



# Diálogo y Competencias Clave para Alcanzar una Sociedad Plural y Sostenible

*Dialogic Practices and Key Competences to Achieve Plural and Sustainable Societies*

Recibido: 17/10/2024 | Revisado: 24/02/2025 | Aceptado: 31/03/2025 |  
Online First: 01/06/2025 | Publicado: 30/06/2025



**Iris Serrat-Roozen**

Universitat de València

[iris.serrat@uv.es](mailto:iris.serrat@uv.es)

<https://orcid.org/0000-0002-7993-9234>



**Lola López-Navas**

Universidad Rey Juan Carlos

[lola.lopeznavas@gmail.com](mailto:lola.lopeznavas@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-1509-8306>

## Resumen:

En febrero de 2022, la Comisión Europea publicó la recomendación CM/Rec(2022)1 sobre el papel clave de la educación en la formación de sociedades responsables. Esta recomendación está alineada con la meta 4.7, que aborda la promoción de estilos de vida sostenibles y el desarrollo de las competencias fundamentales que el alumnado debe adquirir para participar activamente en sociedades democráticas.

En este artículo se exploran algunas de las herramientas y marcos creados por el Consejo de Europa que sin duda sirven de guía para materializar las metas del ODS 4: Educación de calidad. En primer lugar, contextualizamos el momento en el que nos encontramos en cuanto a innovación pedagógica y desarrollo curricular. En segundo lugar, presentamos el Marco de Referencia para la Cultura Democrática (RFCDC). El RFCDC sienta las bases para identificar las competencias democráticas e interculturales en las que se debe formar tanto a educandos como a educadores. En ese contexto, ahondaremos en el valor de una

## Abstract:

In February 2022, the European Commission published recommendation CM/Rec (2022)1 on the key role of education in shaping responsible societies. This recommendation is aligned with target 4.7, which addresses the promotion of sustainable lifestyles and the development of the key competences that learners need to acquire in order to actively participate in democratic societies.

This article explores some of the tools and frameworks developed by the Council of Europe that can serve as guides to realising the targets of SDG 4: Quality Education. First, the current situation in terms of pedagogical innovation and curriculum development is contextualised. Secondly, we present the Reference Framework for Democratic Culture (RFCDC). The RFCDC provides the basis for identifying the democratic and intercultural competences in which both learners and educators should be trained. In this context, we will delve into the value of a dialogical learning approach to carry out classroom dynamics that enhance the development of the purposes of

metodología de aprendizaje dialógica para llevar a cabo dinámicas de aula que potencien el desarrollo de los propósitos del ODS 4 de forma transversal. En concreto, queremos poner en valor la importancia de enseñar a dialogar sobre temas controvertidos y dotar por igual a alumnos y profesorado de las herramientas necesarias para escuchar y ser escuchados en entornos seguros, respetuosos y diversos.

**Palabras clave:** Ciudadanía, competencia comunicativa, competencia democrática e intercultural, desarrollo sostenible, diálogo intercultural, educación, temas controvertidos.

SDG 4 in a transversal way. In particular, we would like to highlight the importance of teaching dialogic exchange on controversial issues and equip both students and teachers with the necessary tools to listen and be listened to in safe, respectful and diverse environments.

**Keywords:** Citizenship, communicative competence, controversial issues, democratic and intercultural competence, education, intercultural dialogue, sustainable development.

## Introducción

Uno de los retos a los que se enfrenta la educación del siglo XXI es a cómo formar a ciudadanos que puedan hacer frente a las nuevas exigencias que la sociedad europea demanda. La integración en un mercado laboral en constante cambio y la convivencia en democracia en la Europa actual son desafíos que generan preocupación entre los Estados miembros (Comisión Europea, 2023). Entre estas exigencias, destaca, a nuestro entender, la capacidad de diálogo, conformada por una serie de destrezas que, a menudo, se plasman en las competencias generales y específicas de los currículos, pero que no siempre se trabajan específicamente en el aula. Probablemente, la atención que acapara la enseñanza de los contenidos diluye la atención y el tiempo de práctica que se otorga a competencias que, de forma transversal, aparecen en muchas de las asignaturas y materias, y que además se repiten en los distintos ciclos. Esta estructura curricular puede propiciar que la responsabilidad de abordarlas se diluya por lo que, en muchos casos, quedan relegadas a un segundo plano. Con esto en mente, de los nuevos retos a los que nos enfrentamos, más allá de los tecnológicos, queremos llamar la atención sobre la importancia de enseñar a dialogar al alumnado, especialmente por los constantes cambios sociales que se producen y por el poder de transformación que tiene el aprender/enseñar a escuchar, razonar y flexibilizar nuestra forma de entender situaciones y realidades más allá de las propias.

A este respecto, entendemos que innovar es buscar nuevos enfoques metodológicos acordes a las nuevas necesidades del alumnado y de la sociedad; en el ámbito educativo, implica un cambio en la forma de enseñar atendiendo a las distintas formas de aprender. Por mucho tiempo, el aprendizaje se ha centrado en la memorización de conceptos. Sin embargo, los avances pedagógicos y metodológicos que se han implementado en los últimos años, impulsados principalmente por las necesidades derivadas de la introducción de las nuevas tecnologías en el aula, han propiciado un cambio hacia modelos donde predomina la autonomía del alumnado, la

colaboración entre iguales, el desarrollo del pensamiento crítico y la adquisición de competencias. Autores como Trujillo-Segoviano (2014) y González y Estrella (2023) defienden precisamente que el enfoque en competencias busca integrar conocimientos, habilidades y actitudes para dar respuesta a problemas complejos en contextos específicos. Este enfoque promueve una educación integral que no solo prioriza lo cognitivo, sino también lo socio-afectivo, considerando que los estudiantes deben ser formados para enfrentar tanto desafíos laborales como de la vida cotidiana. Como afirma López Rupérez (2022, p.59),

[...] al lado de esta dimensión pragmática, propia de las habilidades, el enfoque del currículo por competencias extiende su visión a esas otras componentes, de actitudes y de valores, que suponen, de hecho, la traducción en la escuela —de un modo organizado y sistemático— del aprender a ser y el aprender a vivir juntos.

Este enfoque educativo más amplio, por consiguiente, ha promovido un carrusel de innovaciones educativas que han evidenciado la posible obsolescencia de ciertas formas tradicionales de enseñanza centradas exclusivamente en el saber, cediendo el protagonismo a las dimensiones competenciales de saber ser, saber hacer y saber convivir para generar espacios de interacción sostenibles. Este giro en la forma de enseñar es necesario para que, al terminar las diferentes etapas educativas, los futuros egresados puedan operar en un mundo global, intercultural y multirracial.

La publicación de la recomendación CM/Rec(2022)<sup>1</sup> por parte de la Unión Europea, da el impulso definitivo al papel clave que juega la educación para el desarrollo de sociedades sostenibles y democráticas, en concreto y en relación con la meta 4.7, sociedades donde se promueva la ciudadanía global y una puesta en valor de la diversidad cultural. Asimismo, esta directriz está en consonancia, por una parte, con la misión central de la UNESCO de consolidar la paz, erradicar la pobreza y destacar la importancia de la cultura para el desarrollo sostenible. Y, de igual manera, alineado con el cometido fundamental del Consejo de Europa (CdE), creado con la misión de promover la democracia y proteger los derechos humanos y el Estado de derecho en Europa. Por su parte, estos organismos han generado una serie de instrumentos y herramientas pedagógicas que presentaremos más adelante, que permiten cumplir con el papel clave de los centros educativos tanto en el ámbito de la transmisión del conocimiento, así como para la generación de un impacto real y tangible en nuestra sociedad.

Con este objetivo en mente, en este trabajo de índole teórico-analítica, se presenta y propone el Marco de Referencia de Competencias para una Cultura Democrática como un instrumento idóneo para el desarrollo competencial que exige la educación en la actualidad. En segundo lugar, abordamos el diálogo como herramienta pedagógica que permite desarrollar competencias lingüísticas y culturales y fomentar, entre otras competencias, la tolerancia y la empatía, necesarias

<sup>1</sup> Recommendation CM/Rec(2022)<sup>1</sup> of the Committee of Ministers to member States on the importance of plurilingual and intercultural education for democratic culture. 2nd of February 2022. [www.coe.int/cm](https://www.coe.int/cm)

para aprender a escuchar y entender las circunstancias del otro, en línea con la promoción de sociedades sostenibles en todos los ámbitos. Tal y como apuntan Ayuste y Trilla (2020), “[...] reconocer y respetar las diferencias no significa renunciar a la posibilidad de hablar y de entenderse. [...] La convivencia en sociedades cada vez más diversas requiere encontrar los mecanismos para que este diálogo sea honesto y sincero.” (p.28). El abordaje de temas controvertidos en el aula, según constata la literatura existente, es tan enriquecedor como desafiante. De hecho, el CdE ha generado una serie de manuales y materiales que preparan al profesorado para hacer frente a este reto, los que presentaremos también en este trabajo.

Incorporar innovaciones metodológicas como el aprendizaje dialógico y abrir las aulas para aprender, desde el respeto y la tolerancia, a tratar temas controvertidos, es sin duda, una gran apuesta hacia una sociedad plural respetuosa y diversa. En este estudio ponemos de manifiesto la trascendencia de desarrollar las competencias lingüísticas que no solo permiten al alumnado expresarse de forma ágil y fluida para poder transmitir ideas propias y comprender las ajenas, sino también como eje central en la adquisición del conocimiento. Entendemos que, si no enseñamos a dialogar en el contexto educativo, la ciudadanía tiene complicado dialogar sobre sus diferencias desde el respeto y la tolerancia; a dialogar también se enseña.

### **El Marco de Referencia de Competencias para una Cultura Democrática**

La misión fundamental del Consejo de Europa (CdE) es la de promover y proteger los derechos humanos, la democracia y el estado de derecho. En 2013, con el fin de impulsar su objetivo fundamental, el CdE asumió el reto de crear un marco de referencia que ayudara a los estados miembros a implantar una educación basada en competencias para la democracia y el diálogo intercultural. Con este objetivo en mente, se creó el Marco de Referencia de Competencias para una Cultura Democrática (RFCDC) (2016) que permite describir en cuatro dimensiones (valores, actitudes, habilidades, conocimiento y comprensión crítica) la identidad democrática de una persona. El RFCDC contribuye a dar visibilidad y reconocimiento a aspectos que ya se incorporan en las aulas en todos los niveles educativos. Su aportación principal radica en ser un instrumento que permite reconocer las destrezas, las actitudes, los valores y el conocimiento generado a través de las dinámicas de aula y las planificaciones curriculares respecto de la construcción de sociedades democráticas sostenibles.

El modelo del RFCDC, por expreso mandato del CdE (Barrett, 2020), es análogo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), siendo este último un marco de referencia que establece las competencias necesarias que determinan el uso efectivo de la lengua. Estas competencias vienen acompañadas de descriptores específicos con seis niveles de progresión (de básico a competente) que pormenorizan lo que un individuo debe ser capaz de hacer en cada uno de ellos. Hay que tener en cuenta, no obstante, que estos descriptores no están concebidos como elementos aislados, sino que nos ofrecen características de diferentes niveles de desempeño para poder tener una visión lo más global posible de las capacidades del

alumnado y cómo seguir potenciando su desarrollo en el aprendizaje a lo largo de la vida<sup>2</sup>.

En la creación del Marco para la Competencia Democrática se consideró apropiado replicar un modelo de descriptores que pusiese el foco en lo que “sabe hacer” un usuario, en base a que de esta manera se facilita la implementación, desarrollo y evaluación de las competencias. Asimismo, el RFCDC se inspiró en los materiales, herramientas y manuales que desde la Comisión se habían creado para promover la educación para la ciudadanía democrática, la educación para los derechos humanos y la educación intercultural. En consecuencia, el RFCDC puede considerarse actualmente como el instrumento que recoge y promueve los valores fundamentales del CdE y que actúa además como eje del plan de acción para combatir el extremismo y el terrorismo en Europa<sup>3</sup>. Este marco define resultados de aprendizaje que abarcan todos los niveles de educación, incluida la formación universitaria y permite ser implementado y evaluado en el aula, cumpliendo así con el mandato del CdE que insta a las instituciones educativas europeas a implementarlo en sus centros.

A este respecto, entendemos que es necesario fomentar y promover una cultura democrática en todas las etapas educativas (desde educación primaria hasta educación superior) que permita enseñar a dialogar sobre temas sensibles y complejos en entornos seguros y plurales. La democracia no se entiende sin diálogo y los centros educativos tampoco. En consecuencia, consideramos necesario realizar acciones que ayuden a diseminar la importancia y utilidad de este modelo de competencias y descriptores que se resume en la figura 1, que plasma las 20 competencias clave planteadas en el RFCDC por ámbitos. Como se puede ver, destacan las habilidades y las actitudes como elementos clave del modelo.

El Marco ofrece un modelo competencial que describe los valores, actitudes, habilidades, conocimientos y comprensión crítica del mundo que permiten a una persona participar de manera efectiva en una cultura de democracia. A estas 20 competencias clave vienen asociados una serie de descriptores (447 en total) que describen comportamientos observables y evaluables. Estos se han concebidos y formulado según la estructura de los resultados de aprendizaje y describen niveles de competencia básico, intermedio y avanzado.

<sup>2</sup> En este enlace: <https://bit.ly/408sldm> puede encontrarse más información sobre el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida.

<sup>3</sup> El Plan de acción para combatir el extremismo y el terrorismo se encuentra disponible para consulta en el siguiente enlace: <https://bit.ly/4h6Eu8q>

**Figura 1.**  
*Modelo de competencias y sus descriptores en el RFCDC*



*Fuente.* Versión en español del Marco de Referencia de Competencias para una Cultura Democrática, disponible en este enlace: <https://bit.ly/3YeVXDk>

Es por esto que el RFCDC se presenta como una herramienta de inestimable valor para promover el desarrollo de la competencia democrática, que comprende las 20 competencias (cada una con sus correspondientes descriptores) arriba mencionadas, en las distintas etapas educativas de forma coherente e integral. Así pues, el RFCDC supone el paradigma de uno de los pilares fundamentales de las acciones del Consejo de Europa, la educación: “Education is the major means through which people living in Europe can acquire the knowledge, skills, attitudes and values necessary to engage in successful dialogue and cooperation, and become plurilingual, intercultural and democratic citizens” (Byram et al., 2023, p.xiii).

Asimismo, no dejamos de reivindicar la necesidad de formar al profesorado en activo en este sentido, al mismo tiempo que urge su implementación en la formación inicial de los futuros docentes. El RFCDC es una herramienta flexible que ha de adecuarse a las necesidades de cada estado/región y que, a su vez, puede ser utilizado de forma parcial, según sean los requisitos concretos que cada plan de estudios o currículum educativo demande. En nuestro caso, nos sirve para poner de relieve la importancia del diálogo (intercultural) en la formación del alumnado y el profesorado e instar a la comunidad educativa a incluir esta competencia como un pilar fundamental de sus currículos y planes de estudio, así como en la formación continua del profesorado. La importancia de la formación del profesorado en la competencia dialógica sobre temas controvertidos ha quedado patente en varias investigaciones recientes en distintos países. Por ejemplo, Cassar et al. (2021) entrevistaron a 12 docentes de Historia en Malta sobre la manera en la que abordaban los temas controvertidos, y qué factores tenían una mayor influencia sobre sus decisiones pedagógicas. Se identificaron, entre otros, barreras institucionales y



personales, lo cual lleva a las autoras a la conclusión de que es necesaria una formación específica y ética para que el profesorado pueda afrontar temas controvertidos con responsabilidad pedagógica, “The content of the unplanned controversial issues that teachers identified and addressed is multi-faceted and draws upon personal, current, cultural and historical dimensions” (p. 656). Para Reiss (2022), que investigó el tratamiento de temas controvertidos en Ciencias y Religión, esa formación debe combinar sensibilidad epistémica, respeto y pensamiento crítico. Alkaher y Carmi (2024) pusieron el foco en educación ambiental, en concreto, en la disposición de los docentes a abordar el crecimiento poblacional como un tema controvertido. Las autoras descubrieron que muchos docentes experimentan disonancia entre sus creencias personales y la percepción de neutralidad profesional esperada, además de tener cierto temor a las reacciones negativas de padres o de los propios estudiantes. Al final, la formación específica del profesorado resultó ser un factor determinante para decidir cómo se trataba el tema o si se trataba o se obviaba. Asimismo, Breitenmoser et al. (2024) exploraron la enseñanza del cambio climático como tema controvertido, llegando a la conclusión de que entre el profesorado predominan las posturas neutras o una directa evasión del tema debido a su falta de preparación para ello. Finalmente, Karousio et al. (2025), en su estudio con docentes en Chipre sobre su percepción sobre temas controvertidos, hallaron obstáculos estructurales y emocionales que les hicieron concluir que la formación continua y el apoyo institucional son esenciales para abordar este tipo de temas.

## Perspectivas sobre el diálogo

Como se ha puesto de relieve en la sección anterior, en los últimos años, los enfoques y metodologías que promueven un papel central de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, a la vez que permiten generar entornos educativos donde se fomenta la igualdad, la inclusión y el pensamiento crítico han ido incorporándose a los diferentes sistemas educativos, y marcando la tendencia actual hacia una escuela plural y plurilingüe. En esta sección, abordaremos de manera específica una de esas innovaciones, que no es otra que el aprendizaje dialógico, que creemos contribuye de manera fundamental a la consecución de la meta 4.7. dentro del objetivo 4 de los ODS.

Ya a finales del siglo pasado, Wells (1999) mencionaba la indagación dialógica como una herramienta para el desarrollo de competencias y habilidades tan importantes como la observación, la capacidad de análisis o la construcción del conocimiento con ayuda de otros. Esa cooperación en el aprendizaje genera lo que Perrenoud (2004) conceptualizó como una estrategia de comunicación horizontal que lleva a la reflexión conjunta.

El aprendizaje dialógico como concepto específico se enmarca dentro de las Comunidades de Aprendizaje, proyectos integradores y transformadores de la educación<sup>4</sup>. Según Álvarez et al. (2013),

<sup>4</sup> Se puede encontrar más información en sobre estas Comunidades en el informe del proyecto INCLUD-ED, descargable a través del siguiente enlace: <https://bit.ly/3NtnBHv>

Lo fundamental en su definición es que para aprender necesitamos gran número de interacciones y lo más diversas posibles, apoyándose el diálogo en una relación de igualdad y no de poder, lo que significa que todas las personas tenemos conocimiento que aportar, reconociendo así, la inteligencia cultural de todos los humanos (p.211).

Consideramos que en el contexto actual sería posible promover tanto un aprendizaje significativo como consolidar los pilares del desarrollo personal como ciudadanos democráticos en base a los principios del aprendizaje dialógico y el potencial de la indagación dialógica, ambas estrategias pedagógicas que tienen el potencial de permear desde la universidad hacia otros niveles educativos mediante, principalmente, la formación del futuro profesorado.

No obstante, aún sería posible ir más allá en la práctica del diálogo en contextos educativos, con lo que se ha venido a denominar el giro dialógico. Se trata de un modelo integrado de diálogo y deliberación, dada la importancia del discurso para la participación democrática de los individuos en las sociedades actuales. Como afirma Fischer (2003) los ciudadanos “construct their social world and the political actions they undertake to influence it” (p.42). En este sentido, podríamos afirmar que la competencia lingüística y en particular los procesos de interacción adquieren gran relevancia, desde el punto de vista de una conceptualización de la comunicación como un proceso de relaciones – en oposición a un producto – que marcan las dinámicas y el desarrollo de una comunidad (Escobar, 2009, p.47).

En esa línea, Casas *et al.* (2005) subrayan la importancia del diálogo y los debates en el aula como herramientas para aprender a argumentar y razonar, ya que el diálogo abierto y cooperativo promueve la participación activa de los estudiantes y contribuye a desarrollar su pensamiento crítico. Pero los autores van más allá, destacando que las habilidades lingüísticas – que en el caso que presentan serían la capacidad para describir, explicar, justificar, interpretar y argumentar – son fundamentales para la formación democrática de los jóvenes. Estas competencias, al permitir a los estudiantes expresar y compartir conocimientos, les abre la puerta para entender y participar en la sociedad democrática. Se podría interpretar que, a través del uso adecuado del lenguaje, los estudiantes no solo participan activamente en la sociedad, sino que son capaces de rechazar dogmatismos, fomentando por tanto la convivencia democrática. En relación con este punto, Senbayrak y Hart llevaron a cabo en Turquía un estudio cualitativo del análisis de las interacciones de un grupo de estudiantes de inglés como lengua extranjera, un ámbito de conocimiento intrínsecamente ligado al manejo de la competencia lingüística. En esas interacciones, los estudiantes trataron temas de justicia social como los refugiados, el medioambiente o la equidad de género. Para las autoras, el modelo dialógico de los clubes de conversación puede generar un espacio seguro para fomentar la alfabetización crítica, pues la resistencia inicial o la incomodidad que algunos participantes mostraron durante la experiencia, puede ser interpretado bajo el prisma positivo de que se trata de una fase natural en el proceso de desarrollo crítico. Además, en marzo de 2025 se lanzó el proyecto “Developing competences for



democratic culture for Young learners through language education”<sup>5</sup>, que pone el foco en el rol de los docentes de lenguas para fomentar el desarrollo de la competencia democrática en la escuela.

Tradicionalmente, se ha optado por un modelo de debate en torno a la confrontación de ideas donde la mejor idea se alzaba como triunfadora, un sistema polarizado donde los puntos de vista más extremos se han presentado como las opciones antagónicas del debate, y donde, más que un diálogo, se producían una serie de monólogos sobre un tema común. Sin embargo, autores como Burkhalter et al. (2002, p.408) defienden que hay tantas formas de razonamiento como perspectivas culturales y maneras de expresarse. Es decir, se da voz a una mayor variedad de opiniones y razonamientos, y se establece una dinámica real de diálogo. En el contexto educativo, se podría afirmar que, para llegar a un aprendizaje profundo y potenciar los procesos democráticos en el aula, se deben favorecer dinámicas de diálogo genuinas que permitan la participación de todos los alumnos, tanto mediante la realización de trabajos cooperativos como al compartir los resultados de su aprendizaje en gran grupo<sup>6</sup>.

Estaríamos hablando de una comunicación dialógica que según el modelo planteado por Escobar (2009, p.55)<sup>7</sup> implica:

- Creación de entornos seguros para la expresión personal.
- Aprendizaje mediante la indagación y divulgación.
- Mantener nuestra posición, pero permitir a los demás el espacio para que mantengan la suya.
- Escuchar para comprender: buscar el valor en la postura de los demás, explorando conjuntamente las causas, reglas y suposiciones subyacentes a los diferentes enfoques de un tema.
- Los contenidos son emergentes y contingentes: los argumentos pueden evolucionar si una perspectiva diferente arroja un nuevo punto de vista sobre un tema.
- Percepciones y opciones abren nuevas plataformas comunicativas.

Los modelos de comunicación dialógica presentados en esta sección tienen muchos elementos en común. Sin embargo, no representan tanto un patrón fijo sino más bien marcos flexibles para la creación de dinámicas de aula reflexivas donde los docentes se convierten en potenciadores de relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo. En el siguiente apartado, trataremos una forma de aprovechar el diálogo – el diálogo intercultural – como herramienta para abordar temas controvertidos que son de especial transcendencia en el contexto socio-político actual y que está en sintonía tanto con el RFCDC como con la consecución del OCD 4.7. Tanto el marco de referencia como los ODS necesitan integrar el diálogo para tratar

<sup>5</sup> <https://bit.ly/3FNHXuF>

<sup>6</sup> Como hemos comentado anteriormente, estamos hablando del diálogo en un aula (de cualquier nivel educativo) como estrategia, proceso y fin.

<sup>7</sup> Adaptado y traducido de Table 2. Adversarial vs. Dialogic Communication, en Escobar, 2009, p.55, en concreto de la aplicación práctica de la comunicación dialógica.

temas controvertidos que debemos afrontar como sociedad que busca un cambio en la forma de habitar y cohabitar en este planeta.

### El diálogo intercultural

Como ya hemos reiterado, en la coyuntura actual, donde las sociedades son cada vez más diversas, dialogar adquiere un lugar central en el contexto educativo. Nos encontramos ante el reto de ensanchar la capacidad de dialogar del alumnado y el profesorado, y de hacerlo en un contexto intercultural. El CdE (2008) puso el acento, precisamente, en la importancia del diálogo intercultural por ser una competencia que promueve valores fundamentales para transitar hacia una convivencia pacífica e interculturalmente diversa. Lo define como:

[...] an open and respectful exchange of views between individuals, groups with different ethnic, cultural, religious and linguistic backgrounds and heritage on the basis of mutual understanding and respect [...]. It operates at all levels – within societies, between the societies of Europe and between Europe and the wider world. (p.17)

En este mismo orden de cosas, el informe final del grupo de trabajo *Educating on Intercultural Dialogue – Living Together in Europe* (2017)<sup>8</sup> pone de relieve las competencias que permiten dialogar de forma eficaz indicando a su vez que estás vienen recogidas en el RFCDC: habilidades de escucha, analíticas y de pensamiento crítico, lingüísticas, de empatía, actitudes de apertura hacia la diversidad cultural, tolerancia hacia la ambigüedad cuando nos topamos con puntos de vista irreconciliables y que permite adquirir conocimiento y comprensión crítica del mundo.

A su vez, qué duda cabe, que en contextos plurilingües y en metodologías dialógicas por indagación, se amplía el número de habilidades que se fortalecen y que también vienen recogidas en este marco, concretamente en el documento específico sobre la evaluación de las competencias para la Cultura Democrática (Barrett et al., 2021). En la sección 1 del capítulo 4, se pone el acento en la evaluación basada en el diálogo (pp.71-76), y se recoge un ejemplo de práctica docente en Noruega denominado diálogo en círculo, a través del cual se moviliza el conjunto de competencias observables mediante el diálogo intercultural:

All of the learners have to express what they have learned, how they see their own contributions to the dialogue, and how they could do better in the future. The RFCDC descriptors may be used by the learners to self-assess their own contributions. Learners are given feedback on their self-assessments, and further probing questions are asked either by the teacher or by peers (according to the instructions that have been given by the teacher). Through the use of sensitive dialogue and probing questions, the teacher supports and scaffolds the learners' reflections and self-assessments, creating a fruitful, rich and appropriate discussion. (Barrett et al., 2021, p.76).

Por su parte, dialogar sobre temas controvertidos abre una nueva ventana de oportunidades educativas. Entendemos que, puesto que la controversia forma parte

<sup>8</sup> <https://www.coe.int/en/web/ingo>

de las sociedades democráticas, es imperativo contemplarla en nuestros programas si queremos asegurar una educación inclusiva y de calidad, como queda reflejado en el ODS 4 y en concreto en el 4.7, que puede servirse del RFCDC para alcanzar muchas de las metas que se establecen en este objetivo:

De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.<sup>9</sup>

Así pues, consideramos que abordar temas controvertidos en el aula puede tener una triple finalidad. Por un lado, dar oportunidades al alumnado para el desarrollo de la competencia comunicativa. Por otro lado, favorecer el desarrollo de la competencia intercultural y democrática, fomentando el diálogo y la tolerancia entre las personas y contribuir así a crear sociedades más pacíficas y, por último, tratar contenidos específicos de materias para conseguir un aprendizaje significativo.

### **Temas controvertidos como herramienta para impulsar el diálogo en el aula**

Tratar temas controvertidos en el aula permite que los alumnos aprendan a argumentar, documentarse, comunicar y debatir sus posiciones, así como escuchar los argumentos de los otros, y hacerlo de forma respetuosa y en un entorno seguro. Pero no solo eso, sino que es parte de un compromiso que desde el entorno educativo debemos cumplir. En este sentido coincidimos con Salinas y Oller (2017) al afirmar que:

[...] un requisito fundamental de toda sociedad democrática es la capacidad para gestionar dichas pugnas en un marco de respeto y diálogo. En dicho sentido, una escuela –o un sistema educativo– que ignore la existencia de controversias está evitando su responsabilidad con la sociedad. Por el contrario, el rol de las instituciones educativas debe ser precisamente enseñar el origen de las desavenencias y los mecanismos para resolverlas democrática y pacíficamente. (p.41)

Por su parte, como se ha mencionado en el apartado anterior, el profesorado tiende a evitar las controversias en el aula por distintas razones, en especial y cómo indica López (2011, p. 71) “La razón por la que muchos profesores no se ocupan de temas conflictivos es porque se sienten incómodos y no están seguros de cuál debe ser su actitud ante sus alumnos al enfrentarse a ellos.” Es decir, para que el profesorado pueda afrontar este tipo de dilemas necesita formación y sobre todo recursos, que les dote de las herramientas y estrategias para tratar estos temas en el aula que, en esencia, generan emociones intensas y suelen dividir a la ciudadanía. Igualmente, no debemos perder de vista que la controversia traspasa las paredes de los centros educativos y, simplemente, no podemos ignorarla ni contenerla, solo nos

<sup>9</sup> En <https://bit.ly/4dRyAWb>, sección metas del objetivo 4.

queda afrontarla y aprovecharla como herramienta de cambio. Los temas controvertidos disponen de una amplia literatura y se han generado múltiples herramientas para poder manejarlos en el entorno educativo. A continuación, mencionaremos algunos de los proyectos y recursos, en nuestra opinión, más significativos.

Los temas controvertidos pueden ser globales o locales, históricos o actuales, pero todos se afrontan desde la emoción, son complejos y se abordan con la finalidad de entenderse, no necesariamente de convencer al otro. En este sentido, el proyecto del CdE “*Free to Speak - Safe to Learn*” *Democratic Schools for All*<sup>10</sup> tiene como objetivo asesorar a profesores y centros a la hora de abordar temas controvertidos y promover la libertad de expresión, tolerancia e inclusión. Los temas controvertidos son los retos a los que nos enfrentamos como sociedad democrática y tratarlos en las aulas respetando los valores fundamentales democráticos, es el objetivo fundamental de este proyecto. El proyecto se apoya en el RFCDC que define los valores, habilidades, actitudes y conocimiento y comprensión necesarios que permiten que los ciudadanos puedan participar en una sociedad democrática.

En este marco cabe destacar el módulo de formación *Vivir con la controversia*, que desde el CdE y la Comisión Europea se diseñó para promover la enseñanza de temas controvertidos en los centros educativos europeos. Está diseñado “para el profesorado de todos los entornos educativos y todas las asignaturas (desde educación infantil a educación universitaria y desde Educación para la ciudadanía y Ciencias sociales a Idiomas y Ciencia).” El módulo contiene dos bloques fundamentales, uno de carácter teórico que sienta las bases de cómo y por qué tratar temas controvertidos y otro que contiene actividades y dinámicas propias para poner en práctica. Posteriormente, se publicó un manual complementario, *Managing Controversy: Developing A Strategy For Handling Controversy And Teaching Controversial Issues In Schools* para ayudar a los centros a afrontar la controversia de forma holística. Este paquete de recursos que ofrece también el *European Wergeland Centre*<sup>11</sup>, centro de referencia en la formación y creación de recursos para construir y mantener una cultura democrática y preservar los derechos humanos, respaldado por el CdE, pone a disposición de la comunidad educativa, junto con los manuales, una serie de vídeos prácticos sobre cómo abordar los temas controvertidos.

## Conclusiones

El análisis presentado resalta la necesidad urgente de transformar la educación del siglo XXI para responder a los retos de una sociedad global, democrática y diversa. En este contexto, el RFCDC emerge como una herramienta crucial para abordar la consecución del ODS 4.7. Este marco proporciona un enfoque competencial que abarca valores, actitudes, habilidades, conocimiento y comprensión

crítica, todos esenciales para poder convivir en sociedades democráticas y, por ende, sostenibles. El énfasis en el diálogo como herramienta pedagógica es uno de los puntos centrales de esta propuesta. Hemos plasmado la necesidad – y la oportunidad – que supone abordar temas controvertidos en el aula, impulsando el diálogo como capacidad comunicativa insoslayable de cualquier proyecto de convivencia local y global. Por un lado, enseñar a dialogar, especialmente sobre temas controvertidos, no solo fomenta competencias lingüísticas y culturales, sino que también cultiva la empatía, la tolerancia y el respeto por la diversidad. Por otro lado, el diálogo intercultural permite que el alumnado desarrolle habilidades críticas y analíticas en un entorno inclusivo y respetuoso, facilitando un aprendizaje más profundo y significativo. Asimismo, hemos puesto de manifiesto la importancia de preparar al profesorado para abordar estos retos mediante formación específica y recursos que les permitan gestionar temas complejos y emocionales en el aula, ya que pensamos que no se puede introducir una renovación en las aulas sin una formación previa del profesorado, al igual que no se puede enseñar a dialogar sin saber dialogar. Por tanto, este trabajo defiende que la educación debe evolucionar para integrar el diálogo como una competencia fundamental en la formación de ciudadanos democráticos. Marcos como el RFDCE, presentado en este trabajo junto con las herramientas para su aplicación práctica, contribuyen al papel clave de una educación basada en el respeto mutuo y la capacidad de gestionar las diferencias mediante el diálogo para avanzar hacia sociedades más justas, pacíficas e inclusivas. Abrir la puerta al diálogo de temas controvertidos en los centros educativos significa una oportunidad única de aprendizaje. Es evidente que supone un gran desafío, pero tenemos a nuestra disposición manuales y herramientas para formar al profesorado y mecanismo para impulsarlo desde los centros e instituciones educativas.

## Referencias

- Alkather, I., & Carmi, N. (2024). Population growth as the elephant in the room: teachers' perspectives and willingness to incorporate a controversial environmental sustainability issue in their teaching. *Environmental Education Research*, 30(9), 1432-1459.
- Alvarez, M.C., González, L., Larrinaga, A. (2013). Aprendizaje dialógico: una apuesta de centro educativo para la inclusión. *Tabanque* 26, pp. 209-224.
- Ayuste, A., & Trilla, J. (2020). Un sexto principio para el “Manifiesto por una pedagogía post-crítica”. *Teri* 32(2), pp.25-36. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teri.22384>
- Barrett, M. (2020). The Council of Europe's Reference Framework of Competences for Democratic Culture: Policy context, content and impact. *London Review of Education*, 18(1), 1–17. DOI: 10.18546/LRE.18.1.01
- Barret, M., Aceska, N., Azzouz, N., Baró, C., Baytelman, A., Silva, C., Chushak, K., Clifford, A., Dautaj, A., Filippov, V., Fursa, I., Gebauer, B., Gozuyasli, N., Larraz, V., Mehdiyeva, N., Mihail, R., Ouakrim-Soivio, N., Paaske, N., Ranonyte, A., ...

- Valečić, H. (2021). *Assessing Competences for Democratic Culture. Principles, Methods, Examples*. Council of Europe Publishing.
- Breitenmoser, P., Keller-Schneider, M., & Niebert, K. (2024). Navigating controversy and neutrality: pre-service teachers' beliefs on teaching climate change. *Environmental Education Research*, 1-19.
- Burkhalter, S., Gastil, J., Kelshaw, T. (2002). A conceptual definition and theoretical model of public deliberation in small face-to-face groups. *Communication Theory*, 12(4), 398-422. DOI: 10.1111/j.1468-2885.2002.tb00276.x
- Byran, M., Fleming, M. & Sheilds, J. (2023) (Eds.). *Quality and Equity in Education. A Practical Guide to the Council of Europe Vision of Education for Plurilingual, Intercultural and Democratic Citizenship*. Multilingual Matters.
- Casas, M., Bosch, D., & González, N. (2005). Las competencias comunicativas en la formación democrática de los jóvenes: describir, explicar, justificar, interpretar y argumentar. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (4), 39-52.
- Cassar, C., Oosterheert, I., & Meijer, P. C. (2021). The classroom in turmoil: Teachers' perspective on unplanned controversial issues in the classroom. *Teachers and teaching*, 27(7), 656-671.
- Comisión Europea (2023). *Plan de Acción para la Democracia*. <https://bit.ly/43yuxwq>
- Consejo de Europa. (2018) *Competencias para una cultura democrática. Convivir en pie de igualdad en sociedades democráticas culturalmente diversas*. (E. Evans, S. Weissert, P. Zabala, Trans). Gráfica Filadelfia. (Obra original publicada en 2016).
- Coffin, C. & Donohue, J. (2014). *A language as a social semiotic-based approach to teaching and learning in Higher Education*. John Wiley & Sons Ltd.
- Council of Europe. (2008). *White paper on Intercultural Dialogue, Living Together as equals in dignity*. Council of Europe Publishing.
- Council of Europe. (2016). *Competences for Democratic Culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- Council of Europe. (2017). *Educating on Intercultural Dialogue – Living together in Europe*. Council of Europe Publishing. <https://bit.ly/4eLIEll>
- Escobar, O. (2009). The dialogic turn: dialogue for deliberation. *InSpire Journal of Law, Politics and Societies*, 4(2), 42-70. ISSN 1753-4453. <https://bit.ly/3U7bDHi>
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2014). *EU high level group of experts on literacy: final report, September 2012*, Publications Office. <https://bit.ly/3zP6bIH>



- Fischer, F. (2003). *Reframing public policy. Discursive politics and deliberative practices*. Oxford University Press.
- González, J. & Estrella, J., (2023). Educación del Siglo XXI, competencias, metodologías y estrategias. *Esprint Investigación*, 2(1). 5-15. <https://doi.org/10.61347/ei.v2i1.50>
- Karousiou, C., Vrikki, M., & Evagorou, M. (2025). Teachers' perceptions on Introducing Sensitive and Controversial Issues in the Classroom. In *Frontiers in Education* 10, p.1-13. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1481173>
- Kerr, D., & Huddelston, T. (2015). *Living with controversy. Teaching controversial issues through Education for Democratic Citizenship and Human Rights (EDC/HRE). Training pack for teachers*. Council of Europe Publishing. <https://bit.ly/4h9m5l8> (versión en español).
- López, R. (2011). Conflictos sociales candentes en el aula. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://bit.ly/4gZwzK6>
- López Rupérez, F. (2022). El enfoque del currículo por competencias. Un análisis de la LOMLOE. The competency-based curriculum approach. An analysis of the LOMLOE. *Revista Española de Pedagogía*, 80(281), 55-68. <https://doi.org/10.22550/REP80-1-2022-05>
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Reiss, M. J. (2022). Learning to teach controversial topics. In *Handbook of research on science teacher education* (pp. 403-413). Routledge.
- Salinas, J.J., y Oller, M. (2017). Debatiendo temas controversiales para formar ciudadanos. Una experiencia con alumnos de Secundaria. *Praxis Educativa* (Arg), 21(3), 40-48. Universidad Nacional de La Pampa.
- Şenbayrak, M., & Ortaçtepe Hart, D. (2024). Exploring social justice dialogues in EFL conversation clubs: discursive moves and affordances. *Language, Culture and Curriculum*, 37(3), 327-342.
- Trujillo-Segoviano, J., (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Ra Ximhai*, 10(5), 307-322.
- Wells, G. (1999). *Dialogic inquiry: Toward a sociocultural practice and theory of education*. Cambridge University Press.

