



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN
RESEARCH REPORT

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

Approaching education based on human rights and education for peace in higher education. Practical activities for the teaching of english

MARÍA MARTÍNEZ LIROLA

Doctora en Filología Inglesa y profesora titular de Filología Inglesa de la Universidad de Alicante (España). Research fellow del Departamento de Lingüística y Lenguas Modernas de la Universidad de Sudáfrica (UNISA).

Correo electrónico: maria.lirola@ua.es.

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6427-425X>



RESUMEN

Este artículo ofrece una aproximación a los enfoques educativos que roponen la educación basada en los derechos humanos (EBDH) y la educación para la paz (EP), con el fin de reflexionar sobre los beneficios de ambos enfoques, además de ofrecer propuestas reales de actividades prácticas que se puedan llevar a la práctica en la educación superior. Las actividades que se presentan se han llevado a cabo en una asignatura de lengua inglesa en la Universidad de Alicante. Dichas actividades tienen como finalidad que el alumnado reflexione sobre la importancia de los derechos humanos y la paz, a la vez que adquiere destrezas en la lengua extranjera. Además, ambos enfoques potencian la capacidad crítica, la conciencia social y los valores. Se preparó una encuesta a fin de conocer la opinión del alumnado sobre determinados aspectos de ambos enfoques.

Palabras clave: derechos humanos, didáctica, educación superior, estudios ingleses, paz.

ABSTRACT

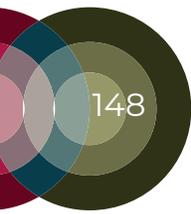
This article offers an approach to the educational approaches proposed education based on human rights (EBHR) and education for peace (PE) in order to reflect on the benefits of both approaches as well as offering real proposals practical activities that can be put into practice in higher education. The activities have been carried out in a course of English at the University of Alicante. These activities are aimed at the students reflect on the importance of human rights and peace while acquiring skills in a foreign language. In addition, both approaches enhance critical skills, social awareness and values. A survey was prepared in order to know students' opinions on several aspects of both models.

Key words: human rights, didactics, high education, English studies, peace.

Como citar este artículo:

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 Proxima*, 32, 145-164.

Recibido: 18 de mayo de 2018
Aprobado: 5 de septiembre de 2019



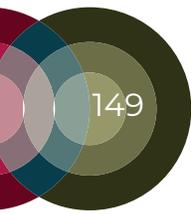
INTRODUCCIÓN

Vivimos en sociedades cada vez más avanzadas desde el punto de vista tecnológico. Sin embargo, estos avances no siempre van acompañados de derechos o de situaciones pacíficas que permitan a las personas vivir en armonía. Por esta razón, este artículo pretende ser una aproximación a los enfoques educativos que propone la educación basada en los derechos humanos (EBDH) y la educación para la paz (EP), con el fin de reflexionar sobre los beneficios de ambos enfoques, además de ofrecer propuestas reales de actividades prácticas que se puedan llevar a la práctica en la educación superior. En este sentido, trataremos de establecer lazos de unión entre lo que se enseña en las aulas y lo que ocurre en la sociedad, por lo que pretendemos que el alumnado pueda ser agente activo en la construcción de una sociedad cada vez más pacífica, justa, defensora de derechos y valores, entre otros.

Las propuestas pedagógicas que plantean la EBDH y la EP pueden resultar de gran utilidad en todos los niveles educativos, incluida la educación superior, en razón a los principios que postulan basados en el respeto a la diversidad, la igualdad, la resolución pacífica de conflictos y la solidaridad, entre otros. Se trata de dos enfoques complementarios (Boni, Lopez-Fogues y Walker, 2016; Danesh, 2008; Sharma y Jain, 2012).

Hemos de tener presente que todo aprendizaje tiene su origen en un entorno social (Antón, 2010). Por tanto, las aulas son un reflejo de la sociedad y también han de ser un lugar en el que se ofrezcan respuestas a las demandas sociales y se cuestione lo que ocurre en la sociedad (Kester y Brooth, 2010). De ahí que los dos enfoques seleccionados favorezcan el compromiso del alumnado y del profesorado en la mejora de la sociedad, debido a que promueven que las personas sean agentes activos de los cambios que es necesario llevar a cabo (Bajaj, 2008a; 2008b; Galtung y Udayakumar, 2013; Harris y Morrison, 2003; Page, 2008).

Hemos optado por estas dos propuestas pedagógicas porque ambas entienden la educación como un proceso que humaniza, porque conceden importancia a los valores como generadores de comportamientos éticos que contribuyen a mejorar las relaciones humanas y, en consecuencia, a construir un mundo mejor, y porque contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico del alumnado. En este sentido, podemos afirmar que nos encontramos ante modelos educativos holistas (Espino de Lara, 2007), pues el alumnado no solo aprende conocimientos, sino que adquiere competencias y valores que le serán de gran utilidad al incorporarse al mercado laboral. Se potencia la igualdad, el respeto mutuo y la comunicación activa, de modo que se fomenta una convivencia pacífica tanto dentro como fuera del aula. Tanto la EBDH como la EP favorecen una visión



integradora y dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje en la que la adquisición de distintos tipos de competencias ocupa un lugar central (Ramos, Chiva y Gómez, 2017).

Los objetivos fundamentales de este artículo son: ofrecer una aproximación a las propuestas pedagógicas de la EBDH y la educación para la paz por su importancia en la formación integral del alumnado, y presentar una propuesta de actividades enmarcadas en dichos enfoques en una asignatura de lengua inglesa en la enseñanza universitaria.

Tras esta introducción, este artículo consta de las siguientes secciones. A continuación, se presenta el estado de la cuestión con las principales cuestiones relacionadas con la EBDH y la EP. Luego, se presenta el contexto, los participantes y la metodología de este artículo. La cuarta sección presenta distintas actividades enmarcadas en la EBDH y la EP que se llevaron a cabo en un aula universitaria de inglés como lengua extranjera. En la quinta sección se presentan los resultados de una encuesta. Finalmente, el artículo acaba con una discusión y algunas conclusiones.

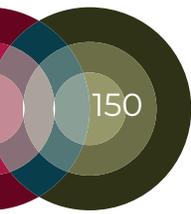
ESTADO DE LA CUESTIÓN

La EBDH y la EP potencian la convivencia pacífica, los valores, el respeto a la diversidad y la introducción de temas transversales en el aula (Martínez Lirola, 2017; Rosales, 2015; Valdemoros y Goicoechea, 2012). En los dos enfoques educativos seleccionados se potencia el respeto por la vida, la democracia, la pluralidad, el respeto por los derechos fundamentales, la tolerancia y la no-violencia, entre otros.

Las dos propuestas educativas en las que se centra este artículo proponen métodos de enseñanza en los que se concede importancia a las relaciones igualitarias, de modo que el alumnado y el profesorado comparten la responsabilidad, por lo que se abandonan las relaciones jerárquicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Andersson, Hinge y Messina (2011, p. 12):

Peace education abandons hierarchical procedures in return for procedures that emphasize equality, mutual respect, and active participation. Teaching methods that rely on such anti-authoritative and empowering procedures, will not only teach pupils/students information about peace. They will provide them with ways to cooperate in peaceful, non-violent ways. Moreover, peace education should take in family life, and media and government policies, as pupils/students in some cases are presented with negative images of other people from these sources. Peace education is not only a school matter.

En consecuencia, tras lo presentado en el párrafo anterior, la organización de las aulas en las que se emplean los enfoques propuestos han de fomentar el diálogo, el reparto del poder entre



el alumnado y el profesorado, así como el respeto a la diversidad de opiniones, de modo que la comunicación pueda ser enriquecedora para todas las personas que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Serrano, Pons, González-Herrero y Calvo Llena (2009):

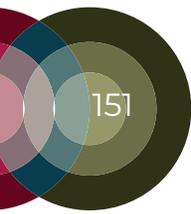
Este tipo de metodología supone una organización social del aula en donde la comunicación tiene que ser necesariamente multidimensional, lo que hace del diálogo el elemento fundamental para la constitución del grupo y del conflicto el instrumento básico de adquisición de los objetivos. (p. 89)

A continuación, vamos a ofrecer unos párrafos centrándonos en la EBDH, para a continuación ofrecer otros sobre la EP con el fin de que podamos observar las ideas principales de ambas propuestas didácticas. Al hablar del primer enfoque, tal y como su nombre lo indica, hemos de hacer mención a los derechos humanos (DDHH). De hecho, la Declaración Universal de los Derechos Humanos es, sin duda, una de las mayores obras de la historia de la humanidad (Mestre Chust, 2007, p. 13), debido a la importancia que concede al ser humano, de ahí que optar por la EBDH sea importante para que el alumnado tome conciencia de la importancia de sus derechos y se empodere. En este sentido, concurrimos con la siguiente afirmación de la Agencia de Naciones Unidas para los refugiados de Palestina (2014):

La Educación en Derechos Humanos es un proceso transformador que empodera y fortalece las capacidades de las personas creando una sociedad activa que participa en la toma pública de decisiones defendiendo y reclamando el respeto de sus derechos, que se extiende a lo largo de toda la vida. (p. 8)

Optar por una EBDH lleva consigo que el alumnado conoce la Declaración de los Derechos Humanos, la respeta y en sus comportamientos se ven reflejados unos valores sólidos y democráticos inspirados en el respeto y la paz. Las Naciones Unidas (2006) ofrecen una definición muy clara de este tipo de educación:

La educación en derechos humanos puede definirse como un conjunto de actividades de educación, capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de los derechos humanos. Una educación integral en derechos humanos no sólo proporciona conocimientos sobre los derechos humanos y los mecanismos para protegerlos, sino que, además, transmite las aptitudes necesarias para promover, defender y aplicar los derechos humanos en la vida cotidiana. La educación en derechos humanos promueve las actitudes y el comportamiento necesarios. (p. 1)



El enfoque basado en los DDHH parte de que todos los seres humanos son iguales y deben tener los mismos derechos, de modo que no exista discriminación alguna y se concede importancia a la dignidad, tal y como señala Medina Rey (2015):

La dignidad de la persona —que implica que debe ser tratada como un fin en sí misma y nunca como un medio o instrumento— conlleva la necesidad de establecer unos límites al poder económico y defender unos derechos que garanticen unas condiciones mínimas dignas para la existencia humana. (p. 48)

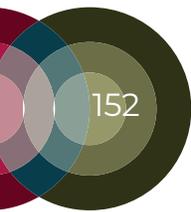
En este modelo educativo el alumnado participa de manera activa en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que es agente activo (Al-Nakib, 2012; Covell, 2013; Tibbits, 2005; 2008). Se trata, por tanto, de un enfoque que potencia los valores y el empoderamiento de las personas. De acuerdo con Acebal Monfort, Fernández Aller y Luis Romero (2011), “el Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH) aporta un marco conceptual y metodológico fundamentado normativamente en estándares internacionales de Derechos Humanos y operativamente dirigido a promover, proteger y hacer efectivos los derechos humanos” (p. 27).

La EBDH se encuentra vinculada, desde sus comienzos, a movimientos sociales y a la educación popular, de ahí que se plantee “como una educación problematizadora y política (Magendzo y Donoso, 1999)” (Magendzo, 2015, p. 48). Además, los derechos humanos pueden considerarse un punto en común entre distintas tendencias en educación, como, por ejemplo, la educación para el desarrollo, la resolución de conflictos, la educación para la paz, la educación multicultural o la educación global, de modo que se puedan unir sinergias. En palabras de Touriñán López (2012):

La formación para la convivencia pacífica ciudadana no busca la confrontación, sino la sinergia; y la convergencia de líneas de trabajo que identifiquen el desarrollo cívico como objetivo de formación, y los sistemas educativos y las comunidades como instrumentos de desarrollo, identidad y diversificación. (p. 10)

En los párrafos que siguen vamos a centrarnos en ofrecer unas pinceladas sobre la educación para la paz, cuya idea central es la no violencia en todos los comportamientos con el fin de mejorar las relaciones y construir un mundo mejor. Harris y Synott (2002) ofrecen la siguiente definición de educación para la paz:

By peace education, we mean teaching encounters that draw out from people their desires for peace and provide them with nonviolent alternatives for managing conflicts, as well as



the skills for critical analysis of the structural arrangements that legitimate and produce injustice and inequality. (p. 4)

Otra de las ideas fundamentales de la EP es el desarrollo de los valores que humanizan a la persona y, por tanto, la educación, es decir, nos encontramos ante una propuesta educativa que además de trabajar con destrezas o contenidos potencia valores y competencias que se pueden aplicar a todos los ámbitos de la vida (Bajaj y Chiu, 2009). Una idea central que la EP comparte con la EBDH es promover una enseñanza basada en valores tales como el respeto a la diversidad, la responsabilidad, el cuidado, la cooperación, la tolerancia, la empatía y la justicia, entre otros. La relación entre ambos enfoques es clara, tal y como afirma Page (2008):

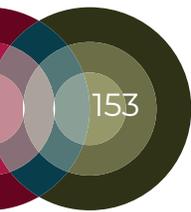
The Universal Declaration of Human Rights recognizes peace education in Article 26: Education shall be directed [...] to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms. It shall promote understanding, tolerance and friendship [...] and shall further the activities of the United Nations for the maintenance of peace. (p. 3)

La mayoría de los estudios enmarcados en la EP se centran en la resolución pacífica de conflictos (Bar-Tal, 2002; Danesh y Danesh, 2002a; 2002b; 2004; Davies, 2005; Isumonah, 2005; Johnson, Johnson y Tjosvold, 2000; y Sandy, 2001, entre otros). Estos trabajos apuestan por desarrollar el respeto, la empatía y la tolerancia, entre otros, a la vez que se reduce la agresividad. En palabras de Serrano et al. (2009):

Educar para la paz supone no inhibir la agresividad, sino encauzarla hacia actividades socialmente útiles, partir del análisis, la regulación y la resolución de los conflictos desde los más inmediatos y concretos hasta los más lejanos y complejos, cultivar la tolerancia y la afirmación de la diversidad, estimular el afrontamiento y la forma no violenta de solución de los conflictos, desarrollando una competencia personal y colectiva. (p. 171)

Sin embargo, hemos de señalar que se trata de un marco amplio, por lo que además de los estudios señalados en el párrafo anterior, por una parte, en las últimas décadas también se han llevado a cabo estudios más teóricos en los que las/os distintas investigadoras/es señalan los principios fundamentales de este enfoque, así como las principales ventajas que supone una propuesta educativa basada en la educación para la paz en los diferentes niveles educativos (Bajaj y Chiu, 2009; Chaudhuri, 2015; Danesh, 2008; Harris y Morrison, 2003; Harris, 2004; Page, 2004, 2008; Salomon y Nevo, 2002; Tal-Or, Boninger y Gleicher, 2002).

Por otra parte, también se encuentran investigaciones que se centran en ofrecer ejemplos prácticos de cómo este tipo de educación mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje (Barbeito, 2016;



Kester y Booth, 2010; Sharma y Jain, 2012). En estos trabajos se ofrecen actividades concretas que ayudan a que el alumnado tome conciencia de la importancia de la paz en todas las facetas de su vida, incluyendo la educativa. Estos trabajos ponen énfasis en que la EP se puede aplicar a todos los niveles educativos.

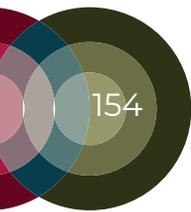
CONTEXTO, PARTICIPANTES Y METODOLOGÍA

El contexto en que se llevó a cabo la experiencia didáctica que proponemos fue en el Grado en Estudios Ingleses de la Universidad de Alicante, concretamente en la asignatura obligatoria Lengua Inglesa V, la cual se imparte en el primer cuatrimestre del tercer curso. El fin principal de dicha asignatura es que el alumnado pueda alcanzar un nivel avanzado en inglés, en concreto un nivel C1, por lo que se presta atención a las cinco destrezas (escucha, habla, lectura, escritura e interacción).

Durante el curso académico 2017-2018 hubo noventa y cinco personas matriculadas en la asignatura (setenta y ocho mujeres y diecisiete hombres), de las cuales once obtuvieron una beca Erasmus y estudiaron en otros países europeos. La asignatura consta de seis créditos, es decir, sesenta horas que se imparten en el aula, además de otras noventa horas en las que el alumnado ha de trabajar de manera individual o grupal fuera de clase para alcanzar las competencias establecidas en la asignatura. Lengua Inglesa V se imparte durante cuatro horas cada semana: tres prácticas y una teórica.

Con respecto a la metodología didáctica, hemos de señalar que en las horas dedicadas a prácticas se llevan a cabo las siguientes actividades: en la primera clase práctica el alumnado prepara y expone en clase una presentación oral grupal de acuerdo con los criterios presentados en clase. La siguiente hora se emplea para la revisión de ejercicios de gramática. El alumnado prepara una pequeña explicación del tema de gramática que se le ha asignado a su grupo (los adverbios, el uso de artículos, el estilo indirecto, la voz pasiva, etc.); a continuación, se corregían ejercicios gramaticales, de modo que el alumnado estuviera en capacidad de poner en práctica sus conocimientos gramaticales. La tercera hora de prácticas consistía en la participación en un debate organizado por el grupo que había realizado la presentación oral en la clase anterior. En la hora teórica se ofrece una introducción a los principales aspectos de la escritura académica: recursos cohesivos, la estructura del ensayo académico y las principales características de los principales tipos de textos y sus relaciones con el contexto en que se emplean.

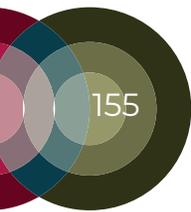
El hecho de que hubiera casi cien personas matriculadas en la asignatura hizo que la profesora optara por una metodología cooperativa. Por esta razón, al principio del cuatrimestre la profesora



pidió a cada grupo que nombrara un/a coordinador/a que sería la persona responsable de coordinar el grupo y de interactuar con la profesora para consultar dudas y entregar las tareas requeridas. Este tipo de metodología facilita la adquisición de distintos tipos de competencias, de modo que se establece una relación entre lo que se enseña en las aulas y las demandas de la sociedad. Además, se favorece la interacción y una relación no jerárquica entre el alumnado y el profesorado, de modo que el alumnado asume el protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras que el profesorado asume un papel de facilitador o guía en dicho proceso.

La profesora diseñó varias actividades enmarcadas en la EBDH y en la EP con el fin de que el alumnado pudiera profundizar en la importancia de los DDHH y de la paz, además de trabajar en las destrezas de la lengua inglesa. Las actividades que se presentan en la cuarta sección de este artículo se llevaron a cabo durante dos semanas al comienzo del cuatrimestre. Se realizaron dos actividades en dos horas prácticas, pues a partir de la semana tercera en dichas horas se presentaba una presentación oral cooperativa y un debate por un grupo de alumnas/os. La lengua empleada para realizar las distintas actividades era el inglés, con el fin de que el alumnado, a la vez que profundizaba en la EBDH y la EP, profundizara en las distintas destrezas del inglés.

En lo que respecta a la metodología de investigación docente, es fundamentalmente cualitativa-descriptiva con carácter exploratorio. En primer lugar, la profesora llevó a cabo una revisión bibliográfica relacionada con la EBDH y la EP, así como de propuestas didácticas en las que se empleaban dichos enfoques. A continuación, se diseñaron actividades concretas que facilitarían la enseñanza del inglés. Se decidió emplear pequeños grupos de discusión para realizar las actividades diseñadas. Durante su realización, la profesora tomó notas basadas en la observación de los grupos, teniendo en cuenta tanto los logros como las dificultades encontradas. Además de las notas de la profesora, con el fin de obtener algunos datos cuantitativos al final del cuatrimestre se preparó una encuesta anónima sobre el modo en que las actividades realizadas relacionadas con los DDHH y la paz habían contribuido a potenciar el pensamiento crítico y a la adquisición de competencias, además de desarrollar las destrezas del inglés. Los resultados se presentan en la quinta sección. La encuesta se planteó de manera anónima al final del cuatrimestre y fue completada por todo el alumnado que había participado en las actividades. Gracias a la encuesta se conoce la opinión del alumnado sobre la relación entre las actividades realizadas y el aprendizaje del inglés. Los resultados se analizaron de manera manual al recopilar todas las respuestas del alumnado.



PROPUESTA DE ACTIVIDADES ENMARCADAS EN LA EBDH Y EN LA EP

Debido a las limitaciones de espacio en este artículo, en este apartado se van a ofrecer dos actividades relacionadas con la EBDH y dos relacionadas con la EP. En sucesivos trabajos seguiremos ofreciendo más actividades que puedan ser inspiradoras para el profesorado universitario y también para el de otros niveles educativos.

ACTIVIDAD 1: APROXIMACIÓN A LOS DDHH

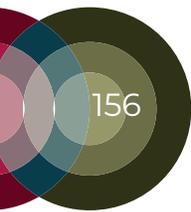
La clase se organiza en grupos de cinco personas. La profesora escribe en la pizarra las siguientes preguntas relacionadas con los DDHH para que se discutan por grupos: “¿Cuántos derechos humanos conoces?”, “¿Cuándo se publicó la Declaración Universal de los Derechos Humanos y cuál es el contexto político-social que envuelve a este documento?”, “¿Te parece que los DDHH son un tema de actualidad?”.

Una vez los grupos reflexionan sobre las preguntas planteadas, una persona de cada grupo pone en común lo discutido. Llama la atención lo poco que el alumnado sabe sobre los DDHH, pues varios grupos señalan que es la primera vez que trabajan en una actividad sobre este tema, y todos coinciden en no saber el contexto en que surgen los DDHH.

A continuación, la profesora entrega a cada grupo la Declaración Universal de los Derechos Humanos y les pide que piensen en distintas formas en las que el artículo 1 de dicha declaración no se respeta: “Artículo 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”. Así, se invita al alumnado a reflexionar sobre las distintas formas de violaciones de los DDHH que ocurren en distintos lugares del mundo. Otra persona ha de ejercer el liderazgo y exponer las principales ideas del grupo. Esta actividad de aproximación a los DDHH acaba al pedirle al alumnado que prepare un glosario en su grupo con palabras y expresiones relacionadas con los DDHH. Por último, cada grupo ha de escribir un párrafo en el que exponga algunas razones por las que es importante respetar todos los derechos.

ACTIVIDAD 2: VIVENCIANDO SITUACIONES RELACIONADAS CON LOS DDHH

La profesora explica las diferencias entre los DDHH de primera, segunda y tercera generación, con el fin de que el alumnado tome conciencia de que es fácil que en su realidad cotidiana se produzcan violaciones de derechos. A continuación, se pide a cada estudiante que escriba al menos una situación vivida en la que se refleje una vulneración de derechos a nivel personal, familiar o social,



bien sea en su país o bien a nivel global. Además, el alumnado ha de proponer cómo se podría resolver la situación descrita desde una cultura de paz. Con el fin de que cada alumna/o trabaje un poco más la destreza escrita, cada persona ha de pensar y escribir lo siguiente: a) un derecho que a veces se niega a las mujeres; b) un país en que se les niegan sus derechos por motivos religiosos; y c) un país donde a la gente se le nieguen sus derechos debido a su raza o grupo étnico. La profesora recoge estos ejercicios y los corrige con el fin de prestar atención a la destreza escrita.

ACTIVIDAD 3: REFLEXIONANDO SOBRE LA PAZ

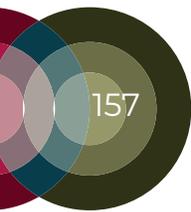
La profesora pide al alumnado que defina la paz y piense en algunos de sus defensores que hayan sido reconocidos como tales en la historia de la humanidad, por ejemplo, Mohatma Gandhi, Salvador Allende, Martin Luther King, Nelson Mandela, Rigoberta Menchú, entre otros. Tras seleccionar dos personas en los grupos, se pide que realicen una lluvia de ideas sobre lo que saben sobre las personas que han elegido y las razones para escogerlas.

Para la siguiente clase práctica, en la semana siguiente, la profesora pide a las/os alumnas/os que se documenten sobre su vida y sobre el modo en que han contribuido a una cultura de paz. También se les pide que profundicen en el modo en que su mensaje es aún importante en la actualidad. Así, en la siguiente clase práctica se podrá poner en común la información que el alumnado ha consultado y establecer un debate sobre la importancia de líderes que potencien la paz y su presencia o ausencia en la sociedad actual.

ACTIVIDAD 4: EXPLORANDO LAS RELACIONES ENTRE LA MÚSICA Y LA PAZ

La música es una herramienta interesante para trabajar el tema de la paz. La profesora comparte con todos la clase la canción de John Lennon, *Give peace a chance* (véase <https://www.youtube.com/watch?v=I-NRriHILUk>), les pregunta su opinión sobre ella y si les parece que es una canción de actualidad. Luego, se presenta la canción *Imagine*, también de John Lennon (véase <http://www.youtube.com/watch?v=-b7qaSxuZUg&feature=related>), y se pide al alumnado que contraste ambas canciones con el fin de trabajar el pensamiento crítico. Primero, se han de poner las ideas por escrito y, a continuación, se debaten delante de toda la clase. Finalmente, el alumnado tiene que escribir un párrafo de unas trescientas palabras contrastando y/o reflexionando sobre el significado de ambas canciones y cuál de las dos tiene un mensaje con más fuerza según su opinión.

A continuación, se solicita al alumnado que piense en canciones relacionadas con la paz en inglés, de modo que trabaje con la destreza relacionada con la escucha. Cada persona elige al menos



una canción y se ponen en común en los grupos. Luego, los integrantes de cada grupo tienen que seleccionar al menos dos canciones relacionadas con la paz y anotar vocabulario relacionado con este tema que conocen o desconocen y aparece en las canciones.

RESULTADOS DE LA ENCUESTA

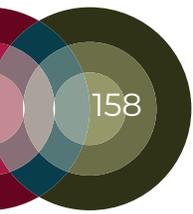
Antes de presentar la discusión y las conclusiones de este artículo, en esta sección se ofrecen los resultados de la encuesta. Al ser recopilados de manera anónima, permiten conocer la opinión del alumnado sobre una propuesta didáctica en la que la enseñanza de la lengua inglesa está enmarcada en la EBDH y la EP, con el fin de contribuir a la formación integral del alumnado a la vez que mejora su nivel de inglés.

Es significativo que el 100% del alumnado encuestado haya dado una respuesta positiva a la “Pregunta 1”, pues considera que gracias a las actividades realizadas ha mejorado su capacidad crítica en cuestiones relacionadas con los DDHH y la paz, además de aprender inglés. En la segunda pregunta también más de tres cuartas partes del alumnado, concretamente el 81%, señaló que las actividades llevadas a cabo en la asignatura le han ayudado mucho a desarrollar las destrezas en inglés, además de a tomar conciencia de la necesidad de reivindicar los DDHH y una cultura de paz. El 19% restante señaló que poco y ninguna persona encuestada escoge la respuesta de “prácticamente nada”.

Al preguntar a las/os alumnas/os sobre si las actividades realizadas les han ayudado a adquirir vocabulario relacionado con los DDHH y la educación para la paz, el 92% respondió “sí”, frente a un 8% que respondió lo contrario. Consideramos que aprender vocabulario sobre DDHH y paz contribuye a que el alumnado desarrolle su compromiso con la construcción de un mundo más justo y solidario.

En la “Pregunta 4” se pregunta al alumnado si ha desarrollado competencias sociales que le serán de utilidad en el mercado laboral, y al igual que ocurrió con la “Pregunta 1”, de nuevo el 100% ofreció una respuesta afirmativa. Esto nos lleva a señalar que el alumnado ha comprendido e incorporado a su proceso de aprendizaje los principales aspectos tanto de la EBDH como de la EP.

Finalmente, con la “Pregunta 5” se invita al alumnado a que señale las principales competencias sociales que ha adquirido. El 52% las marcó todas, es decir, la comunicación, la cooperación, la escucha activa, el respeto a la diversidad de opiniones y la conciencia social. Dentro del 48% restante, un 36% marcó solo la comunicación y la conciencia social, y un 12% solo la conciencia social. Los porcentajes señalados muestran que las distintas actividades han contribuido a potenciar la conciencia social y la apertura a conocer otras realidades sociales. Consideramos que el alumnado



ha tomado conciencia de determinados problemas sociales relacionados con la vulneración de DDHH en distintos lugares del mundo.

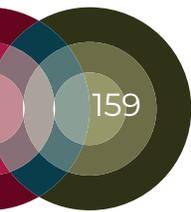
DISCUSIÓN

Nos encontramos ante dos propuestas educativas que potencian el desarrollo de valores y competencias sociales con el fin de fomentar en todo momento el desarrollo integral del alumnado. Ambos enfoques educativos y las actividades enmarcadas en ellos que hemos presentado conceden al alumnado la oportunidad de ampliar su perspectiva y avanzar como ciudadanía global, hecho que lleva consigo una apuesta por la convivencia pacífica y por el respeto a la diversidad, además de conceder importancia al desarrollo de la conciencia social, de modo que el alumnado sea consciente de distintas formas en que puede contribuir a la creación de un mundo mejor.

Las distintas actividades propuestas, además de potenciar valores y competencias, contribuyen a aprender inglés de manera activa. En cada una de las actividades se encuentra un vocabulario específico que el alumnado ha de utilizar. Además, en cada actividad se potencia la integración de las distintas destrezas en inglés, pues el alumnado ha de escribir, hablar, leer, escuchar e interactuar para llevar a cabo de manera efectiva cada una de las actividades propuestas. Es decir, en lugar de seguir las actividades propuestas en un libro de texto, la profesora diseñó las actividades presentadas en la sección anterior con el fin de que el alumnado adquiriera, por una parte, los contenidos generales de la asignatura: aprender vocabulario de distintos campos semánticos, expresarse de manera escrita y oral en inglés empleando estructuras sintácticas avanzadas, y aprender aspectos gramaticales relacionados con el nivel C1, entre otros.

Por otra parte, las actividades propuestas, enmarcadas en la EBDH y la EP, contribuyen a que el alumnado pueda reflexionar sobre los problemas sociales que tienen lugar en su entorno local y contrastarlos con los del entorno global, con el fin de que pueda desarrollar una actitud crítica que le permita ofrecer algunas alternativas para mejorar la sociedad en lo relacionado con derechos o paz. En todo momento se potencia la convivencia pacífica tanto dentro como fuera del aula, además del respeto a la diversidad y el enriquecimiento a través de las diferencias, ideas claves en ambos enfoques educativos.

La primera actividad tiene como finalidad saber lo que el alumnado conoce sobre los DDHH, que trabaje de forma directa con la Declaración Universal de Derechos Humanos y reflexione sobre el modo en que los DDHH no son respetados. Esta actividad integra el desarrollo de distintas destrezas y fomenta la cooperación. En consecuencia, se potencian competencias sociales como, por ejemplo, la escucha activa, la comunicación, el liderazgo y el reparto de tareas, entre otras.



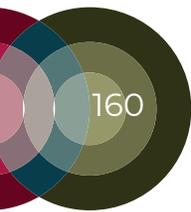
En la segunda actividad el alumnado tiene que pensar en una situación concreta que le afecte en que se ha visto afectado por la falta de respeto de los derechos humanos. De esta forma, el alumnado tiene que analizar su realidad personal con el fin de ver que cuando consideramos los derechos humanos de primera, segunda o tercera generación, nos damos cuenta de que a veces las violaciones de derechos están más cerca de lo que en principio parecían.

Las actividades tres y cuatro se relacionan con la educación para la paz. La tercera actividad indaga sobre los conocimientos que el alumnado tiene sobre personas que han contribuido a que las sociedades sean más pacíficas en distintos lugares del planeta. Se trata de una tarea que invita al alumnado a reflexionar sobre la importancia de que las personas asuman un compromiso por la paz. Además, con esta actividad se trabaja la capacidad del alumnado para investigar al tener que buscar información sobre los líderes o lideresas que seleccionen.

La cuarta actividad potencia el aprendizaje de vocabulario relacionado con la paz a través de canciones sobre este tema. Nos parece que introducir canciones en el aula puede contribuir a aumentar la motivación del alumnado, pues cada canción es un texto dinámico, con un propósito social y un mensaje determinado, en este caso relacionado con la paz. Esta actividad además de trabajar la destreza relacionada con la escucha también trabaja la escritura, pues el alumnado tiene que escribir un párrafo con sus propias ideas, de modo que se le invita a reflexionar, a organizar sus ideas en un párrafo coherente y cohesivo y a trabajar el pensamiento crítico.

Las actividades propuestas fomentan el cambio social, la equidad y un enfoque educativo que potencia la ciudadanía global; esto implica que el alumnado avanza en el respeto a la diversidad, los valores y la interculturalidad, entre otros. Dichas tareas también contribuyen a profundizar en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural y diálogo, entre otros. Esto implica que el alumnado amplía su perspectiva y su visión de ver el mundo, de modo que entiende las diferencias como oportunidades para enriquecerse y aprender en lugar de obstáculos que dificultan sus relaciones.

Todas las actividades contribuyen a mejorar las destrezas que se han de trabajar en una lengua extranjera (lectura, escritura, destreza oral, escucha e interacción). Además, optar por estos enfoques lleva consigo que el alumnado desarrolla la empatía, la solidaridad, el respeto a la diversidad, etc., al tomar conciencia de distintas realidades sociales por medio de las actividades propuestas. En consecuencia, las actividades presentadas en la sección tercera permiten al alumnado trabajar no solo en la adquisición de contenidos, sino también en el desarrollo de competencias sociales que les serán de utilidad para su incorporación al mercado laboral.



CONCLUSIONES

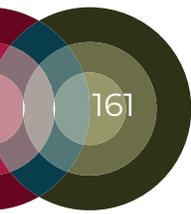
Los enfoques propuestos contribuyen a que el alumnado mejore su compromiso como ciudadanía activa y sea capaz de llevar a cabo acciones pacíficas tanto dentro como fuera del aula, con el fin de mejorar la sociedad. En este sentido, tanto la EBDH como la EP son dos enfoques educativos que potencian la ciudadanía global; esto lleva consigo que se potencie la interculturalidad, el respeto a la diversidad y la resolución pacífica de conflictos, entre otros. Ambos enfoques trabajan para superar prejuicios y estereotipos con el fin de que la sociedad sea más justa, respetuosa y solidaria. Por tanto, se rechaza el racismo y cualquier tipo de discriminación y se concede importancia al respeto a la diversidad. Esto implica que se opta por ofrecer una respuesta pacífica ante cualquier situación o realidad social tanto dentro como fuera del aula, además de conceder importancia a los derechos que cada ser humano tiene.

Las actividades propuestas en este artículo van más allá de la mera enseñanza de la lengua inglesa; tratan de ampliar la perspectiva del alumnado. Así, se potencia que se establezcan relaciones entre lo que aprende en el aula y lo que ocurre en la sociedad, de modo que las/os alumnas/os puedan apostar por comprometerse a favor de la paz y los DDHH al profundizar en ambos en la clase de lengua extranjera. Así, tanto la EBDH como la EP contribuyen al desarrollo de una ética global en la que el ser humano se sitúa en el centro y se reflexiona sobre su integridad, sus derechos, su derecho a vivir en paz y a ser respetado.

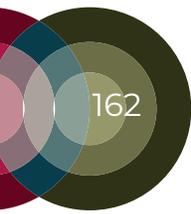
Desarrollar las actividades propuestas de manera efectiva contribuye a que el alumnado crezca como ciudadanía activa y crítica, con capacidad para respetar la diversidad cultural y optar por un compromiso activo en la sociedad. En consecuencia, se concede importancia a competencias relacionadas con el respeto a la diversidad, la solidaridad, la comunicación pacífica o la resolución efectiva y no violenta de conflictos. Todas estas competencias le resultarán útiles al alumnado para su incorporación al mercado laboral y para su vida personal. Por tanto, la EBDH y la EP son dos enfoques educativos que favorecen la convivencia y la construcción de una democracia real en la que cada persona asume un compromiso activo por la construcción de un mundo mejor.

REFERENCIAS

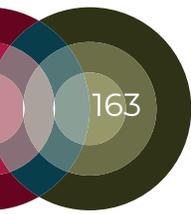
Acebal Monfort, L, Fernández Aller, C. & Luis Romero, E. de (2011). *El enfoque basado en derechos humanos y las políticas de cooperación internacional. Análisis comparado con especial atención al caso español*. Madrid: Asociación Pro Derechos Humanos de España.



- Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina, UNRWA España. (2014). *Cuaderno pedagógico. La paz empieza aquí. Educación en derechos humanos*. Madrid: Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina.
- Al-Nakib, R. (2012). Human rights, education for democratic citizenship and international organisations: findings from a Kuwaiti Unesco ASPnet school. *Cambridge Journal of Education*, 42(1), 97-112. doi: 10.1080/0305764X.2011.652072
- Andersson, I., Hinge, H. & Messina, C. (2011). *Peace education*. Londres: Metropolitan University.
- Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. *RESLA*, 23, 9-30.
- Bajaj, M. (2008a). *Encyclopedia of peace education*. Charlotte: Information Age Publishing.
- Bajaj, M. (2008b). Introduction. En M. Bajaj (ed.), *Encyclopedia of peace education* (pp. 1-11). Charlotte: Information Age Publishing.
- Bajaj, M. & Chiu, B. (2009). Education for sustainable development as peace education. *Peace and Change*, 34(4), 441-455.
- Barbeito Thonon, C. (2016). *122 acciones fáciles (y difíciles) para la paz*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Bar-Tal, D. (2002). The elusive nature of peace education. En G. Salomon & B. Nevo (Eds.), *Peace education: the concepts, principles, and practices around the world* (pp. 27-36). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Boni, A., Lopez-Fogues & 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.
- Chaudhuri, S. (2015). Peace education in a broader perspective. *Education Journal*. Special Issue: Gender, Peace and Education, 4(1-1), 6-9.
- 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 (RIEJS)*, 2(1), 35-48.
- Danesh H. B. & Danesh, R. P. (2002a). Has conflict resolution grown up? Toward a new model of decision making and conflict resolution. *International Journal of Peace Studies*, 7(1), 59-76.
- Danesh H. B. & Danesh, R. P. (2002b). A consultative conflict resolution model: beyond alternative dispute-resolution. *International Journal of Peace Studies*, 7(2), 17-33.
- Danesh, H. B. & Danesh R. P. (2004). Conflict-free conflict resolution (CFCR): process and methodology. *Peace and Conflict Studies*, 11(2), 55-84.
- Danesh, H. B. (2008). The education for peace integrative curriculum: contents, concepts, and efficacy. *Journal of Peace Education*, 5(2), 157-174.

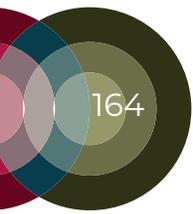


- Davies, L. (2005). The edge of chaos: explorations in education and conflict. En J. Zajda (Ed.), *International handbook on globalisation, education and policy research* (pp. 631-642). Springer: The Netherlands.
- Espino de Lara, R. (2007). Educación holista. *Revista Iberoamericana de Educación*, Número especial, 61-68. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/330Espino.pdf>
- Galtung, J. & Udayakumar, S.P. (2013). *More than a curriculum. Education for peace and development*. Charlotte: Information Age Publishing.
- Harris, I. M. (2004). Peace education theory. *Journal of Peace Education*, 1(1), 5-20.
- Harris, I. & Synott, J. (2002). Peace education for a new century. *Social Alternative*, 21(1), 3-6.
- Harris, I. & Morrison, M. (2003). *Peace education* (2ª ed.). Jefferson, NC: McFarland & Co.
- Isumonah, V. A. (2005). Problems of peacemaking and peacekeeping. En I. O. Albert (Ed.), *Perspectives on peace and conflict in Africa* (pp. 198-216). Ibadan: Peace and Conflict Studies Programme.
- Johnson, D. W. Johnson, R. T. & Tjosvold, D. (2000). Constructive controversy: the value of intellectual opposition. En M. Deutsch & P. T. Coleman (Eds.), *The handbook of conflict resolution: Theory and practice* (pp.65-85). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Kester, K. & Booth, A. (2010). Education, peace and Freire: a dialogue. *Development*, 53(4), 498-503.
- Magendzo, A. (2015). Educación en derechos humanos y educación superior: una perspectiva controversial. *Reencuentro: Derechos humanos y Educación Superior*, 70, 47-69.
- Magendzo, A. & Donoso, P. (1999). Diseño curricular problematizador en la enseñanza de los derechos humanos. *Cuadernos de Educación en y para los derechos humanos*. Santiago de Chile: IIDH-PIIE.
- Martínez Lirola, M. (2017). *La importancia del análisis crítico del discurso y la gramática visual para analizar textos. Propuesta de actividades prácticas enmarcadas en la educación para el desarrollo, la educación con perspectiva de género y la educación para la paz*. Granada: Comares.
- Medina Rey, J. M. (2015). Derechos humanos y sostenibilidad. En A. Prieto Andrés y M. L. Sierra Huedo (coords.), *Educación y defensa de los derechos humanos: una perspectiva multidisciplinar* (pp. 34-61). Logroño: Ediciones del 4 de agosto.
- Mestre Chust, J. V. (2007). *La necesidad de la educación en derechos humanos*. Barcelona: Editorial UOC.
- Naciones Unidas. (2006). *Plan de acción. Programa mundial para la educación en derechos humanos*. Nueva York: Unesco.
- Page, J. S. (2004). Peace education: exploring some philosophical foundations. *International Review of Education*, 50(1), 3-15.
- Page, J. S. (2008). *Peace education: exploring ethical and philosophical foundations*. Charlotte: Information Age Publishing.



María Martínez Lirola

- Ramos, G., Chiva, I. & Gómez, M^a. B. (2017). Las competencias básicas en la nueva generación de estudiantes universitarios: Una experiencia de Innovación. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 37-55. doi: <https://doi.org/10.4995/redu.2017.5909>
- Rosales, C. (2015). *Los temas transversales en el aula. Convivencia, salud e igualdad*. Santiago de Compostela: Andavira.
- Salomon, G. & Nevo, B. (eds.) (2002). *Peace education: the concept, principles and practices around the world*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Sandy, S. (2001). Conflict resolution in schools: "Getting there". *Conflict Resolution Quarterly*, 19(2), 237-250.
- Serrano, J. M., Pons, M. R., González-Herrero, M. E. y Calvo Llena, M. T. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación para la paz*. Murcia: Editum.
- Sharma, V. & Jain, S. (2012). Peace education and human rights in twenty first century: a review. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*, 1(12), 197-203.
- Tal-Or, N., Boninger, D. & Gleicher, F. (2002). Understanding the conditions and processes necessary for intergroup contact to reduce prejudice. En G. Salomon & B. Nevo (eds.), *Peace education: the concept, principles, and practices around the world* (pp. 89-108). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Tibbits, F. (2005). Transformative learning and human rights education. Taking a closer look. *Intercultural Education*, 16(2), 107-114. doi: 10.1080/14675980500133465
- Tibbits, F. (2008). Human rights education. En M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of peace education* (pp. 99-108). Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing.
- Touriñán López, J. M. (2012). Sentido intercultural de la educación, convivencia cualificada y específica y desarrollo cívico. En J. M. Touriñán López (Dir.), *Desarrollo cívico, sentido intercultural de la educación y convivencia cualificada y especificada* (pp. 1-108). Oleiros, La Coruña: Netbiblo.
- U.N. (AG). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Resolución de la Asamblea General 217A (III), de 10 de diciembre de 1948 (U.N. Doc A/810, 71). 1948.
- Valdemoros, M. Á. & Goicoechea, M. Á. (coords.) (2012). *Educación para la convivencia. Propuestas didácticas para la promoción de valores*. Madrid: Biblioteca Nueva.



APÉNDICE A ENCUESTA

1. ¿Consideras que las actividades realizadas han contribuido a tu reflexión y a fomentar el pensamiento crítico en cuestiones relacionadas con los DDHH y la paz además de aprender inglés?
-Sí -No
2. ¿En qué medida te han ayudado las actividades a desarrollar las destrezas en inglés además de a tomar conciencia de la necesidad de reivindicar los DDHH y una cultura de paz?
-Mucho -Algo -Prácticamente nada
3. ¿Te han ayudado las actividades a adquirir vocabulario relacionado con los DDHH y la educación para la paz?
-Sí -No
4. ¿Además de conocimientos, has desarrollado competencias sociales que te serán de utilidad en el mercado laboral?
-Sí -No
5. ¿Cuáles de las siguientes competencias sociales consideras que has adquirido con las actividades propuestas?
-Comunicación
-Cooperación
-Escucha activa
-Respeto a la diversidad de opiniones
-Conciencia social