

José Luna
Universidad de Barcelona

Ser dialógico está de moda

Being dialogic is in Fashion

Resumen

La mayoría de los educadores y de las educadoras resaltan la importancia de que sus alumnos hablen, dialoguen o discutan durante el tiempo que están en las aulas aprendiendo. Esto ha hecho que palabras como “dialógico”, “dialogicidad” y “diálogo” se hayan convertido en una moda que se traduce en muchas propuestas de innovación educativa y metodológica que se llevan a cabo en centros escolares. Ahora bien, que algo se convierta en una moda no siempre es sinónimo de obtener resultados positivos. Y el caso de la enseñanza dialógica no es una excepción. En este sentido, explotar el potencial de diálogo para el aprendizaje no consiste simplemente en que los alumnos hablen o respondan preguntas de forma oral sobre ciertos contenidos; va mucho más allá y es mucho más complejo. Por este motivo, busca divulgar las contribuciones de los principales autores en el ámbito del aprendizaje dialógico para dar una respuesta a dos preguntas: (1) ¿por qué el diálogo ayuda y contribuye al aprendizaje?; y (2) ¿qué se puede hacer para mejorar la calidad del aprendizaje a través del diálogo? En última instancia, el propósito es acercar a los y las profesionales de la educación a las evidencias que avalan el potencial del diálogo para aprender. En definitiva, se concluye la importancia de tener en cuenta géneros divulgativos que permitan que la enseñanza dialógica no sea solo una moda vacía, sino una que transforme la práctica con evidencia rigurosa y correcta.

Palabras clave: aprendizaje dialógico, diálogo, educación, prácticas de aula

Abstract

Most educators highlight the importance of their students speaking, talking, or discussing during the time they are in the classroom learning. This has made words such as "dialogical", "dialogicity" and "dialogue" have become a fashion that translates into many proposals of educational and methodological innovation that are carried out in schools. However, something becoming a trend is not always synonymous with achieving positive results. The case of dialogic teaching is no exception. In this sense, exploiting the potential of dialogue for learning is not simply about students speaking or answering questions orally about certain content; it goes much further and is much more complex. For this reason, it seeks to disseminate the contributions of the main authors in the field of dialogic learning in order to answer two questions: (1) why does dialogue help and contribute to learning? and (2) what can be done to improve the quality of learning through dialogue? Ultimately, the purpose is to bring education professionals closer to the evidence that supports the potential of dialogue to learn. In short, we conclude the importance of taking into account informative genres that allow dialogic teaching not only to be an empty fashion, but one that transforms practice with rigorous and correct evidence.

Keywords: Dialogic learning, Dialogue, Education, Classroom's practices.

Introducción: ¿Por qué divulgar sobre enseñanza dialógica?

“Dialogicidad” o “dialógico” se han convertido en palabras muy frecuentes en el mundo educativo durante los últimos años, especialmente cuando se habla de innovación y nuevas metodologías. Ambas derivan de la palabra “diálogo”, que proviene del latín *dialogus* que significa “discurso racional” o “ciencia del diálogo”. Obviamente, su significado ahora ha cambiado. A nivel coloquial se entiende como una conversación entre dos o más personas que intentan exponer ideas distintas de manera alternada. Sin embargo, el potencial educativo del diálogo no proviene únicamente de la capacidad de intercambiar información.

A mitad del Siglo XX, la psicología soviética, de la mano de Lev Vygotsky (1978), ya anticipó que el lenguaje era un mecanismo vital para la construcción del conocimiento, especialmente en lo que respecta a que, para poder generar nuevos aprendizajes, éstos siempre deben aparecer primero en un plano social y colectivo, requiriendo del lenguaje y del diálogo con los demás. Solo entonces, en segundo lugar, los aprendizajes pueden pasar a un plano interno e individual. Es decir, si queremos aprender a sumar, primero deberemos dialogar con diferentes personas sobre cómo se hace y para qué sirve sumar y, de esta forma, acabar teniendo control sobre la operación y poder aplicarla a cualquier problema o situación que requiera de su uso. Otros autores más actuales, como por ejemplo Mercer (2001) o Reznitkskaya et al. (2001), han trabajado para llevar las ideas de Vygotsky sobre el diálogo a la realidad de las escuelas y de las dinámicas de enseñanza y aprendizaje. En esta línea, Kim y Wilkinson (2019) definen la enseñanza dialógica como un enfoque pedagógico que busca aprovechar el poder del diálogo para fomentar nuevos aprendizajes en los estudiantes y mejorar su capacidad de resolución de problemas. Son muchas las disciplinas, como las neurociencias, la lingüística o la psicología de la educación, que coinciden en la capacidad que tiene el diálogo para promover el aprendizaje (Alexander, 2005). En el presente artículo nos interesan los aportes de la psicología de la educación. Desde esta disciplina, podemos afirmar que el diálogo es una herramienta fundamental y contrastada para la construcción de conocimientos.

La realidad de la enseñanza dialógica en España se podría definir como, al menos, curiosa. Basándonos en una investigación de Garcia-Mila y colaboradores (2021) observamos que a nivel preescolar los alumnos discuten y conversan bastante. Aun así, los múltiples momentos de juego provocan muchas distracciones y no permiten diálogos profundos. En cambio, en educación primaria los niveles de dialogicidad se disparan, y los alumnos llegan incluso a poder discutir sobre temas complejos durante un largo tiempo. La parte curiosa llega aquí. Lo lógico sería que en secundaria se siguiera mejorando la capacidad dialógica del alumnado; sin embargo, vemos que en las aulas de secundaria se dialoga menos y con una profundidad similar a la que se consigue en primaria. Algunos/as autores/as encuentran una explicación a este fenómeno en el exceso de focalización en los logros académicos que se produce a partir de los 13 años. Aquí, se olvida por completo que el diálogo es un mecanismo válido y eficiente para aprender. Pero cabe destacar otro dato aún más curioso: parece ser que cuando impartimos docencia desde un enfoque dialógico, la capacidad para dialogar de los alumnos mejora rápidamente. Por desgracia, con el paso de los días esta progresión se estanca.

Llegados a este punto, el lector probablemente se esté haciendo la siguiente pregunta: ¿por qué si la enseñanza dialógica es tan beneficiosa el estudio anterior no reporta resultados más positivos? Pues, como anticipa el título de este artículo, probablemente la raíz del asunto radica en que ser dialógico está de moda, lo que provoca que muchas veces los centros educativos y los docentes no sean suficientemente rigurosos con la calidad y el tipo de diálogo que se promueve en las aulas. De aquí la importancia de divulgar en materia educativa, en especial cuando hablamos de nuevas metodologías. Es de vital importancia que los docentes no se dediquen a innovar sin no cuentan con evidencias contrastadas que avalen sus prácticas.

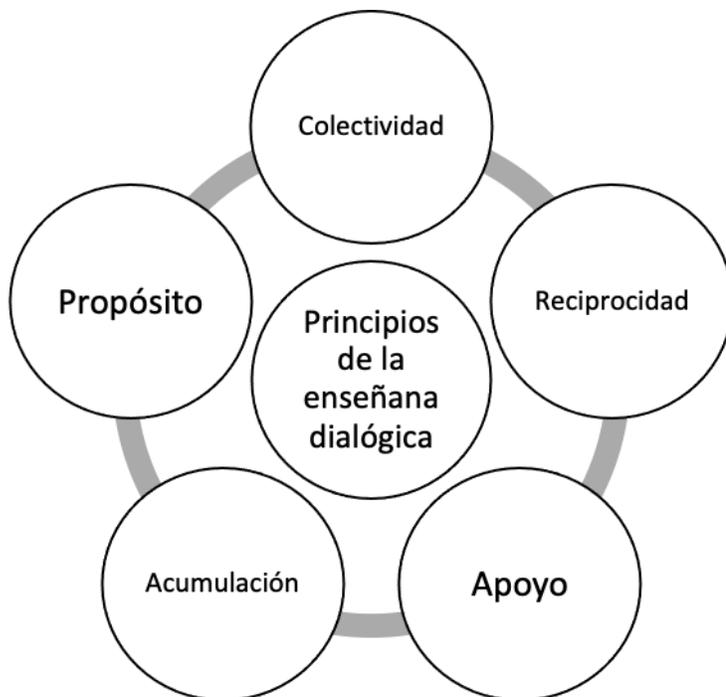
Pongamos un ejemplo en relación con la enseñanza dialógica. Dos estudiantes están trabajando contenidos acerca de la Guerra Civil Española y uno le hace preguntas al otro sobre en qué año empezó, qué batallas fueron las más importantes o por qué luchaba cada bando. ¿Los alumnos están dialogando? Sí ¿pero están aprendiendo a través del diálogo? Seguramente no, o no demasiado, ya que es una tarea simple de preguntas y respuestas (que, curiosamente, se parece muchísimo a un examen). Por lo tanto, ya vemos que no es nada sencillo promover la enseñanza dialógica, por lo menos la de calidad. De aquí surge el propósito de este escrito: hay que divulgar las ideas básicas que deben seguir los agentes educativos para promover el diálogo en las aulas y,

así, ofrecer herramientas para que exploten al máximo todo el potencial de aprendizaje de la enseñanza dialógica.

Desarrollo: Las condiciones para un diálogo de calidad

Existe un amplio consenso en relación con ciertos principios básicos, que sintetiza Alexander (2005), para definir cómo debe ser la enseñanza dialógica de calidad. Estos cinco principios son características que debe tener el diálogo para promover el aprendizaje, y son: (i) colectividad; (ii) reciprocidad; (iii) apoyo; (iv) acumulación; y (v) propósito. A continuación, profundizaremos en cada uno de ellos, en su significado y en cómo pueden llevarse a la práctica a partir de ejemplos reales¹.

Figura 1. *Los Cinco Principios de la Enseñanza Dialógica (Alexander, 2005)*



En primer lugar, el principio de colectividad hace referencia a que cuando promovemos el diálogo las tareas ya nos son de unos o de otros, sino que son de todos. Todo el mundo que esté presente y escuche la conversación debe estar en predisposición de participar y aportar a la

¹ Todos los ejemplos del presente artículo están extraídos del proyecto Europeo DIALLS (*Dialogue and Argumentation for Cultural Literacy Learning in Schools*) <https://dialls2020.eu/es/17235/>

conversación, y esto es especialmente relevante en el caso del docente. Es muy similar el segundo de los principios, el de reciprocidad, pero con un pequeño matiz. No solo es que los alumnos/as y docentes colaboren en las tareas. También hace referencia a que deben escucharse y dialogar entre sí. Esto indica que el papel del profesor o de la profesora es distinto al de las dinámicas de aula tradicionales. En la enseñanza dialógica es necesario romper con las jerarquías establecidas porque, a pesar de que el docente sigue actuando como guía, también debe interactuar al mismo nivel que el alumnado, dialogando e incorporando sus ideas y pensamientos a las conversaciones. En el siguiente ejemplo, que corresponde a un aula de educación primaria, podemos observar con claridad cómo el docente interviene no únicamente dirigiendo la conversación, sino también mostrando su opinión como un participante más:

Docente: *Ok. El protagonista no se rinde, ¿verdad? Aunque se sienta solo... Se levanta y enciende la luz. Marcos.*

Marcos: *Si tuviera que elegir entre la familia o estar solo, siempre elegiría la familia.*

Sara: *El hogar es donde te gusta estar y donde eres feliz; por eso existe la expresión "hogar dulce hogar".*

Pau: *El hogar es donde están tu padre, tu madre y tu familia, y también es lo que necesitas para vivir, como el agua...*

Sara: *El hogar es donde está tu corazón.*

Docente: *Sí, coincido con Sara, el hogar es donde están las cosas que quieres.*

El tercer principio es el de apoyo. Este principio se refiere a que los estudiantes articulan sus discursos sin ningún miedo o temor a ser juzgados o a que sus ideas puedan ser erróneas. Es preciso aclarar que sí que pueden darse respuestas incorrectas, pero lo que no puede darse es que por vergüenza al error el alumnado deje de dialogar o de aportar algunas de sus ideas. Por lo tanto, esto implica que todos los aprendices y todas las aprendices deben ayudarse y cooperar entre ellos y ellas para acabar llegando a acuerdos y a posturas comunes que les permitan tomar decisiones sobre qué propuestas pueden ser correctas. En el siguiente extracto, de una clase de secundaria, se puede observar como una alumna hace una aportación que no acaba siendo aceptada por el grupo. No obstante, nadie la juzga a ella y nadie se avergüenza por su error. Finalmente, acaban llegando a un punto en común que les permite avanzar en la discusión:

Tania: *Para mí que lo que pasa en la historia es que el protagonista no tiene claro a dónde tiene que ir.*

Carlos: *No acabo de estar de acuerdo... pienso que es más que no está contento y por eso camina de esa forma.*

Mohamed: *Sí, yo pienso como Carlos. El protagonista está triste porque echa de menos a su familia.*

Tania: *Vale... creo que sí, tenéis razón.*

El cuarto de los principios es el de acumulación de los contenidos del diálogo. Este principio hace referencia a que el devenir del diálogo debe servir para encadenar y sumar ideas que lleven a construir un conocimiento más elaborado. Dicho de otra forma, que el diálogo no se disperse y cada una de las ideas sirva para sumar o complementar la idea anterior. Parece algo obvio, pero en la práctica no lo es tanto especialmente si pensamos en una conversación informal. En este tipo de conversaciones, veremos cómo nuestro foco de atención varía de forma constante y las temáticas del diálogo cambian con frecuencia. Es vital que el profesorado guíe al alumnado para que focalice sus diálogos en el tema en cuestión que se está trabajando, porque es lo que les permitirá construir nuevo conocimiento. En el siguiente ejemplo de primaria, observamos cómo cada intervención ayuda a complementar a la anterior y proporciona una comprensión más profunda durante el transcurso del episodio:

Pablo: *Vale, entonces podemos decir que han hecho las paces.*

Patri: *Sí, exacto, porque se han abrazado.*

Carla: *Bueno, y también porque le ha ayudado a salvarse.*

Pablo: *Claro porque se ha peleado, ha ganado y así lo salva.*

Ricard: *Por eso ahora están todos contentos.*

Carla: *Y felices.*

Pablo: *Vale, ponemos eso entonces.*

El último de los principios es el de propósito. En la enseñanza dialógica siempre debe haber una finalidad o un propósito presente que relacione el diálogo con los objetivos de aprendizaje. El docente debe orientar las discusiones hacia dos propósitos: el primero sobre cómo queremos que sea el diálogo; por ejemplo, queremos que sea respetuoso, que todo el mundo participe, con opiniones justificadas, etc.. Y el segundo, sobre qué queremos resolver con la discusión. En este caso, por ejemplo, se puede intentar dar una respuesta a un problema de

matemáticas, comprender el significado de una historia, profundizar en las características de los mamíferos, etc. En el extracto que puede observarse a continuación, el profesor anticipa inicialmente cómo debe de ser el diálogo y a través de una pregunta indica cuál es el objetivo a lograr. Con esta intervención, marca el propósito de la conversación:

Docente: Conocéis todas las reglas de las conversaciones dialécticas, ¿no? Básicamente, todas las opciones y las opiniones tienen que ser respetadas y tienen que ser argumentadas, ¿vale? ¿Cuál crees que es el significado de la película?

Robert: Creo que es como una representación de mucha gente que va a trabajar fuera de casa y trabajar en un empleo que les puede gustar, pero están mucho tiempo solos y lejos de casa y excluido. Por eso parece triste.

Docente: Muy bien, muy interesante. ¿El otro grupo está de acuerdo?

Joel: Creemos que... bueno... es una persona o lo que sea que trabaja en la luna encendiéndola y apagándola cada día para que sea de día y de noche y... por supuesto está solo y a través de la música se siente mejor y expresa sus sentimientos.

Perseverar en la aplicación de estos cinco principios es la clave para conseguir que la enseñanza dialógica se aplique de manera rigurosa y el alumnado pueda expresar al máximo su potencial. Ahora bien, hemos visto y analizado las características que debe seguir una discusión dentro del marco de la enseñanza dialógica, pero ¿cómo deben ser específicamente las intervenciones de los alumnos? Es decir, veamos ahora qué intervenciones son las que ayudan a perseguir los principios anteriormente mencionados y, con ellos, un mayor nivel de aprendizaje. Según Macagno y Rapanta (2020) las intervenciones o movimientos dialógicos se dividen fundamentalmente en dos tipos: movimientos de baja dialogicidad y de alta dialogicidad. Como su propio nombre indica, los primeros son intervenciones que fomentan muy poco el desarrollo del diálogo en el marco de la enseñanza dialógica, en cambio, los segundos, ayudan a construir un diálogo más enriquecido que puede derivar en el aprendizaje de los contenidos tratados.

Las intervenciones de baja dialogicidad son tres: (i) gestión de la tarea; (ii) posicionamiento; y (iii) mostrar acuerdo o desacuerdo. En primer lugar, los movimientos de gestión de la tarea hacen referencia a cuando un docente o un alumno comentan algún aspecto técnico de la actividad en cuestión. En segundo lugar, el posicionamiento es cuando un interlocutor muestra su opinión, pero sin intención de justificarla o de argumentarla. Por último, el movimiento de acuerdo o desacuerdo simplemente hace referencia al momento en que se

acepta o se rechaza una posición o idea previamente comentada por otra persona. Los tres movimientos tienen en común que ninguno de ellos favorece la continuación de un diálogo más elaborado y profundo que lleve a poder abordar contenidos mediante el diálogo.

Tabla 1. *Movimientos de Baja Dialogicidad y Ejemplos.*

Movimientos de baja dialogicidad	Ejemplos
Gestión de la tarea	<i>Por lo tanto, tenemos que escribir la respuesta a estas preguntas y luego explicarlas delante de la clase.</i>
Posicionamiento	<i>Yo opino que no está bien que las fábricas puedan contaminar.</i>
Acuerdo/desacuerdo	- <i>El protagonista hace lo que quiere y no respeta a nadie.</i> - <i>Pienso igual (acuerdo).</i>

Por otro lado, los movimientos o intervenciones de alta dialogicidad son estos: expansión, invitación (pregunta), metadiálogo y razonamiento. El primero de ellos, la expansión, depende fundamentalmente de las intervenciones que hayan hecho los demás. Alude al momento en el que un alumno o una alumna repite lo que ha dicho un compañero compañera, pero utilizando otras palabras o yendo aún más allá añadiendo nueva información a lo que ha dicho esa persona. Claramente este movimiento mejora y contribuye a la construcción de conocimiento, ya que una expansión obliga a que el diálogo mejore el estado anterior en el que éste estaba o, como mínimo, que aporte nueva o mejor información. En esta línea, la expansión conecta con la importancia de que los estudiantes construyan el diálogo sobre un tópico concreto y sin dispersarse con otros temas.

El segundo de los movimientos dialógicos es la invitación. Como su propio nombre indica, alude al momento en el que la intervención de un alumno, una alumna, el docente o la docente promueve que otro u otra intervenga en la conversación. Frecuentemente, este movimiento supone el uso de preguntas, especialmente preguntas generales que el profesorado le formula a su alumnado. Sin embargo, vale la pena destacar el potencial educativo que tiene este movimiento cuando se realiza entre estudiantes. Muy pocas veces vemos cómo un alumno prueba resolver sus dudas preguntando a otro compañero, ni tampoco vemos cómo un estudiante intenta involucrar a otro en la conversación. Este movimiento tiene una gran capacidad para producir

diálogo de calidad, pero, además, para promover la inclusión porque fomenta que todo el alumnado tenga oportunidades para participar y espacios para aportar sus ideas.

El tercer movimiento es el metadiálogo, que literalmente se refiere a “pensar sobre el diálogo”. Parece paradójico que tengamos que hacer que el alumnado dialogue sobre el propio diálogo. Incluso puede llegar a parecer absurdo, si no pensamos en ejemplos concretos. Así que imaginemos a un alumno que observa que su grupo está discutiendo sobre algo que no los llevará a cumplir con la tarea que están realizando, así que interviene para decir que deben dirigir el diálogo hacia otro objetivo. Aquí se puede observar un claro ejemplo de metadiálogo, porque nuestro estudiante imaginario está reflexionando sobre la propia conversación. Otro caso puede ser cuando el estudiante interviene para poner en duda si el resto de sus compañeros ha comprendido el significado de una palabra o de un tema. En este caso, vemos una reflexión sobre el propio significado de las palabras utilizadas en el diálogo. El metadiálogo requiere de un gran esfuerzo cognitivo para poder utilizarse, pero comúnmente es un esfuerzo que supone grandes beneficios al final. En efecto, gracias a este movimiento se puede conseguir que el alumnado tenga consciencia sobre el estado del diálogo y pueda dirigir sus conversaciones hacia los objetivos de aprendizaje.

El último movimiento de alta dialogicidad es el razonamiento, que está muy conectado con el movimiento de indicar una posición respecto a una idea. Sin embargo, en este caso la indicación ocurre de manera justificada. Es decir, un buen razonamiento requiere de habilidades de argumentativas, algo que no es nada sencillo y que en el presente artículo no podemos profundizar como nos gustaría. Eso sí, en palabras simples la argumentación dialógica es una actividad colectiva focalizada en conseguir que demás personas implicadas en el diálogo acepten el punto de vista del interlocutor, a partir de justificaciones o refutaciones de varias ideas (Van Eemeren y Grootendorst, 2004). Existen diferentes niveles de complejidad que se pueden sumar al razonamiento justificado. Los alumnos y las alumnas pueden aportar un argumento, también pueden contraargumentar ese argumento o, incluso, pueden replicar el contraargumento. Lo que resulta de especial relevancia para empezar a promover la enseñanza dialógica en esta línea es que el alumnado haga un esfuerzo por justificar sus opiniones, utilizando evidencias y argumentos que apoyen sus ideas.

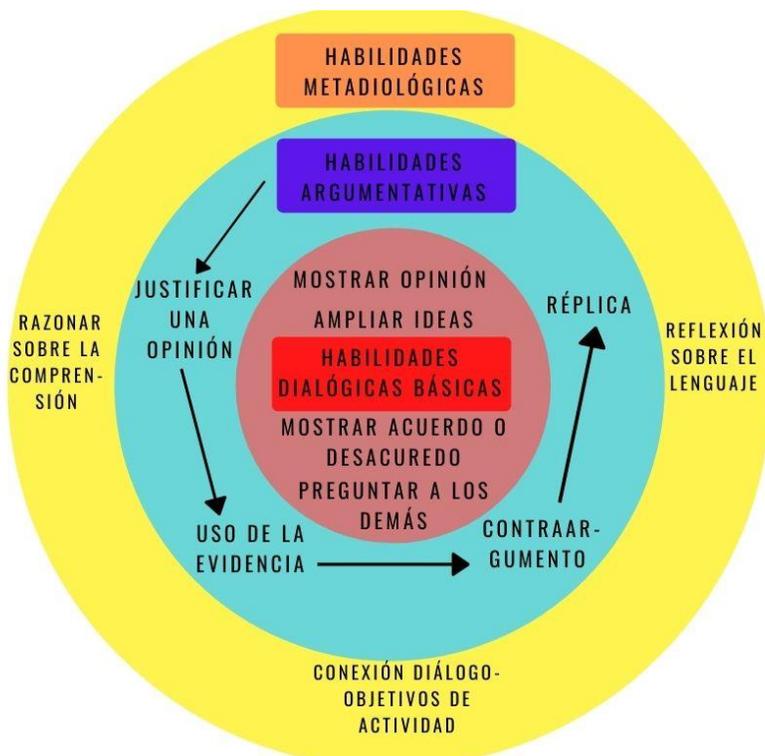
Tabla 2. Movimientos de Alta Dialogicidad y Ejemplos.

Movimientos de alta dialogicidad	Ejemplos
Expansión	- <i>Si no respetamos el medio ambiente vamos a destrozar al planeta.</i> - <i>Y también a todos los seres vivos (expansión).</i>
Invitación	- <i>Y tú, ¿qué opinas sobre este tema? ¿piensas igual que él?</i>
Metadiálogo	- <i>Pero a ver, tenemos que comprender por qué el protagonista está triste, discutir sobre cuál es su trabajo no nos llevará a ningún lado.</i>
Razonamiento	- <i>Yo creo que deberíamos cambiar muchos de nuestros hábitos, porque si queremos ir a todos los sitios en coche vamos a seguir contaminando sin parar.</i>

Formas de promover la enseñanza dialógica

Existen múltiples maneras de promover la enseñanza dialógica en las aulas. No obstante, el aspecto clave es entenderla como un proceso, En otras palabras, no es cuestión de promover o no promover la dialogicidad, sino de progresar e instalar todas las condiciones y formas de diálogo anteriormente mencionadas de forma paulatina y ordenada en las aulas. Cada centro escolar y cada aula se situarán en un momento distinto en su nivel de aprendizaje dialógico, lo cual implica que cada contexto tiene un progreso único y cada agente educativo deberá decidir en función de las características de su alumnado cuándo y a qué ritmo ir aplicando cada uno de los principios y cómo promover cada uno de los movimientos. En la Figura 2 puede observarse como se interrelacionan las habilidades dialógicas y en qué sentido se debe guiar su proceso de enseñanza, desde las habilidades básicas hacia las siguientes de más complejidad.

Figura 2. Jerarquía de la Enseñanza de Habilidades Dialógicas.



A modo de provocación, podríamos señalar que algunas formas de progresar y de fomentar el desarrollo de la enseñanza dialógica en las aulas involucran el arte. Más concretamente, una opción puede ser invitar al alumnado a construir composiciones artísticas de forma conjunta, lo cual los llevará a discutir y conversar para decidir qué dibujan o cómo organizan su creación (Gonçalves y Majhanovich, 2016). Otra idea puede ser utilizar materiales poco precisos, como pueden ser libros sin texto, que únicamente contengan imágenes, lo que provocará que el alumnado tenga que dialogar para encontrarle un sentido y una explicación a la tarea (Serafini, 2014). Estas son solo algunas propuestas entre otras muchas para trabajar la enseñanza dialógica, pero como se dijo anteriormente: lo verdaderamente importante es que se ajusten al momento y al nivel de aprendizaje de los estudiantes. Únicamente de esta forma conseguiremos desarrollar las habilidades necesarias para que se acaben dando diálogos reflexivos y productivos.

Conclusiones: divulgar para que la enseñanza dialógica sea una moda... pero apoyada en la evidencia

En definitiva, y como se ha podido apreciar durante el presente trabajo, la enseñanza dialógica puede estar de moda y es positivo que agentes e instituciones educativas apuesten por ella, pero no podemos olvidar la complejidad de su desarrollo y la rigurosidad con que se necesita aplicar esta práctica educativa para que el proceso acabe llevando a un aprendizaje profundo. De nuevo, y estrechamente vinculado con lo anterior, es preciso destacar la necesidad de divulgación en este campo.

Es normal que el profesorado no esté familiarizado con las investigaciones en torno al diálogo, pero, en contraposición, sí está acostumbrados a que les lleguen diferentes informaciones sobre los beneficios de dialogar en el aula. Muchos profesores y muchas profesoras empezarán a introducir estas metodologías por simple presión de sus entornos, o por el hecho de sentirse atrasados y desactualizados, aun sabiendo que no son expertos en el tema. No obstante, desde nuestro punto de vista, somos quienes componemos la comunidad científica quienes tenemos la obligación de hacer accesible la ciencia a todos los públicos, y no son los docentes quienes deben formarse para leer textos científicos. La pregunta que deberíamos hacernos aquí es: ¿para quién divulgamos? Muchas veces estamos construyendo nuevo conocimiento para que simplemente otros investigadores u otras investigadoras puedan seguir investigando en nuestra disciplina con nuevas evidencias. Sin embargo, la realidad es que debemos hacer llegar este conocimiento a la sociedad porque son, fundamentalmente, las instituciones públicas quienes nos financian con el simple propósito de construir una sociedad mejor. Es por ello que destacamos de nuevo que tenemos la obligación de divulgar, especialmente en materia educativa. Después de todo, esto es lo que nos hará tener unos futuros ciudadanos mejores y más preparados.

A modo de conclusión, esperamos que este texto pueda acercar el conocimiento científico en relación a la enseñanza dialógica a docentes, centros escolares e instituciones educativas. También esperamos que sirva como una herramienta que inspire a los agentes educativos a aplicar dinámicas de diálogo con más rigurosidad y siguiendo las evidencias que avalan su uso. Y, por último, esperamos que promover el diálogo en las aulas siga estando de moda muchos años más. Pero que, a partir de ahora, sea con los conocimientos necesarios gracias a la divulgación que permita a los docentes guiar a su alumnado a entablar diálogos productivos.

Bibliografía

Alexander, R. J. (2005). *Teaching through dialogue: The first year*. London: London Borough of Barking and Dagenham.

Garcia-Mila, M., Miralda-Banda, A., Luna, J., Remesal, A., Castells, N., & Gilabert, S. (2021). Change in Classroom Dialogicity to Promote Cultural Literacy across Educational Levels. *Sustainability*, 13(11), 6410.

Gonçalves, S., y Majhanovich, S. (2016). *Art and intercultural dialogue*. Leiden: Brill

Kim, M.Y., y Wilkinson, I.A. (2019). What is dialogic teaching? Constructing, deconstructing, and reconstructing a pedagogy of classroom talk. *Learning, Culture and Social Interaction*, 21, 70-86. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.02.003>

Macagno, F. y Rapanta, C., (2020). Coding empathy. *OSSA Conference Archive*. 13. <https://scholar.uwindsor.ca/ossaarchive/OSSA12/Saturday/13>

Serafini, F. (2014). Exploring Wordless Picture Books. *The Reading Teacher*, 68(1), 24–26.

Van Eemeren, F. y Grootendorst, R. (2004). *A systematic theory of argumentation: The pragma-dialectical approach*. Cambridge University Press.

Vygotsky, L. S. (1978). Socio-cultural theory. *Mind in society*, 6, 52-58.