

UNIVERSITAT D'ALACANT
UNIVERSIDAD DE ALICANTE



↗ **Redes de Investigación
e Innovación en Docencia
Universitaria**

↗ **Xarxes d'investigació
i Innovació en Docència
Universitària**

Volumen
2021

Volum
2021

Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2021

Rosana Satorre Cuerda (Coord.),
Asunción Menargues Marcilla, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades(Eds.)

Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria. Volumen 2021

Organització: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat d'Alacant / Organización: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Alicante

Edició / Edición: Rosana Satorre Cuerda (Coord.), Asunción Menargues Marcilla, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades(Eds.)

Comité tècnic / Comité técnico:
Cristina Mansilla Martínez
Sergio Andrés Mijangos Sánchez
Neus Pellín Buades

Revisió i maquetació / Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

Primera edició: / Primera edición: octubre 2021

© De l'edició/ De la edición: Rosana Satorre Cuerda (Coord.), Asunción Menargues Marcilla, Rocío Díez Ros & Neus Pellín Buades(Eds.)

© Del text: les autores i autors / Del texto: las autoras y autores

© D'aquesta edició: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / De esta edición: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante

ice@ua.es

ISBN: 978-84-09-29261-5

Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització dels seus titulars, llevat de les excepcions previstes per la llei. Adreceu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necessiteu fotocopiar o escanejar algun fragment d'aquesta obra. / *Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.*

Producció: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / Producción: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante

La revisió dels treballs s'ha fet de forma rigorosa, seguint el protocol de revisió per parells / La revisión de los trabajos se ha realizado de forma rigurosa, siguiendo el protocolo de revisión por pares.

EDITORIAL: Les opinions i continguts dels treballs publicats en aquesta obra són de responsabilitat exclusiva dels autors. / *Las opiniones y contenidos de los trabajos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.*

29. Enseñanza universitaria del inglés para potenciar los derechos humanos: ejemplos prácticos

Martínez Lirola, M.^a; Llorens Simón, E.
Univerisdad de Alicante

RESUMEN

Este artículo se centra en la educación basada en los derechos humanos (EBDH) con el fin de reivindicar su importancia a través de distintas actividades llevadas a cabo en la enseñanza universitaria. Los objetivos de este trabajo son: 1. Preparar distintas actividades enmarcadas en el EBDH en la clase universitaria de inglés como lengua extranjera con el objetivo de que el alumnado tome conciencia de la necesidad de velar por los DDHH en el siglo XXI. 2. Contribuir a que el alumnado avance como ciudadanía global al introducir el EBDH en la enseñanza universitaria. 3. Fomentar la reflexión sobre los DDHH en la enseñanza universitaria. Las actividades seleccionadas tienen como finalidad que el alumnado reflexione sobre los derechos humanos de modo que mejore su conciencia crítica y su compromiso en la defensa de los mismos. Tras la participación en las actividades se invitó al alumnado a responder una encuesta anónima que pretende hacer reflexionar al alumnado sobre la importancia de los principios de la educación basada en los derechos humanos con el fin de contribuir a la construcción de una sociedad más justa y más humana. Los resultados de la encuesta señalan que el alumnado universitario está concienciado sobre la importancia de los valores y principios que potencia la EBDH y contribuye a la adquisición de distintos tipos de competencias.

PALABRAS CLAVE: Derechos humanos (DDHH), didáctica, educación superior, Estudios Ingleses

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad actual presente retos constantes a los que la educación ha de dar respuesta. Por esta razón, se ha de optar por enfoques pedagógicos que se relacionen lo que se enseña en las aulas con las demandas sociales en todos los niveles educativos. Concurrimos con Contreras León y Chapetón Castro (2017) en la necesidad de optar por enfoques críticos y basados en la pedagogía dialógica (Freire, 2002) que contribuyan a la transformación social y al desarrollo de las destrezas sociales del alumnado.

En este sentido, optar por la educación basada en los derechos humanos (EBDH) ofrece sin duda herramientas para que el alumnado pueda establecer vínculos con la sociedad y sin duda se avanza en el desarrollo humano al ser un enfoque que se centra en defender la igualdad de derechos de todas las personas humanas (Boni, Lopez-Fogues y Walker, 2016). La EBDH se basa en documentos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos o la Convención de los Derechos del Niño.

Dicho enfoque educativo se basa en la importancia de respetar los derechos humanos (DDHH) siguiendo los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos donde se recogen ideales de convivencia que hacen que se les pueda considerar una de las mayores obras de la historia de la Humanidad (Bajaj, 2011). La persona ocupa un lugar central en este modelo educativo y, en consecuencia, se desenmascara el modo en que la sociedad oprime a determinados grupos de personas (Freire, 2015; Valencia Zuluaga y Jaramillo Maya, 2015).

Siguiendo a Covell (2013), el objetivo principal de la EBDH es empoderar a la ciudadanía para construir, proteger y sostener los DDHH en las sociedades. Este modelo educativo debería crear y sostener la justicia social al hacer una apuesta sólida por los DDHH. Se potencia que el alumnado sea activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Caicedo, 2014). La EBDH promueve estilos de aprendizaje reflexivos, teóricos, pragmáticos y activos (Martínez Lirola, 2020; Moore, Walsh y Rísquez, 2012) que contribuyan a que el alumnado aprenda haciendo a la vez que desarrolla una conciencia global (UNESCO, 2015) y una defensa de la justicia.

Los principales objetivos de este artículo son los siguientes: 1) preparar distintas actividades enmarcadas en el EBDH en la clase universitaria de inglés como lengua extranjera con el objetivo de que el alumnado tome conciencia de la necesidad de velar por los DDHH en el siglo XXI; 2) contribuir a que el alumnado avance como ciudadanía global al introducir el EBDH en la enseñanza universitaria; 3) fomentar la reflexión sobre los DDHH en la enseñanza universitaria.

2. MÉTODO

2.1. Descripción del contexto y de las/os participantes

La experiencia que presentamos en este trabajo se llevó a cabo en la Universidad de Alicante, en concreto en las asignaturas Lengua Inglesa V y Lengua Inglesa III del grado en Estudios Ingleses. Lengua Inglesa V es una asignatura obligatoria de seis créditos que se imparte en el primer cuatrimestre del tercer curso. Dicha asignatura tiene como objetivo fundamental que el alumnado mejore su nivel de inglés hasta alcanzar un nivel C1 cuando curse esta asignatura en el primer cuatrimestre y la asignatura Lengua Inglesa VI en el segundo cuatrimestre. Para ello se trabajan las cinco destrezas (escucha, habla, lectura, escritura e interacción) tanto dentro como fuera del aula.

Durante el curso académico 2020-2021 hubo 94 personas matriculadas en la asignatura Lengua Inglesa V divididas en dos grupos (grupo a con 48 personas y grupo b con 46 personas). La profesora decidió optar por una metodología cooperativa debido al alto número de personas matriculadas en la asignatura. Por esta razón, se pidió al alumnado que se agrupara en grupos de 5 o 6 personas. Se dio al estudiantado libertad para organizar los grupos de modo que fueran heterogéneos y que el alumnado decidiera libremente con quién quería trabajar.

Participar en las actividades que se describirán en la sección 3 supone un 15% de la nota final de la asignatura. Estas se llevaron a cabo en las tres primeras semanas del cuatrimestre; a cada una de ellas se les dedicaron dos horas de prácticas y la lengua vehicular para llevarlas a cabo fue el inglés. Al tratarse de varios grupos, la profesora fue estricta con el control del tiempo que se concedía para realizar cada una de las actividades diseñadas en esas semanas. Una vez que se realizaron se pidió al alumnado que completara una encuesta (apéndice 1) (vid. sección 3) con el fin de observar si el alumnado había adquirido los contenidos y las destrezas previstas.

Lengua Inglesa III es una materia que se imparte en el primer cuatrimestre del segundo curso e incluye, igualmente, seis créditos. Se busca que el alumnado adquiera no solo conocimientos teóricos y/o, sino también competencias específicas para el uso de la lengua en función del nivel B2.

En ese sentido, la profesora ha llevado a cabo una serie de tareas y ejercicios enfocados en la interacción y la comunicación cuyo trasfondo comprendía en todo momento la promoción de los DDHH contemplados como tales dentro de la diversidad de un aula que ha permitido la reproducción de una micro sociedad afín a la realidad a pequeña escala.

Durante el curso académico 2020-2021 hubo 95 personas matriculadas en la asignatura Lengua Inglesa III también divididas en dos grupos (grupo a con 43 personas y grupo b con 52 personas). El grupo b es más numeroso porque la asignatura, además de ser obligatoria para el alumnado del grado en Estudios Ingleses, se ofrece como optativa para el resto de filologías.

2.2. Instrumentos

Al final del cuatrimestre se preparó una encuesta anónima de cinco preguntas (véase anexo I) con el fin de conocer la opinión del alumnado sobre las actividades realizadas para potenciar tanto los DDHH en las asignaturas y conocer las competencias sociales que consideraban que habían adquirido en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La encuesta nos permite obtener algunos datos cuantitativos y fue completada al final del cuatrimestre por todo el alumnado matriculado en la asignatura. Se trata de cuatro preguntas dicotómicas en las que se pide además justificar las razones para contestar sí o no y una pregunta de elección múltiple. Los datos obtenidos de la encuesta fueron analizados estadísticamente mediante el software Excel (Microsoft office), con el objeto de obtener parámetros estadísticos univariados.

2.3. Procedimiento

Se planificaron diferentes actividades durante el primer cuatrimestre del curso académico 2020-2021 para trabajar los contenidos de las asignaturas e integrarlos con los DDHH. También se pretendía que el alumnado participara activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que se diseñaron unas actividades enmarcadas en la EBDH (vid. sección 3). La encuesta que el alumnado completó al final del cuatrimestre permitió tener información sobre la opinión del alumnado acerca de las actividades en las que había participado y su relación con la EBDH.

3. RESULTADOS

Una vez presentada la metodología, en esta sección vamos a presentar, por un lado, las actividades enmarcadas en la EBDH realizadas y, por otro lado, ofreceremos los resultados de una encuesta que el alumnado completó una vez realizadas las tareas, tanto en la asignatura Lengua Inglesa V como en Lengua Inglesa III. Dicha encuesta se completó de manera anónima y el objetivo de la misma es conocer la opinión del alumnado universitario sobre algunos aspectos del enfoque educativo seleccionado.

Actividades relacionadas con los DDHH en la asignatura Lengua Inglesa V

Todas las actividades que proponemos a continuación se enmarcan en una metodología cooperativa que se centra en temáticas sociales (Contreras León y Chapetón Castro, 2017). Las distintas

actividades que se presentan en esta sección y en la que sigue permiten poner en práctica actividades relacionadas con los DDHH en las aulas universitarias, en concreto en dos asignaturas del Grado en Estudios Ingleses de la Universidad de Alicante, con el fin de que el alumnado reflexione sobre la importancia de los DDHH en la construcción de sociedades más justas e igualitarias.

La primera actividad llevada a cabo enmarcada en la educación basada en los derechos humanos pretende profundizar en los conocimientos que el estudiantado tiene sobre los DDHH. Con este objetivo, la profesora pregunta a las/os estudiantes si les parece que es un tema actual hablar de derechos humanos. Además, les pregunta que cuántos DDHH conocen y les pide que nombren al menos uno. La clase se divide en grupos con el fin de que discutan las respuestas a estas preguntas. Cada grupo ha de nombrar un portavoz para que resuma delante de toda la clase lo discutido en su grupo.

Una vez que los distintos grupos han respondido a estas preguntas y toda la clase conoce lo discutido en los grupos de modo que conoce qué aspectos de los discutidos se comparten, la profesora presenta algunos de los derechos humanos (1, 2, 4, 5 y 28) y pregunta al alumnado si en su opinión estos derechos son respetados o es necesario seguir trabajando para que se respeten.

Tras presentar estos derechos, se pide al alumnado que de manera individual anote vocabulario relacionado con los DDHH que conoce o que necesitaría aprender con el fin de poder expresar sus ideas sobre este tema. A continuación, el alumnado se reúne en los mismos grupos para poner en común el vocabulario que han anotado y preparar un listado más completo donde se incluyan las palabras propuestas por cada miembro del grupo. Se han de emplear diccionarios electrónicos para completar las palabras cuyo significado desconocen. Así, han de ampliar el vocabulario relacionado con este campo semántico y preparar un glosario relacionado con este tema.

Seguidamente, el estudiantado ha de preparar un listado con el nombre de asociaciones y organizaciones que conozcan que trabajan por la defensa de los DDHH, en activistas de DDHH y defensores de la paz. Esto ha de contrastarse con una reflexión que les lleve a profundizar en cuáles son violaciones de derechos humanos que más les molestan y les parecen prioritarias y razones para ello.

Con el fin de profundizar en los DDHH como una realidad global, la profesora pide al alumnado que discutan por grupos, en su opinión, cuál es el continente en el que hay más violaciones de los DDHH y las razones que permiten que esto ocurra. De hecho, las/os alumnas/os tienen que debatir sobre la forma en que dichos derechos no son respetados (derechos negados por género, raza, religión, orientación sexual, etc.). También se les pide que piensen ejemplos de países en los que los derechos humanos han mejorado recientemente. De esta forma, se invita al alumnado a que tenga en cuenta la información que los medios de comunicación transmiten sobre los DDHH.

La actividad anterior, además de centrarse en la EBDH también potencia la educación para la ciudadanía global pues se invita al alumnado a profundizar sobre la realidad social de otros continentes. A continuación, se presenta una actividad que favorece que el alumnado pueda reflexionar sobre el modo en que es necesario mejorar los derechos humanos en lo local. Para ello, el alumnado se reúne de nuevo por grupos y la profesora les hace las siguientes preguntas para que debatan de forma cooperativa. El líder o la lideresa que el grupo nombre ha de presentar las respuestas del grupo a las

siguientes preguntas delante de toda la clase:

- ¿Conoces situaciones en tu realidad local en que los DDHH son violados por no aceptar diferencias interculturales?
- ¿Qué ocurre en tu contexto cuando se produce una violación de los DDHH?
- ¿Hay lugares y personas en esta comunidad donde se participe de manera activa en la protección de los DDHH o en prevenir violaciones de los mismos?

Cuando todos los grupos han compartido sus ideas, toda la clase participa en un debate expresando las ideas de otros grupos con las que están de acuerdo o en desacuerdo. Finalmente, el alumnado ha de agruparse de nuevo para preparar un mural relacionado con la importancia del respeto de los derechos humanos para que la sociedad avance. Para ello, la profesora reparte cartulinas, tijeras, pegamento, revistas, periódicos, y rotuladores. Así se potencia la creatividad del alumnado universitario al darle la oportunidad de preparar murales multimodales que se emplean para decorar la clase.

Actividades relacionadas con los DDHH en la asignatura Lengua Inglesa III

En el caso de la asignatura Lengua Inglesa III, las actividades que se presentarán se refieren en especial a exposición oral obligatoria que el alumnado ha de preparar, cuya participación en el cómputo global de la asignatura es de 20 puntos sobre 100. En concreto, todas/os las/os estudiantes debían preparar de manera grupal una exposición oral sobre un tema de actualidad en el que, de algún modo, bien en la temática o bien por la manera de abordar la cuestión ante la audiencia, debía contemplarse de alguna forma el respeto por los DDHH.

Las temáticas escogidas por todos los grupos presentaban una vertiente de respeto máximo hacia la diversidad, apoyo hacia los derechos fundamentales de las personas (e incluso los animales) y atención a las necesidades específicas de colectivos y situaciones especiales, sin duda todos ellos aspectos enmarcados en la EBDH.

En muchas ocasiones se puede llegar a concebir que los DDHH suponen un ideal inalcanzable y lejano, pero con las actividades que se han llevado a cabo en esta asignatura se pretende que el alumnado comprenda hasta qué punto estos constituyen un bien esencial para la humanidad que ha de impulsar sin ninguna duda cualquier iniciativa que se tercie en cualquier ámbito de la vida; desde la esfera profesional o académica, pasando por el ámbito social o político y sin obviar campos tan relevantes como el acceso a la salud y la educación, el deporte, el ocio, la vida cultural o la organización territorial de pueblos, ciudades y países. Así pues, podemos partir de la base de que las exposiciones orales han cubierto de una forma u otra algún aspecto de los DDHH que a posteriori se materializaba en el momento de debate posterior o bien en la tutoría grupal que se planificaba al final de cada presentación grupal.

En particular, una de las propuestas que planteaba la profesora era la puesta en común por parte del grupo completo que formaba la audiencia de los valores promovidos por la exposición oral de sus compañeros/as, de manera que se destacaban los principios fomentados y el objetivo esencial de la presentación con miras a la identificación de las actitudes y posturas deseables que pudieran ser afines a derechos humanos y libertades. En ese orden, la profesora animaba a que todos los aspectos mencionados debían presentar un matiz positivo, deseable, admirable o beneficioso para la humanidad. Con

ello lo que se conseguía era hacer hincapié en lo que entrañan los DDHH en sí, aunque no siempre se nombraran como tales en todas las presentaciones. Ahora bien, la esencia de los mismos estaba presente en todos los debates finales y también en las tutorías grupales que se organizaban antes de terminar la sesión, donde el grupo que exponía recibía comentarios de sus compañeros y de la profesora con idea de que todo lo anterior quedara fijado e interiorizado de una forma más directa. En realidad, el alumnado se encontraba en muchas ocasiones defendiendo los DDHH o hablando sobre ellos sin incidir expresamente en tal intención. Es importante señalar que la tolerancia y la apreciación de la igualdad constituían elementos intrínsecos a las propias actividades de interacción oral.

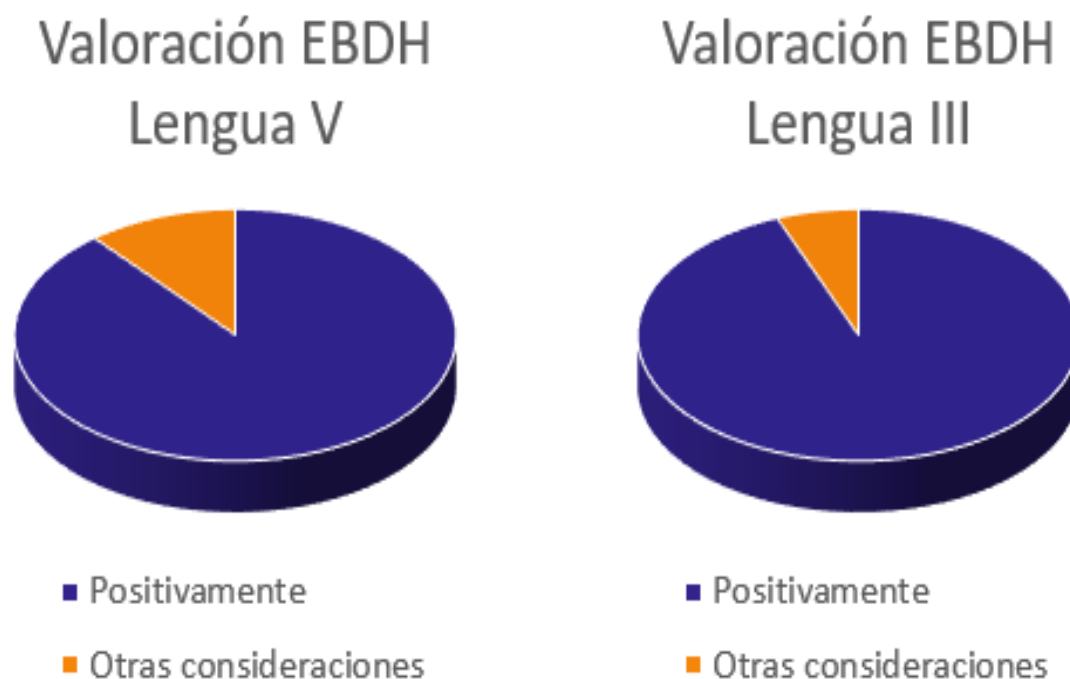
Por otro lado, a raíz de esas mismas exposiciones orales, la profesora trató de favorecer la configuración de grupos de trabajo integrados por alumnos/as diversos/as. Para ello, fue de especial utilidad el hecho de que la asignatura sea una materia obligatoria para Estudios Ingleses, pero también una optativa para el resto de estudiantes de letras y humanidades. Con ello, los grupos de prácticas de laboratorio a los que se refieren estas actividades contaban con un carácter diverso que contribuyó muy positivamente a la hora de simular en un ámbito más reducido, pero no menos significativo la diversidad existente en las sociedades.

Por tanto, nos encontramos con grupos que integraban a algún alumno/a de intercambio y con una diversidad racial perceptible. Así mismo, también participaron en las presentaciones alumnos/as procedentes de otros grados, con intereses muy variados y experiencias anteriores también muy diferentes entre sí; por lo que la diversidad de orígenes, procedencias, creencias y opiniones en general podía inferirse fácilmente. La existencia de alumnado con necesidades especiales e incluso estudiantes aquejados de trastornos relacionados con el déficit de atención aportaba igualmente otra visión imprescindible sobre la necesidad innegable de mostrar respeto ante la realidad. La cuestión es que otro ejercicio que debían realizar todos los alumnos de la asignatura era participar con el profesorado en el proceso de evaluación, todo ello desde la honestidad y siempre con vistas hacia el cumplimiento y ensalzamiento de los DDHH. En definitiva, todos los alumnos/as debían ofrecer sus calificaciones para el grupo de compañeros que exponía en una sesión, de manera que adquirirían conciencia sobre la relevancia indiscutible de los DDHH como escenario para todo ello.

A continuación, se presentan los resultados de la encuesta. Con respecto a la primera pregunta, el 89% del alumnado de Lengua Inglesa V considera que la educación basada en los derechos humanos es un enfoque didáctico adecuado para la educación universitaria. Al preguntarles el porqué, las respuestas que predominan son las siguientes: Porque te hace reflexionar sobre la importancia de los DDHH, porque nos damos cuenta de que hay personas privadas de derechos en el mundo, porque nos hace reflexionar sobre las diferencias entre unos países y otros en cuestión de derechos, etc.

Por su parte, el 94% del alumnado de Lengua Inglesa III se refiere a la adecuación de la educación en derechos humanos como enfoque didáctico para la educación superior y muchos de los/las participantes lo argumentan con la alusión a los beneficios de la combinación de ideales, culturas, creencias y países. Se trata, pues, de un porcentaje similar al obtenido en Lengua V, si bien es cierto que en este caso los argumentos aluden más bien a temas genéricos sobre enriquecimiento cultural, aprendizaje en valores y similares (ver Figura 1).

Figura 1. Resultados de la pregunta 1 relacionado con el hecho de que la EBDH sea un enfoque didáctico adecuado para la enseñanza universitaria.



Fuente: Elaboración propia

El mismo porcentaje que en la pregunta 1, es decir, el 89% considera que dicho enfoque educativo ha influido en su adquisición de competencias sociales. EL hecho de obtener el mismo número de respuestas positivas y afirmativas en la segunda pregunta nos lleva a pensar que es el mismo alumnado en que ofrece una respuesta positiva y negativa en las dos preguntas.

En cuanto a la adquisición de competencias sociales, un 86% del alumnado de Lengua Inglesa III cree que tal enfoque educativo ha influido para ello, lo cual lleva a pensar que algunos/as de ellos no han llegado a identificar la relación existente entre la educación y la adquisición de destrezas sociales, dado que el porcentaje es levemente menor que el referido a la pregunta anterior. Ahora bien, la gran mayoría considera que las competencias sociales y el enfoque educativo que se adopte están íntimamente ligados.

Al analizar los resultados de la tercera pregunta observamos que el 94% del alumnado encuestado ofrece una respuesta afirmativa frente a un 6% que responde de forma negativa. Las principales razones que ofrece el alumnado para justificar sus respuestas son las siguientes: este enfoque te hace ver que los derechos conseguidos en este país no están conseguidos en otros; facilita que se contraste la realidad de los países del Norte con los del Sur; la realidad que nos rodea se puede ver contrastada con la realidad de otros países tanto en cuestiones relacionadas con los DDHH como con distintos avances sociales como la sanidad, la educación, el acceso al agua potable, entre otros.

En la asignatura Lengua Inglesa III, la respuesta en positivo es la que marca un notable 97% de los/as encuestados/as, mientras que el resto se decanta por una valoración en negativo. Los motivos, en este caso y en su mayoría, se refieren a la realidad global que existe en la actualidad y a la

necesidad de que los estudiantes se adapten a los nuevos tiempos y adquieran conocimiento no solo en las aulas sino también a través de viajes y visitas a otros países y culturas (ver Figura 2).

Figura 2. Resultados de la pregunta 3 relacionada con conocer si el alumnado considera que el EBDH fomenta la ciudadanía global y cosmopolita.

EBDH – FOMENTO CIUDADANÍA GLOBAL Y COSMOPOLITA

Valoración EBDH

Lengua V



■ Positivamente

■ Otras consideraciones

Valoración EBDH

Lengua III



■ Positivamente

■ Otras consideraciones

Fuente: Elaboración propia

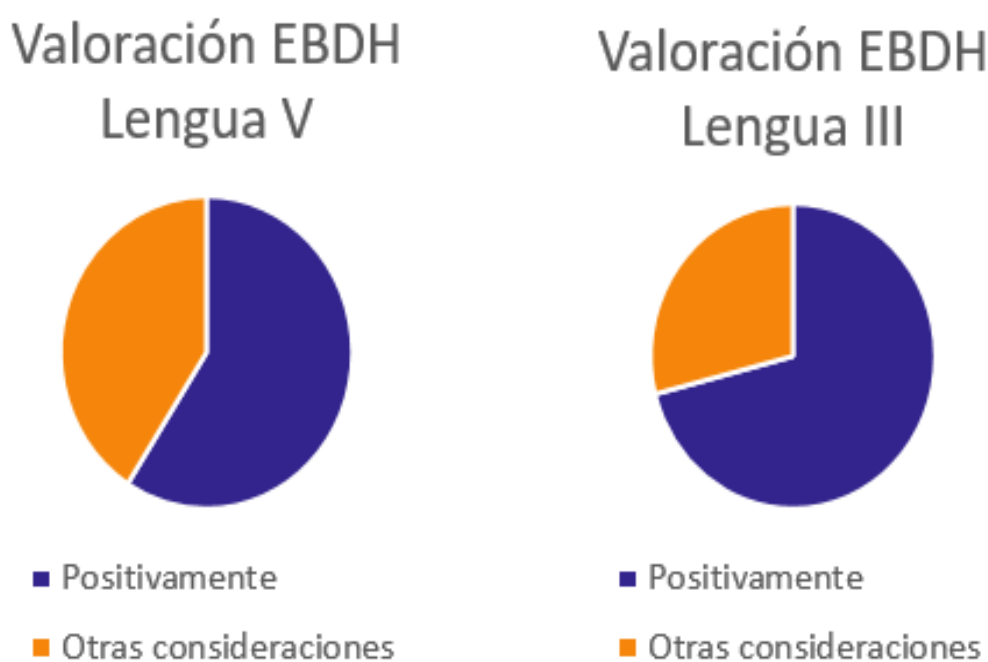
La pregunta 4 pregunta al alumnado si le gustaría aprender más contenidos enmarcados en la educación basada en los derechos humanos en otras asignaturas. Un 65% ofrece una respuesta positiva frente a un 45% que responde de forma negativa al considerar que es suficiente con una asignatura pues si se trabajara en otras con el mismo enfoque didáctico podría haber algunos aspectos que fueran redundantes. Además, hay alumnas/os que señalan que se podrían reducir algunos contenidos y que no todas las asignaturas se prestan de igual forma a trabajar con este enfoque didáctico. En este sentido, se matiza que Lengua Inglesa V es adecuada para trabajar aspectos relacionados con los DDHH porque el hecho de trabajar sobre este tema lleva consigo aprender vocabulario relacionado con este tema y trabajar con textos académicos sobre este tema.

El alumnado que ofrece una respuesta positiva considera que hay asignaturas que serían más dinámicas y creativas si estuvieran enmarcadas en este enfoque. También hay alumnado que señala que, si este enfoque didáctico se empleara más, se facilitaría el hecho de que el alumnado viera una

relación entre las distintas asignaturas y no las viera como separadas y desconectadas unas de otras.

En el caso del alumnado de Lengua Inglesa III, un 71% responde en positivo respecto a la idea de aprender más contenidos sobre DDHH en otras asignaturas, frente al 29% restante, que no ve necesario ampliar esta propuesta para otras materias. Sin embargo y tal vez por comentarios que se han terciado alguna vez en el aula, algunas/os estudiantes que han respondido negativamente comentan que es complicado tratar dicha temática en todas las materias y llegar a cubrir todos los contenidos restantes que se incluyen en cada asignatura por cuestiones físicas de tiempo. El alumnado matiza, tal vez por el tipo de enfoque de las actividades, que el respeto por los DDHH no solo se consigue dedicando asignaturas como tales a debatir sobre ellos, sino también a través de la valoración positiva de actitudes y comportamientos deseables ya desde las propias aulas (ver Figura 3).

Figura 3. Resultados de la pregunta 4 relacionada con el aprendizaje de contenidos relacionados con los DDHH con otras asignaturas.



Fuente: Elaboración propia

La última cuestión de la encuesta pregunta al alumnado sobre cuáles de las competencias emocionales que se proponen considera que ha trabajado más con las actividades llevadas a cabo enmarcadas en la educación basada en los derechos humanos. Un 32% del alumnado encuestado marca todas las competencias al considerar que las ha trabajado todas por igual al llevar a cabo las distintas actividades enmarcadas en la educación basada en los derechos humanos. El resto del alumnado marca la empatía, la solidaridad, la cooperación y la comunicación. Un 58% marca estas cuatro competencias y el 10% restante marca una o varias de entre estas cuatro.

Para el 67% de los estudiantes de Lengua Inglesa III todas las competencias emocionales indicadas se han trabajado de una forma u otra, sobre todo porque ven las tareas grupales y las presentaciones en grupo como una modalidad de trabajo que las fomenta en su totalidad y prácticamente

todas o todas para algunos están unidas entre sí. Por otro lado, aquellos que no han marcado todas las competencias (33%), se han decantado sobre todo por la combinación empatía, solidaridad y cooperación o bien solidaridad, cooperación y resolución de conflictos.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Es fundamental reivindicar la necesidad de velar por los DDHH para que las sociedades avancen y se fundamenten en la justicia, la paz y la libertad. En este sentido, emplear el EBDH en la enseñanza universitaria favorece la reflexión crítica y el debate en torno a la defensa de los DDHH en diferentes lugares del mundo.

Además de plantear los DDHH como temática o como punto de partida para debates e interacciones, es importante que el respeto por los mismos constituya una premisa evidente y perceptible en la dinámica de las propias asignaturas. En ese sentido, los principios basados en la igualdad, la no discriminación por cualquier tipo de circunstancias, la valoración en positivo de la diversidad cultural, la aceptación de las creencias ajenas y la vivencia in situ de todo ello configuran una experiencia que reproduce en un ámbito reducido pero significativo lo que se pretende con la aplicación de los DDHH en el día a día.

Pensamos que las sociedades intuyen y entienden cuál es la trascendencia de los DDHH y su aplicación, pero es primordial que sus integrantes sientan que la esencia de los mismos convive con ellos y ellas en cada faceta de su vida sin importar la actividad que desarrollen, el medio en el que se encuentren o los ámbitos en los que se desenvuelvan. Por tanto, la educación superior juega un papel fundamental en ese proceso de concienciación imprescindible para propiciar el sentimiento y la convicción aludidos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bajaj, M. (2011). Human rights education: Ideology, location and approaches. *Human Rights Quarterly*, 33, 481-508. <http://doi.org/10.1353/hrq.2011.0019>
- Boni, A., Lopez-Forgues, A. y Walker, M. (2016). Higher education and the post-2015 agenda: a contribution from the human development approach. *Journal of Global Ethics*, 12(1), 17-28.
- Caicedo B., S. A. (2014). Derechos humanos: herramienta para resolver conflictos escolares en la discriminación de género. *Via Inveniendi et Iudicandi*, 9(1), 74-98.
- Contreras León, J. y Chapetón Castro, C. M. (2016). Cooperative learning with a focus on the social: A pedagogical proposal for the efl classroom. *How*, 23(2), 125-147. <http://doi.org/10.19183/how.23.2.321>.
- Contreras León, J. J. y Chapetón Castro, C. M. (2017). Transforming EFL classroom practices and promoting students' empowerment: Collaborative learning from a dialogical approach. *profile Issues in Teachers' Professional Development*, 19(2), 135-149. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v19n2.57811>

- Covell, K. (2013) Educación de los derechos humanos de los niños como medio para la justicia social: un estudio de caso desde Inglaterra. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 2(1), 35-48.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). Resolución de la Asamblea General 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948. U.N. Doc A/810, 71 (1948).
- Freire, P. (2002). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary edition). Continuum.
- Freire, P. (2015) *Pedagogía Liberadora*. Edición de Teresa García Gómez. Los libros de la Catarata.
- Martínez Lirola, M. (2020). Aproximación a la educación basada en los derechos humanos y a la educación para la paz en la educación superior. Actividades prácticas para la enseñanza de la lengua inglesa. *Zona Próxima*, 32, 145-164.
- Moore, S., Walsh, G. y Rísquez, A. (2012). *Estrategias eficaces para enseñar en la Universidad. Guía para docentes comprometidos*. Narcea.
- UNESCO (2015). *Global Citizenship Education: Topics and learning objectives*. UNESCO.
- Valencia Zuluaga, A.P. y Jaramillo Maya, W.A. (2015). Prácticas pedagógicas no excluyentes, desde la perspectiva de la pedagogía crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 4(1), 89-110.

