa en una estrategia de enseñanza constructivista. Su objetivo es ayudar a los estudiantes a desarrollar sus puntos de vista sobre temas controvertidos y a comprender las perspectivas alternativas, con el objetivo de llegar a una posición de compromiso (Bruen et al., 2016). En un SAC, los estudiantes desarrollan conocimiento mientras aprenden a usar el lenguaje y la información para interactuar con otros en controversias que pueden ser éticas (cuestiones de derecho), conceptuales (cuestiones de definición) o empíricas (cuestiones de hecho). Más allá de simplemente exponer diferentes puntos de vista, el SAC busca que los estudiantes interactúen activamente con estos puntos de vista. Los participantes deben asumir roles, intercambiar puntos de vista y decidir si lo expuesto por los demás los lleva a ajustar sus propias creencias y convicciones (Parker, 2021).

El SAC sigue una serie de pasos estructurados que guían el trabajo cooperativo de los grupos de discusión. A continuación, se describen los pasos esenciales.

Los estudiantes se agrupan en equipos de cuatro, divididos en dos pares. Cada par debe (1.) investigar y preparar una posición sobre la controversia abordada; (2.) presentar y defender su postura; (3.) participar en una discusión abierta, refutando la posición contraria y defendiendo su propia posición; (4.) adoptar perspectivas inversas (intercambiar roles y presentar con fuerza la postura de la otra pareja, incluyendo cualquier argumento que consideren que la oposición no ha incorporado); (5.) sintetizar e integrar las mejores pruebas y razonamientos en una posición común acordada (consenso).

Una descripción detallada del SAC es ofrecida por los investigadores Walter Parker y Diana Hess que podemos resumir así:

Los estudiantes leen, en grupos de cuatro, material de antecedentes (como narrativa histórica o periodísticas) sobre el tema en cuestión (por ejemplo, ¿debería Inglaterra devolver los mármoles de Elgin a Grecia?). Luego, el grupo se divide en dos pares, a cada uno de los

cuales se asigna una posición diferente sobre el tema, afirmativa y negativa, y se les proporciona un conjunto de fuentes primarias y secundarias para estudiar su postura y los argumentos que la respaldan. Este período de estudio basado en texto puede durar entre 20 minutos y varias horas, dependiendo de la cantidad y profundidad del material involucrado. Posteriormente, cada par presenta su posición y argumentos al otro par. A continuación, los pares invierten sus perspectivas: cada uno retroalimenta el caso del otro hasta que ambos estén satisfecho de que su postura ha sido escuchada y comprendida. Toda esta discusión ocurre dentro de entornos relativamente seguros, primero en el ámbito de un par de estudiantes y luego en un pequeño grupo de cuatro estudiantes. Tras la presentación de los casos afirmativos y negativos y la posterior retroalimentación mutua, se pide a los pares que abandonen sus posiciones asignadas. Se fomenta que los participantes sean genuinos, no solo basándose en las lecturas, sino también en sus experiencias y emociones. El objetivo es que pueden forjar una posición conjunta y sentirse libres de cambiar de opinión. La tarea del grupo es razonar conjuntamente hacia un consenso sobre la cuestión o, si no es posible, llegar a un desacuerdo, aclarando su naturaleza (Parker & Hess, 2001).

Desde la bibliografía inicial, se ha destacado que la aplicación del SAC produce una serie de efectos positivos en los participantes, tales como la interdependencia positiva, la interacción promocional cara a cara, la responsabilidad individual y grupal, así como el desarrollo de habilidades interpersonales y de procesamiento grupal (Johnson, 2016). El SAC, al ser una técnica de aprendizaje cooperativo, se fundamenta en un horizonte colaborativo y solidario, en el cual los estudiantes trabajan juntos para aprender y son responsables tanto del aprendizaje de sus compañeros como del propio (Susilo & Mufanti, 2015). En otras palabras, el modelo SAC parte de un reto colectivo que implica la discusión y resolución de una controversia, con interacción cara a cara en grupos pequeños, un ambiente de cooperación y ayuda mutua dentro de cada grupo, así como la responsabilidad individual dentro de la dinámica cooperativa.

Método

Para obtener información relevante sobre el SAC, se realizó una búsqueda bibliográfica en bases de datos de prestigio mundial *como Scopus, Web of Science, ERIC.Education Resources Information Center*), además de utilizar buscadores como *Google Scholar*. En la búsqueda se empleó el término clave *Controversy Academic Structured*, asegurando que dicho término apareciera explícitamente en los títulos de los artículos a consultar. Entre los criterios

seleccionados para esta investigación se contempló únicamente la inclusión de artículos de investigación publicados en revistas indexadas entre los años 2001 y 2021, y que tuvieran el término SAC (Controversy Academic Structured) en el título. Esta selección se justifica debido a que los artículos elegibles deben abordar el SAC como tema central, lo cual se puede identificar claramente al considerar la inclusión de este término en los títulos de los artículos que lo utilizan como una variable principal en sus indagaciones.

Resultados: ventajas y beneficios del SAC en artículos de investigación (2001-2021)

Como se ha descrito en la metodología empleada en este artículo de revisión, se recurrió a diversas bases de datos de revistas indexadas para seleccionar exclusivamente aquellos estudios que abordan directamente la variable SAC y cuyo nombre en inglés (Controversy Academic Structured) aparece explícitamente en el título de las investigaciones. En este contexto, se identificaron treinta textos académicos que c con esta característica. Las bases de datos consultadas fueron las siguientes: *Scopus* (8 hallazgos); *Eric - Education Resources Information Center* (5 hallazgos); *Web of Science* (2 hallazgos). Por otro lado, recurrimos al buscador académico *Google Scholar* (15 hallazgos). De las búsquedas realizadas, se filtraron dos artículos por no encontrarse dentro del marco temporal establecido (2001-2021). Asimismo, se descartaron diez artículos repetidos. Finalmente, se excluyeron 5 investigaciones por no ser artículos de investigación, según el criterio de búsqueda previamente definido (algunos de estos son artículos teóricos que, aunque no se excluyeron en el análisis de los artículos validados, se consideraron como marco conceptual para la discusión de los resultados). En total, se validaron trece artículos de investigación que abordan la estrategia metodológica del SAC, de acuerdo con los filtros de búsqueda aplicados.

Un primer aspecto a destacar de los artículos revisados es que el 77% de ellos señalan que el SAC se propone como una discusión basada en texto, es decir, los estudiantes desarrollan un trabajo académico de lectura, comprensión y análisis crítico de diversos textos que abordan las distintas aristas de una controversia. Este enfoque favorece el desarrollo de una alfabetización, que, a su vez, contribuye a una alfabetización cívica. Un segundo aspecto relevante es que los artículos consultados que el SAC promueve el desarrollo del pensamiento crítico (54%). Es decir, los estudiantes han aprendido a reflexionar de manera crítica: emitir juicios razonados, basarse en evidencias y mostrar altos niveles de apertura y flexibilidad cognitiva. Un tercer aspecto importante es que el 62% de los artículos

consultados señalan que el SAC facilita el desarrollo de una habilidad cognitiva relevante dentro de las competencias ciudadanas: el multiperspectivismo (Silva & Chau, 2005). A través de la interacción entre los miembros de un grupo, el SAC permite que los participantes se impregnen de las distintas posturas o matices de la controversia, gracias a las actividades prefiguradas en la metodología: indagación de las posturas asumidas frente a la controversia, presentación y defensa inicial de una postura, inversión de posturas, defensa de la postura inicialmente criticada, discusión general y toma de postura personal y grupal, entre otras. Un cuarto aspecto a considerar, señalado en el 46% de los artículos revisados, es que el SAC fomenta la autonomía del pensamiento, lo que se traduce en una mayor autonomía política. Un quinto aspecto relevante es que, según un grupo determinado de artículos (30%), el SAC propicia una actividad intensa de interacción promotora y compromiso cooperativo. Finalmente, se identificaron algunas coincidencias menores, como el hecho de que el SAC puede fomentar entre estudiantes y profesores una percepción positiva del conflicto o controversia, así como su utilidad en el aprendizaje de idiomas.

Discusión de resultados y retos para la implementación del SAC en el contexto educativo.

El primer resultado, como se mencionó previamente, es la contribución del SAC a la alfabetización cívica, al plantearse esta estrategia cooperativa como una discusión basada en texto. La discusión, como se sabe, es una forma de indagación compartida, un proceso de escuchar y hablar en el que un grupo de personas requiere un objetivo, un texto y una pregunta de enfoque que delimite el tipo de discusión a realizar (Parker & Hess, 2001). En este contexto, la comunidad de discurso se enfoca en un objeto de investigación común, es decir, el tema y el material de la discusión. A partir de ello, se realizan diversas actividades, como la recolección y evaluación de pruebas, así como la crítica de las creencias propias y ajenas sobre la problemática, otorgando exclusiva autoridad a la razón, al diálogo y a la experiencia.

Los artículos revisados coinciden en que el SAC posibilita discusiones de gran calidad, ya que, en primer lugar, requiere que los participantes investiguen y profundicen previamente sobre la controversia a tratar. La investigación y el conocimiento son esenciales para lograr discusiones de calidad, especialmente cuando se abordan temas de gran repercusión en la vida pública (Brien, et al., 2016). Este aspecto es de particular relevancia en los artículos revisados, pues se demuestra que la controversia estructurada a través del SAC, permite una mayor comprensión tanto de las fuentes

consultadas como del asunto controversial en cuestión. Además, al ser la controversia un asunto delicado que a menudo se evita por temor a afectar la convivencia en el aula, el SAC propicia una discusión más sólida y profunda, lo que facilita la comprensión de las interpretaciones y experiencias de vida de los participantes. Cabe señalar que el SAC depende del lenguaje y el texto, y no puede llevarse a cabo adecuadamente sin que los estudiantes completen las tareas de lectura con una comprensión adecuada. Como afirma Parker (2021), sin una comprensión cabal de las fuentes, lo que se obtiene del SAC es, en el mejor de los casos, una opinión superficial, no una postura políticamente informada.

Para lograr una verdadera alfabetización ciudadana, es fundamental consolidar una comprensión profunda de la información que aborda la controversia, así como desarrollar un aprendizaje conceptual que permita el desarrollo de habilidades ciudadanas (Lo & Adams, 2018; Parker, 2021; Susilo & Mufanti, 2015; Nathan & Lee, 2004; Karlin & Ozogul, 2018). En otras palabras, es necesario comprender el razonamiento cívico a través de la lectura para poder razonar cívicamente. El SAC posee características que permiten acercarse con éxito a este objetivo. Un autor que ha destacado las virtudes del SAC en cuanto a la alfabetización ciudadana es Parker (2021), quien define el SAC como una deliberación: una discusión controversial en la que se deben sopesar distintas posturas basadas en una indagación compartida de los argumentos que sostienen esas perspectivas, con el fin de tomar una decisión consensuada o llegar a un disenso productivo. Los profesores deben seleccionar textos que presenten ambas posturas de la controversia. Estas son las posiciones que los estudiantes leerán y discutirán en pareja, luego presentarán a otro par y, finalmente, reflexionarán mientras forman sus propias opiniones sobre el tema. También se requiere información contextual sobre controversia, ya que los estudiantes necesitan datos previos para comprender las posturas que se les pide presentar (Parker, 2021).

Algunos artículos resaltan los beneficios del SAC en el aprendizaje de idiomas, pues este enfoque involucra a los estudiantes a una lectura rigurosa de diversos textos en una segunda lengua. Además, en la interacción estructurada del SAC, los estudiantes mejoran su capacidad de lectura y vocabulario (Tavakoli et al., 2017; Bruen, 2015).

El segundo resultado señalado previamente es la contribución del SAC al desarrollo del pensamiento crítico. El pensamiento crítico como un “tipo de pensamiento que se caracteriza por manejar, dominar las ideas. Su principal función no es generar ideas sino revisarlas, evaluarlas y repasar qué es lo que se entiende, se procesa y se comunica mediante los otros tipos de pensamiento (verbal,

matemático, lógico, etcétera). Por lo tanto, el pensador crítico es aquel que es capaz de pensar por sí mismo” (López, 2012, p.44).

El pensamiento crítico requiere habilidades específicas para analizar argumentos, hacer inferencias mediante razonamiento inductivo o deductivo, evaluar, tomar decisiones y resolver problemas. También involucra disposiciones personales, como la apertura y la imparcialidad, la curiosidad, la flexibilidad, la propensión a buscar la razón, el deseo de estar bien informado y el respeto por la diversidad de puntos de vista (Susilo & Mufanti, 2015). Según el análisis de los artículos seleccionados, un porcentaje significativo de ellos destaca que participar en un SAC permite ejercitar y consolidar estas habilidades y actitudes democráticas frente a la controversia y el conflicto. La resolución colaborativa de problemas, la indagación conjunta y el pensamiento crítico implica construir un argumento para una postura, considerando evidencia y contraargumentos, lo que ocurre en las etapas más significativas del SAC (presentación de posiciones, inversión de posiciones, etc.). Un pensador crítico desarrolla un argumento sólido para definir e interpretar un problema, evaluar soluciones, crear un plan basado en una solución seleccionada y reflexionar sobre los resultados del aprendizaje. Esto es lo que se busca con el SAC: no solo consolidar el aprendizaje de contenidos curriculares a través de la discusión, sino también aprender a enfrentar controversias participando activa y significativamente en debates controversiales (Romero & Romero, 2015).

En un SAC, un grupo de estudiantes se enfrenta a un conflicto conceptual en el que sus creencias, ideas y percepciones sobre un tema se prueba con la evidencia de una perspectiva opuesta (Nathan & Lee, 2004). En este conflicto, la estructura cognitiva de una persona cambia y se eleva a un nivel de razonamiento superior (Johnson *et al.*, 1996). Así, el pensamiento crítico se desarrolla en un contexto cooperativo exigente, donde se profundiza en las ideas y se confrontan posturas supuestamente irreconciliables.

Un tercer resultado relevante es el favorecimiento del SAC al multiperspectivismo ciudadano. La dinámica propuesta por el SAC permite explotar la diversidad en el aula, transformándose en una multiplicidad de perspectivas sobre un asunto problemático (Khourey-Bowers, 2006). No se trata solo de exponerse a puntos de vista distintos, sino de tener la capacidad de lidiar con ellos (Parker, 2021; Bruen *et al.*, 2016). El SAC fomenta el multiperspectivismo, entendido como la pluralidad de posturas que deben ser defendidas argumentativamente a partir de evidencias. El multiperspectivismo conlleva confrontaciones y tensiones, pero es una condición necesaria para abordar responsablemente un asunto controversial, que por su naturaleza resulta complejo. Es importante recordar que el término

“complejo” proviene del latín *com-plexus*, que hace referencia a una variedad de planos o “pliegues” de la realidad que se traducen en puntos de vista que se encuentran y desencuentran en la vida social. Como señala López (2001): “*Plexus* es el término latino para referirse a lo plegado, lo tejido, lo enlazado, pero en una textura cuyos componentes son difícilmente discernibles y jerarquizables” (p.4). Este resultado también se relaciona con una apreciación significativa de los artículos revisados: el SAC posibilita que tanto estudiantes y maestros tengan una visión positiva de la controversia (Khourey-Bowers, 2006; Bruen et al., 2016; Susilo & Mufanti, 2015; Jacobs, 2010).

Se debe considerar que los estudiantes, cuando se enfrentan a cuestiones controvertidas, a menudo tienen dificultades para abordar un problema desde distintas perspectivas (Nathan & Lee, 2004). En el SAC, se espera que los estudiantes abandonen su postura inicial para “acomodar” (en términos piagetianos) las perspectivas ajenas. Este proceso implica una reorganización de sus estructuras cognitivas actuales para integrar las opiniones de los demás. En una discusión controvertida, estructurada mediante el SAC, los estudiantes deben partir de sus propias experiencias (y con una comprensión personal del asunto abordado) para alcanzar progresivamente una comprensión más amplia y profunda del tema (Vermette & Foote, 2001).

Un cuarto resultado relacionado con los aspectos favorables del SAC es que esta estrategia de aprendizaje cooperativo favorece el desarrollo de una autonomía de pensamiento y, como consecuencia, una autonomía política. Como se mencionó previamente, el SAC posibilita una percepción positiva del desacuerdo, lo que lleva que valore la capacidad de los individuos para expresar un punto de vista personal. Durante la implementación del SAC, los estudiantes a menudo se enfrentan a una pregunta movilizadora que inicialmente les resulta desconocida, lo que implica que aún no han formado una postura sobre la cuestión controversial. A través de la resolución colaborativa de problemas, la indagación compartida y la construcción de argumentos, el SAC permite que los estudiantes formulen una posición políticamente informada sobre temas que no han sido visibilizados en la dinámica social, como, por ejemplo: ¿se debería obtener la mayoría de edad a los 16 años? o ¿se deberían retirar las estatuas de Cristóbal Colón y otras figuras del descubrimiento y la conquista de América de los espacios públicos de la ciudad? El SAC se enmarca dentro del paradigma constructivista, cuyo objetivo es colocar a los estudiantes en situaciones desafiantes en las que puedan construir su propio conocimiento a través de la interacción con sus compañeros y, en consecuencia, transformar sus esquemas cognitivos respecto a un tema en particular (Bruen, 2015).

La autonomía política se logra aquí como resultado de una indagación compartida y de una reflexión personal que, aunque se alcanza mediante el aprendizaje cooperativo y el trabajo en equipo, facilita la construcción de convicciones personales, que en ocasiones pueden ser minoritarias.

El SAC fomenta la investigación intelectual, la construcción de argumentos coherentes basado en hechos, la formulación de argumentos persuasivos, el análisis crítico y el desafío de las posiciones de otros estudiantes, así como la visión de los problemas desde diversas perspectivas. Todo ello con el fin de construir respuestas consensuadas — juicios consensuales razonados — que se traduzcan en decisiones colectivas orientada a abordar cuestiones de orden público. No obstante, es importante señalar que todo consenso grupal, para ser legítimo, debe ser expresión del libre pensamiento de los involucrados, por lo que resulta más adecuado hablar de áreas de consenso y también de disenso en una discusión controversial dirigida a través del SAC. Si bien un objetivo importante del SAC es alcanzar consensos, esto no significa que no se busque un pensamiento divergente, que se exprese en posiciones discrepantes y minoritarias. Por ello, el papel del durante el SAC es fundamental: debe promover un clima de aula abierto y de confianza, en el que los estudiantes se sientan libres de expresar sus puntos de vista. Además, debe fomentar una disposición entre los participantes a escuchar, considerar genuinamente y hacer un esfuerzo por comprender perspectivas alternativas y puntos de vista opuestos. Es en el contexto del SAC donde los participantes deben estar dispuestos a modificar su posición basándose en pruebas de apoyo para encontrar una solución óptima a un problema (Bruen, 2015).

Los estudiantes deben tener la oportunidad de ser conscientes de las diferencias que se manifiestan en la vida pública y entender que el hecho mismo de explicitarlas garantiza el ejercicio ciudadano y el funcionamiento de la democracia (Romero & Romero, 2015). Sabemos que el ciudadano se afirma como tal al expresarse libremente y que la democracia, como proyecto vital, solo es posible a partir de la creatividad de sus miembros para resolver un problema de una forma absoluta o mayoritaria sin dejar de subsumir los aportes de una minoría. La autonomía política, por ser precisamente “política”, debe orientarse hacia la comprensión con el otro, sobre todo en asuntos en los que se debe discutir (deliberar) una controversia con el fin de tomar una decisión colectiva:

La deliberación, entendida como un proceso de cooperación dialógica, implica que asumamos la legitimidad del acuerdo a partir del desacuerdo, del consenso a partir del disenso porque las decisiones que se tomen dentro de una comunidad gozarán del reconocimiento de todos, no sólo por el voto de una mayoría sobre una minoría sino

porque todos se han expresado con libertad, han sido escuchados críticamente y ha existido el deseo franco de llegar a la mejor solución (lo que conlleva, muchas veces, a que se modifiquen las preferencias iniciales y las alternativas a elegir), todo ello dentro de los principios básicos del diálogo entre semejantes. (Romero & Romero, 2015, p.14).

Un último resultado relevante hallado en los artículos consultados es la ventaja que ofrece el SAC al fomentar una interacción promotora y compromiso cooperativo en los integrantes de un equipo de discusión. Esta ventaja se debe a que el SAC, al ser una estrategia de enseñanza-aprendizaje orientada a llevar a cabo discusiones controversiales sobre asuntos públicos, también funciona como una estructura de discurso (proporciona un modo de hablar, escuchar, escribir, etc.), una estructura de participación (los alumnos interactúan en equipo, en grupo y, posteriormente, a nivel del aula) y un procedimiento de instrucción (los alumnos deben seguir una serie de pautas en cada uno de los pasos que componen el SAC). La consecuencia inmediata de ellos es que el SAC involucra en gran medida a los estudiantes en su propio aprendizaje a través de la interacción entre pares (Bruen, 2015).

Es importante señalar que uno de los fundamentos de la teoría de la controversia es que la clase de interdependencia estructurada entre los participantes de una discusión determinará la clase interacción entre sus integrantes: interacción promotora si se propone una estructura cooperativa; interacción de oposición si la estructura es competitiva; y ninguna interacción si la estructura es individualista. Los resultados de cada tipo de interacción son diversos y, por tanto, significativos: en la interacción promotora, los estudiantes estimulan y facilitan los esfuerzos del otro por aprender; en la de oposición, los estudiantes debilitan u obstruyen los esfuerzos del otro; mientras que, en la última, no existe interacción, por lo que no puede ser ni positiva ni negativa debido a la falta de intercambio. La teoría de la controversia apuesta por la interdependencia positiva (cooperación) dentro de los grupos de trabajo, lo que permite la interacción promotora entre sus integrantes que, a su vez, posibilita las relaciones interpersonales positivas, un aumento en los esfuerzos por el logro y una mejor adaptación psicológica y competencia social (Romero & Romero, 2015).

La interacción promotora y el compromiso cooperativo que destacan algunos artículos consultados nos persuaden de que el SAC es, sin duda, un tipo particular de aprendizaje cooperativo (Parker, 2021) y, por tanto, comparte los mismos rasgos básicos. Los elementos comunes en los diversos tipos de aprendizaje cooperativo son la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción cara a cara y los grupos de aprendizaje heterogéneos

asignados por los maestros. El primero nos da cuenta de la necesidad de plantear una tarea acorde al potencial del grupo, de modo que la tarea asignada debe exigirle un trabajo coordinado para que se logre cumplir. En otras palabras, los miembros de un grupo deben realizar su trabajo y alentar a otros a hacer el suyo. El segundo, la responsabilidad individual, implica que no se deben utilizar calificaciones grupales; cada miembro debe rendir cuentas por la función que asumió y los aprendizajes que adquirió. Sin embargo, el reconocimiento y las recompensas grupales son comunes, siempre junto con la responsabilidad individual (Parker, 2021). Este aspecto lleva a que los integrantes de un grupo interactúen cara a cara, pues la responsabilidad de cada uno es relacionarse con los demás miembros del grupo a través de mecanismos de negociación, deliberación y discusión. Por último, la apuesta por conformar grupos heterogéneos permite que la diversidad de ideas y valores de los integrantes de un grupo enriquezcan la discusión controversial y los beneficios que se desprenden de ella.

La importancia de la heterogeneidad en una controversia, tal como lo propone el SAC, se revela cuando sabemos que existen dos situaciones en las que una actividad grupal no genera un progreso en las competencias intelectuales de los estudiantes: cuando todos los integrantes tienen un mismo punto de vista sobre cómo resolver el trabajo o cuando uno impone su punto de vista a los demás, quienes se limitan a seguirlo (Coll, 1984). Por otro lado, existe un progreso constatable entre los estudiantes cuando, en una actividad grupal, hay una confrontación moderada de posturas sobre cómo resolverla. La posibilidad de que se encuentren puntos de vista distintos, entre propios y ajenos (más allá de si son correctos e incorrectos), da lugar a un mayor progreso intelectual (Coll, 1984).

Es importante señalar además que algunos artículos mencionan los retos que implica la implementación del SAC en escuelas y universidades, independientemente de que se trate de cursos de formación ciudadana o de aprendizaje de una segunda lengua. Una de estos retos es que el SAC, como estrategia cooperativa, requiere una preparación anticipada considerable y un tiempo bastante holgado para realizarse con éxito (Bruen et al., 2016; Nathan & Lee, 2004). Los estudiantes deben consultar y leer diversas fuentes de información, así como discutir ampliamente los puntos de discrepancia en los pasos principales del SAC. Además, se requiere un ambiente adecuado para que la actividad, donde el intercambio verbal es intenso, no perturbe clases contiguas que requieren mayor tranquilidad y silencio (Bruen et al., 2016; Nathan & Lee, 2004).

Dentro de las condiciones necesarias para desarrollar el SAC, es fundamental que el docente sea capaz de crear previamente un clima de respeto y ayuda mutua en el aula, el cual será reforzado durante el

SAC; de lo contrario, las tensiones iniciales de una controversia pueden desembocar en una presentación tensa y cerrada de opiniones, en lugar de generar un diálogo abierto. Finalmente, es importante que el docente tenga un nivel adecuado de autocritica y autoconocimiento para reconocer cuáles son las actitudes que asume, generalmente de forma, natural, frente a una controversia. El objetivo es que el docente sea capaz de identificar y abordar, junto a sus estudiantes, situaciones problemáticas de la vida social, sin el afán de negarlos o evitarlos. En este sentido, el aporte de Hess (2004) sobre las distintas actitudes de los docentes frente a una controversia resulta esclarecedor.

Cuatro enfoques para cuestiones controvertidas en el plan de estudios (Hess, 2004)

Negación

No es un tema político controvertido: *algunas personas pueden decir que es controvertido, pero creo que están equivocados. Hay una respuesta correcta a esta pregunta. Por lo tanto, enseñaré como si no fuera controvertido asegurar que los estudiantes desarrollen esta respuesta.*

Privilegio

Enseñar hacia una perspectiva particular sobre un asunto político controversial: *es controvertido, pero creo que hay una respuesta claramente correcta e intentaré que mis estudiantes adopten esa posición.*

Prevención

Evitar el tema político controvertido: *el tema es controvertido, pero mis opiniones personales son tan fuertes que no creo que pueda enseñarlo de manera justa, o no quiero hacerlo.*

Equilibrio

Enseñar el tema como un tema político genuinamente controvertido: *el tema es controvertido y buscaré el equilibrio e intentaré asegurar que las diversas posiciones obtengan un mejor caso, una audiencia justa.*

Sobre esta propuesta de los cuatro enfoques, se puede agregar uno más, que podemos llamar de “Sobre equilibrio”, el cual consistiría en direccionar a los estudiantes a favorecer una postura minoritaria simplemente por el hecho de serlo. En este enfoque, el docente elige una moción desbalanceada que intenta equilibrar otorgándole mayor peso a los argumentos que lo sostienen en la dinámica del SAC. Este sería un tipo de privilegio del docente, pero no motivado por convicciones políticas y/o ideológicas, sino por razones didácticas y académicas, lo que terminan distorsionando el carácter “controversial” de la discusión, como hemos apuntado líneas arriba.

Conclusiones

A raíz del análisis e interpretación de los artículos consultados sobre el SAC, de acuerdo con los filtros propuestos en la metodología, podemos formular algunas observaciones finales sobre el SAC y su alto potencial para generar discusiones controversiales de gran relevancia formativa. Una primera apreciación sobre los beneficios del SAC es que esta discusión basada en texto / discusión deliberativa / estrategia cooperativa, etc., permite explotar las ventajas de abordar, con sentido de responsabilidad y respeto, una controversia.

Principalmente, se identifican seis razones ventajosas que deberían impulsar a los sistemas educativos a permitir que los estudiantes discutan controversias a través del SAC: (1) mayor pensamiento, (2) mayor motivación intrínseca, (3) más cooperación, (4) mayor tolerancia a la ambigüedad, (5) mayor incorporación de nuevas perspectivas (multiperspectivismo) y (6) procesamiento cognitivo más profundo (Jacobs, 2010). Algunas de estas ventajas ya se han desarrollado anteriormente, por lo que resulta importante detenernos en una que no ha sido clarificada y que sintetiza muy bien los aportes del SAC: la tolerancia a la ambigüedad.

El uso de la controversia en la educación puede proveernos de los insumos necesarios para poseer una visión compleja del mundo real y desarrollar una tolerancia a la ambigüedad. El término psicológico “tolerancia a la ambigüedad” implica la capacidad de las personas para encontrarse productivamente a la vaguedad, la fragmentación, las perspectivas múltiples, la mala estructuración, la apertura, la inconsistencia y la falta de claridad que se encuentran en tantas situaciones de la vida en general y, particularmente, en las controversias. Esta capacidad ha sido asociada con una mayor creatividad, resiliencia emocional, aceptación de la diversidad y competencia intercultural. En el extremo opuesto se encuentra la intolerancia a la ambigüedad, que puede manifestarse como sentimientos de incomodidad o amenaza cuando los sujetos se enfrentan a la ambigüedad (Jacobs, 2010).

El hecho de que el SAC brinde la oportunidad a los estudiantes para construir esta tolerancia significa que puede formar actitudes, no solo habilidades o conocimientos en el quehacer académico y ciudadano. El SAC permite que el diálogo cooperativo conduzca a los participantes a introducirse metódicamente en una controversia, muchas veces confusa y altamente problemática. La interdependencia positiva que se construye gracias a la estructura cooperativa del SAC; el desarrollo del pensamiento crítico y el pensamiento creativo a través de situaciones desafiantes de confrontación; el multiperspectivismo ciudadano promovido por el juego de roles inicial que propone; y la autonomía ciudadana a través del libre ejercicio de la razón son peldaños que nos permiten enfrentar situaciones ambiguas, controversiales, críticas o polémicas, que en

muchos contextos educativos, son ignorados o simplemente negados por un “sentido común” de convivencia estudiantil, donde el conflicto se presenta como una realidad “apocalíptica” que puede destruir una convivencia social “aprobématica”.

En algunos artículos consultados, se revela que el SAC es una estrategia efectiva para “aprender *con* la discusión” (pensando en el aprendizaje de conceptos, vocabulario y otros contenidos curriculares), pero también se ha resaltado su efectividad para “aprender para la discusión” (lograr conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para la discusión ciudadana en un contexto democrático). En el balance final de este artículo, se debe insistir en la principal virtud del SAC: la construcción de actitudes ciudadanas. Se trata, por ejemplo, de cultivar una actitud falibilista o de razonabilidad, donde cada participante en una discusión valora críticamente los argumentos o evidencias de los demás involucrados en el diálogo y también justifica o da razones para que la postura que defiende sea reconocida como válida por los demás interlocutores.

Finalmente, es importante señalar que los artículos que presentan experiencias directas con el SAC provienen de diversas realidades: Alemania, Irán, Irlanda, Singapur, Estados Unidos, entre otros. Esto resulta revelador, ya que demuestra que el SAC ha demostrado una gran efectividad, incluso al aplicarse en países con contextos socioculturales distintos. En este sentido, se pueden mencionar proyectos internacionales en los que se han desarrollado discusiones deliberativas y controversiales a través del esquema SAC, involucrando países de Europa del Este, Latinoamérica y los Estados Unidos, como *Deliberating in a democracy* como también *Deliberating in a democracy in the America* (Avery, et al. 2013; Romero & Romero, 2015). Se espera que, a través de este artículo, se pueda generar una mayor bibliografía sobre el SAC en español, y que surjan experiencias valiosas de formación ciudadanas más cercanas, gracias a los beneficios que produce la controversia académica estructurada (SAC).

Conflicto de intereses

El autor declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

Responsabilidad ética o legal

El autor confirma que las fuentes utilizadas en esta investigación fueron debidamente verificadas. Se cita, de manera textual o parafraseada, ideas provenientes de otras investigaciones, reconociendo la autoría correspondiente.

Declaración sobre el uso de LLM (*Large Language Model*)

Este artículo no ha utilizado para su redacción textos provenientes de LLM (*ChatGPT* u otros).

Financiamiento

El presente trabajo fue autofinanciado por el autor sin recursos externos.

Correspondencias: alexjhonatan.romero@unmsm.edu.pe<

Trayectoria académica

Alex Jhonatan Romero Meza

Magíster en Educación con mención en Docencia Universitaria por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Licenciado en Educación con mención en lengua y literatura por la UNMSM. Docente a tiempo completo de la Corporación Educativa USIL. Es autor de los libros *Deliberar en las aulas: una experiencia educativa en el Perú* (2015) y *Psicología negativa y otros relatos* (2019) además de ponente en distintos congresos internacionales sobre educación y filosofía.

Licencia

© El autor. Este artículo es publicado por la Revista EDUCA UMCH de la Universidad Marcelino Champagnat como acceso abierto bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Esta licencia permite compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato) y adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material) el contenido para cualquier propósito, incluido el uso comercial.



Licencia

Licencia Creative Commons

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Referencias

- Avery, P., Levy, S., & Simmons, A. (2013). Deliberating controversial public issues as part of civic education. *The Social Studies*, 104(3), 105–114. <https://doi.org/10.1080/00377996.2012.691571>
- Bruen, J. (2015). Cognitive dissonance and the subjective mind in foreign language learning: The use of structured academic controversy in the German language classroom. En K. Zotzmann, A. Witte & T. Harden (Eds.), *Foreign language learning as intercultural experience: The subjective dimension* (pp. xx–xx). Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-0353-0703-0>
- Bruen, J., Crosbie, V., Kelly, N., Loftus, M., Maillot, A., McGillicuddy, Á., & Pechenart, J. (2016). Teaching controversial topics in the humanities and social sciences in Ireland: Using structured academic controversy to develop multi-perspectivity in the learner. *JSSE–Journal of Social Science Education*, 15(3), 18–25. <https://doi.org/10.4119/jsse-799>
- Coll, C. (1984). Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 7(27–28), 119–138. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/668449.pdf>
- Dearden, R. (1981). Controversial issues in the curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 13(1), 37–44. <https://doi.org/10.1080/0022027810130105>
- Hess, D. (2004). Controversies about controversial issues in democratic education. *PS: Political Science & Politics*, 37(2), 257–261. <https://doi.org/10.1017/S1049096504004196>
- Jacobs, G. (2010). Academic controversy: A cooperative way to debate. *Intercultural Education*, 21(3), 291–296. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573770.pdf>
- Johnson, D., Johnson, R., & Smith, K. (1996). *Academic controversy: Enriching college instruction through intellectual conflict*. Jossey-Bass.
- Johnson, D. (2016). *La controversia constructiva: Argumentación, escucha y toma de decisiones razonada*. Editorial SM.
- Karlin, M., & Ozogul, G. (2018). Design and implementation of a structured academic controversy for preservice teachers in a computer education licensure program. *Journal of Applied Instructional Design*, 7(1), 27. <https://doi.org/10.28990/jaid2018.071005>
- Khourey-Bowers, C. (2006). Structured academic controversy: A peaceful approach to controversial issues. *The American Biology Teacher*, 68(5), xx–xx. <http://serc.carleton.edu/resources/21746.html>

- Lo, J., & Adams, C. (2018). Civic literacy through literacy instruction: Using structured academic controversy in a government classroom. *Citizenship Teaching & Learning*, 13(1), 83–104. https://doi.org/10.1386/ctl.13.1.83_1
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 22(1), 41–60. <http://hdl.handle.net/10578/9053>
- López, J. (2001). Elogio de la perplejidad. *Umbral. Revista del Conocimiento y la Ignorancia*, 13, 13–21. <http://textos.pucp.edu.pe/pdf/2050.pdf>
- Nathan, E., & Lee, C. (2004). Using structured academic controversies in the social studies classroom. *Teaching and Learning*, 25(2), 171–188. <https://repository.nie.edu.sg/bitstream/10497/336/1/TL-25-2-171.pdf>
- Parker, W., & Hess, D. (2001). Teaching with and for discussion. *Teaching and Teacher Education*, 17(3), 273–289. https://www.academia.edu/13000060/Teaching_with_and_for_discussion
- Parker, W. (2021). Structured academic controversy: What it can be. *Teachers College Press*. https://education.uw.edu/sites/default/files/284/Parker_SAC.pdf
- Romero, A., & Romero, E. (2015). *Deliberar en las aulas: Una experiencia educativa en el Perú*. Editorial Académica Española.
- Silva, A., & Chau, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE). <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/laformaciondecompetenciasciudadanas.pdf>
- Susilo, A., & Mufanti, R. (2015). Structured academic controversy to trigger students' active participation and critical thinking. *Proceedings of the 2015 International Seminar*. <http://repository.uin-malang.ac.id/2384/7/2384.pdf>
- Tavakoli, R., Aliasin, S., & Mobini, F. (2017). The effect of structured academic controversy on English proficiency level within communicative language teaching context. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(2), 349–359. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0802.18>
- Vermette, P., & Foote, C. (2001). Constructivist philosophy and cooperative learning practice: Toward integration and reconciliation in secondary classrooms. *American Secondary Education*, 30(1), 26–37. <https://www.jstor.org/stable/41057825>

Información adicional

Como citar: Romero, A. J. (2024). Beneficios académicos y formativos de la Controversia Académica Estructurada en las primeras décadas del siglo XXI. Revista EDUCA UMCH, 35-50. <https://doi.org/10.35756/educaumch202425.301>

Enlace alternativo

<https://revistas.umch.edu.pe/index.php/EducaUMCH/article/view/301/825> (pdf)

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/359/3595195004/3595195004.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Alex Jhonatan Romero Meza

Beneficios académicos y formativos de la controversia académica estructurada en las primeras décadas del siglo XXI

Academic and formative benefits of structured academic controversy in the first decades of the xxi century

Educa-UMCH

núm. 25, p. 35 - 50, 2024

Universidad Particular Marcelino Champagnat, Perú

revistaeduca@umch.edu.pe

ISSN: 2617-8087

ISSN-E: 2617-0337

DOI: <https://doi.org/10.35756/educaumch202425.301>



CC BY 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.