

PREPRINT: Aplicación de la Agenda 2030: propuesta didáctica que emplea ODS para potenciar la competencia intercultural en la enseñanza del inglés

PREPRINT: Implementation of the 2030 Agenda: didactic proposal that uses SDGs to enhance intercultural competence in English teaching

PREPRINT: Implementação da Agenda 2030: proposta didática que usa ODS para aprimorar a competência intercultural no ensino de inglês

María Martínez-Lirola
University of South Africa (UNISA)
Alicante, España
maria.lirola@ua.es
<https://orcid.org/0000-0002-6427-425X>

Resumen: Introducción. Este estudio ofrece una aplicación didáctica de la agenda 2030 al presentar una propuesta de actividades empleadas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la que se emplean varios Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) para trabajar con temas globales que favorecen el desarrollo de la competencia intercultural y algunas competencias sociales en una asignatura del grado en Estudios Ingleses. **Objetivo.** Ofrecer un ejemplo de diseño e implementación de actividades enmarcadas en los ODS en la enseñanza universitaria. El empleo de varios ODS se justifica por su idoneidad para dotar a la enseñanza del inglés de contenido social. **Metodología.** La metodología es fundamentalmente cualitativa-descriptiva, con carácter exploratorio al describir las tareas que realizó el alumnado para mejorar su nivel de inglés, trabajar con distintas destrezas, adquirir distintas competencias y profundizar en los ODS y en realidades sociales distintas de la propia. **Resultados.** El estudio potencia un currículum basado en competencias con el fin de que el alumnado desarrolle la conciencia social y el pensamiento crítico al mismo tiempo que avanza como ciudadanía intercultural. Al final del cuatrimestre

se preparó una encuesta anónima para conocer la opinión del alumnado sobre la metodología utilizada y las competencias que había adquirido. **Conclusiones.** El estudio revela que los ODS trabajados en las actividades potencian la adquisición de la competencia intercultural y de competencias sociales. Esto favorece el desarrollo de la conciencia social del alumnado al tomar conciencia de distintas realidades sociales y ofrecer oportunidades para respetar las diferencias culturales.

Palabras clave: Aprendizaje cooperativo, competencia intercultural y social, conciencia social, educación superior, proceso de enseñanza-aprendizaje.

Abstract: Introduction. This study offers a didactic application of the 2030 agenda by presenting a proposal of activities used in the teaching of English as a foreign language in which various Sustainable Development Goals (SDGs) are used to work with global issues that favor the development of intercultural competence and some social skills in a subject of the degree in English Studies. **Objective.** To offer an example of design and implementation of activities framed in the SDGs in university education. The use of various SDGs is justified by their suitability to endow English teaching with social content. **Methodology.** The methodology is fundamentally qualitative-descriptive, with an exploratory character when describing the tasks that the students carried out to improve their level of English, work with different skills, acquire different competences and delve into the SDGs and social realities different from their own. **Results.** The study enhances a competency-based curriculum in order for students to develop social awareness and critical thinking while advancing as intercultural citizenship. At the end of the term, an anonymous survey was prepared to find out the opinion of the students on the methodology used and the skills they had acquired. **Conclusions.** The study reveals that the SDGs worked on in the activities contribute to enhancing the acquisition of intercultural and social skills. This favors the development of students' social awareness by becoming aware of

different social realities and offering opportunities to respect cultural differences.

Key words: Cooperative learning, intercultural and social competence, social awareness, higher education, teaching-learning process.

Resumo: Introdução. Este estudo oferece uma aplicação didática da agenda 2030, apresentando uma proposta de atividades utilizadas no ensino de inglês como língua estrangeira, na qual vários Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são usados para trabalhar com questões globais que favorecem o desenvolvimento de competências interculturais e algumas habilidades sociais em uma disciplina da graduação em estudos de inglês. **Objetivo.** Oferecer um exemplo de desenho e implementação de atividades enquadradas nos ODS no ensino universitário. O uso de vários ODSs é justificado por sua adequação para dotar o ensino de inglês de conteúdo social. **Metodologia.** A metodologia é fundamentalmente qualitativa-descritiva, com caráter exploratório ao descrever as tarefas que os alunos realizaram para melhorar seu nível de inglês, trabalhar com diferentes habilidades, adquirir diferentes competências e aprofundar-se nos ODS e nas realidades sociais diferentes das suas. **Resultados.** O estudo aprimora um currículo baseado em competências para que os alunos desenvolvam consciência social e pensamento crítico enquanto avançam como cidadania intercultural. No final do semestre, foi elaborada uma pesquisa anônima para descobrir a opinião dos alunos sobre a metodologia utilizada e as habilidades adquiridas. **Conclusão.** O estudo revela que os ODS trabalhados nas atividades contribuem para melhorar a aquisição de habilidades interculturais e sociais. Isso favorece o desenvolvimento da consciência social dos alunos, conscientizando-se das diferentes realidades sociais e oferecendo oportunidades para respeitar as diferenças culturais.

Palavras chave: Aprendizagem cooperativa, competência intercultural e social,

consciência social, ensino superior, processo de ensino-aprendizagem.

1. Introducción

La Universidad del siglo XXI ha de dar respuesta a las demandas sociales. Por tanto, entendemos la educación superior como un proceso de socialización en el que se va más allá de la adquisición de conocimientos y que apuesta por una formación basada en competencias. En este sentido, consideramos fundamental optar por un modelo de enseñanza superior en el que se ofrezca una formación integral del alumnado que se oriente más allá de la adquisición de los objetivos o contenidos específicos de las distintas asignaturas de su campo de estudio, y que ofrezca simultáneamente formación ética, en valores, en cuestiones de género y en temas globales que contribuyan a la formación del alumnado como ciudadanía global, crítica y comprometida con las demandas del siglo XXI ([Martínez Lirola, 2019](#)).

Nos encontramos en un momento en el que se observan desigualdades sociales, de modo que son muchas las personas que pueden considerarse oprimidas por padecer distintas injusticias ([Lucio-Villegas, 2015](#)). La educación ha de contribuir a la mejora social estableciendo relacionando lo que se enseña con las demandas sociales, de ahí que sea importante y profundizar en aspectos culturales, económicos o sociales de otros países en las aulas con el fin de conocer realidades distintas a la propia.

El hecho de profundizar en la realidad de personas cuyo contexto social es distinto al del alumnado, nos lleva a destacar la importancia del desarrollo de la competencia intercultural. En este sentido, consideramos que los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) ofrecen herramientas para afrontar los desafíos actuales y se pueden aplicar al proceso de enseñanza-aprendizaje de distintas asignaturas debido a que se centran en diversos aspectos entre los que

destacan: acabar con la pobreza y mejorar la calidad de vida de las personas, promover una educación de calidad, potenciar la igualdad de género, contribuir a que las sociedades sean más sostenibles y al respeto de los ecosistemas, entre otros. Estos temas son globales y por tanto sirven para observar semejanzas y diferencias entre ellos en distintos lugares del planeta, hecho que los conecta con la competencia intercultural que está claramente vinculada a la ciudadanía global.

El carácter social de los ODS permite introducir temas sociales en el aula con el fin de que el alumnado pueda discutirlos y trabajar la capacidad crítica, el respeto a la diversidad de opiniones, la escucha activa o la cooperación, entre otros. Además, gracias a los ODS se puede prestar atención a diferentes temas transversales como la pobreza, el género, los Derechos Humanos, la paz o la sostenibilidad. Trabajar sobre estos temas en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite al alumnado crecer como ciudadanía global al reflexionar sobre el modo en que dichos temas transversales afectan de manera diferente a las personas en distintos lugares del planeta y al tomar conciencia de la necesidad de disminuir las diferencias entre los países del Norte y los del Sur. Esto lleva consigo potenciar un compromiso activo por parte del alumnado universitario, tal y como señalan [Ruiz de la Torre et al. \(2016, p. 226\)](#):

Los compromisos que, como sociedad tenemos, deben encaminarse al beneficio del conjunto en un futuro cercano, porque ahora se comprende mejor que no somos una comunidad aislada, pertenecemos a un entorno global donde lo que hagamos repercute en otros, la formación de los ciudadanos debe ser encaminada hacia la productividad y el desarrollo social.

El objetivo principal de este artículo es ofrecer una propuesta educativa enmarcada en los ODS que Naciones Unidas propone para el año 2030

(Naciones Unidas, 2015) con el fin de que el alumnado desarrolle la competencia intercultural. Por esta razón, nos centraremos en los siguientes ODS por su relación con la competencia intercultural que se aplicarán a la enseñanza universitaria:

1. Erradicar la pobreza en todas sus formas en todo el mundo
10. Reducir las desigualdades entre países y dentro de ellos
12. Garantizar las pautas de consumo y de producción sostenibles

La propuesta didáctica que se presenta ofrece al estudiantado una formación integral (se enseñan competencias además de contenidos) y comprometida con la realidad social. De este modo, las/os alumnas/os podrán contribuir a que la sociedad avance en justicia social y equidad profundizando en los ODS y el modo en que estos pueden contribuir a mejorar las sociedades. Por tanto, la hipótesis de partida de este artículo es que los ODS se pueden aplicar para dotar a la enseñanza universitaria del inglés de contenido social y para promover la adquisición de competencias.

Las principales preguntas que nos planteamos en esta investigación son las siguientes: ¿Es posible emplear los ODS para dotar a la enseñanza del inglés como lengua extranjera de contenido social y para trabajar temas globales? ¿Contribuye la propuesta didáctica diseñada para que el alumnado adquiera la competencia intercultural, varias competencias sociales y avance como ciudadanía global? Las respuestas que el alumnado ofreció en la encuesta anónima en la que participó al final del cuatrimestre muestran que la respuesta a ambas preguntas es afirmativa.

La estructura de este artículo es la siguiente: tras esta introducción se presenta el estado de la cuestión. En la sección tercera se describe el contexto, los

participantes y la metodología. Seguidamente se presenta la propuesta didáctica para trabajar con los ODS en una asignatura de lengua inglesa; por un lado, se describen las actividades empleadas y, por otro lado, se incluyen los resultados de una encuesta anónima que el alumnado completó al final del proceso de enseñanza-aprendizaje sobre determinados aspectos relacionados con los ODS (ver [Anexo A](#)). El apartado quinto presenta la discusión seguido de unas conclusiones basadas en el estudio.

2. Estado de la cuestión

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos por Naciones Unidas para el año 2030 ([Naciones Unidas, 2015](#)) contribuyen a dotar al proceso de enseñanza-aprendizaje de contenido social al profundizar en al trabajar en los objetivos globales que es necesario trabajar para que el planeta avance en justicia y equidad. Los ODS permiten que el alumnado tome conciencia de distintas desigualdades sociales que es necesario transformar para que el mundo sea más justo y tenga menos situaciones de opresión.

Enmarcar la enseñanza universitaria en los ODS lleva consigo que el alumnado pueda profundizar en la importancia de los mismos, reflexionar sobre el modo en que los puede aplicar a su vida personal y profesional, así como tenerlos presentes para entender realidades sociales distintas de la propia y las situaciones de necesidad que las personas viven en dichas realidades.

De entre los diferentes ODS propuestos para el año 2030 se pueden destacar por ejemplo (i) la erradicación o la disminución de la pobreza en el planeta, (ii) la consecución de una vida saludable, (iii) garantizar la equidad de género y oportunidades, (iv) la disponibilidad y gestión del agua y el saneamiento para toda la tecnología, (v) el acceso a energías accesibles y renovables y desarrollo económico, y (vi) una producción y utilización sostenible, entre otros. Se trata de temas globales para todos los países y ciudadanía del planeta.

El hecho de que la temática de los ODS sea variada e incluya temas como la erradicación de la pobreza, la desigualdad y la injusticia permite trabajar con temas transversales en el aula con independencia de la disciplina que se estudie. Los ODS favorecen un compromiso con la preocupación por todas las formas de vida y por la transformación social, es decir, se inclina hacia la acción (Medir, et al., 2016).

Tras lo expuesto en los párrafos anteriores, consideramos que la Universidad tiene un papel importante en el cumplimiento de la agenda 2030 debido a su compromiso activo con la formación del alumnado que va más allá de la adquisición de conocimientos (Acosta Torres y Aguilar Balderas, 2018) pues se apuesta por la adquisición de competencias. El carácter transversal y global de los ODS favorece que el alumnado pueda adquirir distintos tipos de competencias, entre las que se encuentran las interculturales.

Bisquerra y Pérez (2007, p. 3) indican que la *competencia* consiste en “la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”. Tallón y Sikora (2011) dividen las competencias en personales y sociales. Al centrarse este artículo en la competencia intercultural, vamos a enumerar las competencias sociales que proponen estos autores por relacionarse de manera directa o indirecta con la competencia que nos ocupa: la comunicación, la cooperación, comprender a los otros, la influencia, la resolución de conflictos, la conciencia política (que hace alusión a quién tiene el poder en los grupos) y el liderazgo.

Así, el modelo de enseñanza que proponemos combina la adquisición de conocimientos con el desarrollo de distintos tipos de competencias que le serán de utilidad al alumnado tanto para su incorporación al mercado laboral como para su vida. Se desarrolla tanto la inteligencia emocional como las competencias personales y sociales (Armstrong, 2006), hecho que indica que el alumnado desarrolla su conciencia social. De entre los distintos tipos de competencias, en

este artículo nos vamos a centrar en la competencia intercultural por ocupar un papel fundamental en la clase de inglés como lengua extranjera debido a que es fundamental establecer relaciones entre la lengua que se enseña y la cultura que la enmarca (Cuartas Álvarez, 2020). A la vez, permite reflexionar sobre estereotipos y formas de discriminación que afectan a distintas culturas (Girik Allo, 2018). Clouet (2013, p. 142) define la competencia intercultural del siguiente modo:

intercultural skills which are defined as the ability of the learners to bring the culture of origin, i.e. the native culture of the learners, and the foreign culture into relation with each other; the ability to be sensitive and use a variety of strategies for contact with those from other cultures; the capacity to fulfil the role of cultural intermediary between one's own culture and the foreign culture and to deal effectively with intercultural misunderstandings and conflict situations; and the ability to overcome stereotyped relationships.

Introducir la competencia intercultural en el currículum implica que se ofrecen oportunidades al alumnado para tomar conciencia de realidades sociales que pueden ser distintas de la propia. Al conocerlas y poder profundizar en ellas se amplía la mirada y se desarrolla la conciencia social. En este sentido, consideramos que los ODS permiten trabajar temas sociales en el aula que potencian la competencia intercultural al poder contrastar la temática de los diferentes ODS en distintos contextos gracias al análisis de textos con contenido social. En consecuencia, el proceso de aprendizaje de una lengua (en este caso del inglés) se entiende como un proceso interpersonal e intercultural en el que están presentes diferencias culturales (Güneş y Mede, 2019).

La interculturalidad juega un papel central en la construcción de sociedades democráticas que conceden igualdad de oportunidades a la ciudadanía, con

independencia de su procedencia. Además, la competencia intercultural potencia el respeto a la diversidad y el enriquecimiento que supone el contacto entre personas de distintas culturas (Espinoza Freire, 2020).

Son numerosos los estudios que se centran en cómo potenciar la interculturalidad en los distintos contextos educativos, entre los que destacan Krainer y Guerra (2016) o Rodríguez (2018). Otras investigaciones focalizan su atención en la importancia de la formación docente para llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje en los que la interculturalidad esté presente, por ejemplo: Espinoza-Freire et al. (2019) y Uribe-Pérez y Mosquera (2016). Estos estudios destacan la necesidad de que las/os docentes tengan herramientas para propiciar un clima de igualdad en el aula, en el que se potencia la igualdad entre las distintas culturas y la convivencia armónica de modo que los posibles conflictos se resuelven de manera pacífica (Cavalié, 2013). Hay estudios sobre la importancia de la competencia intercultural en la clase de idiomas, en los que se indica que la interculturalidad ocupa un lugar central en la enseñanza de las lenguas extranjeras, en cómo esta contribuye a la formación de ciudadanía y en los retos que implica evaluarla (Byram, 2000, 2009; Clouet, 2013; Vinagre, 2014)

Potenciar la competencia intercultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje juega un papel central en la promoción de una comunicación pacífica y en el respeto a la diversidad (Baesler y Lauricella, 2014) debido a que se ofrece al alumnado la oportunidad de trabajar con dicha competencia y de observar su cómo se puede aplicar a las demandas del mercado laboral. Se trata de ayudar al alumnado a tomar conciencia de la importancia de la competencia intercultural en la actualidad al fomentar el respeto y el entendimiento entre las distintas culturas al tratarse de uno de los retos de la realidad socio-cultural actual (Priegue y Leiva, 2012).

3. Contexto, participantes y metodología

La experiencia se llevó a cabo en la asignatura obligatoria Lengua Inglesa V que se imparte en el primer cuatrimestre en el grado en Estudios Ingleses de la Universidad de Alicante. Lengua Inglesa V se imparte durante cuatro horas cada semana: tres prácticas dedicadas a la gramática, a presentaciones orales y a debates; la hora teórica se dedica fundamentalmente en la escritura académica y el aprendizaje de vocabulario avanzado. El total de horas es de sesenta en el cuatrimestre.

Durante el curso académico 2019-2020 hubo 91 personas matriculadas en la asignatura (70 mujeres y 21 hombres) de las cuales 16 obtuvieron una beca Erasmus y estudiaron en otros países europeos. Las edades del alumnado oscilan entre los 20 y los 25 años. La mayoría del alumnado quiere dar clases de inglés en secundaria o trabajar en empresas realizando tareas relacionadas con la traducción.

La metodología empleada en este artículo es principalmente cualitativa-descriptiva y está basada en la observación que la profesora hizo en clase de la experiencia didáctica y en las notas que tomó. El diseño de esta experiencia didáctica comenzó seleccionando varios ODS que permitieran al alumnado trabajar con temas globales que favorecieran la adquisición de la competencia intercultural y algunas competencias sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La selección de temas viene determinada por los hechos que ocurren en la sociedad. Por esta razón, la profesora explicitó que los temas seleccionados pretendían ayudar al alumnado a profundizar en distintas realidades sociales y a adquirir competencias.

La selección de los ODS no fue fácil pues en todos están presentes temas actuales y según el enfoque que se les dé se pueden trabajar las competencias seleccionadas. En este sentido, se observó que son diversos los temas que se pueden seleccionar para trabajar la competencia intercultural en la clase de inglés como lengua extranjera. En el caso de este artículo, decidimos optar por la pobreza, las desigualdades entre países y el consumo responsable por

tratarse de temas globales relacionados directamente con tres ODS. Estos temas permiten al alumnado aprender vocabulario avanzado, practicar estructuras morfo-sintácticas de nivel C1, desarrollar el pensamiento crítico y adquirir la competencia intercultural, además de otras, que tanta importancia tiene en las clases de idiomas.

Tras la participación del alumnado en las actividades propuestas, la profesora preparó una encuesta basada en las notas que había tomado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. La docente había observado y anotado el modo en que se realizaban las actividades, las principales dificultades encontradas y cómo la participación en ellas llevaba consigo potenciar determinadas competencias entre las que la intercultural ocupaba un lugar central. Al final del cuatrimestre la profesora recopiló los datos y su análisis se llevó a cabo de forma manual.

La encuesta es una herramienta para obtener datos cuantitativos, tal y como señalan [López-Roldán y Fachelli \(2015, p. 8\)](#): “La encuesta se ha convertido en algo más que un solo instrumento técnico de recogida de datos para convertirse en todo un procedimiento o un método de investigación social [...]”. La profesora diseñó las preguntas de la encuesta con el fin de hacer al alumnado reflexionar sobre algunos aspectos que se habían tenido en cuenta en el diseño de las actividades. Además, se pretendía obtener información sobre lo que el alumnado pensaba sobre las actividades en las que había participado con el fin de preparar actividades similares para otros cursos académicos si se valoraban de forma positiva.

4. Propuesta didáctica para introducir los Objetivos de Desarrollo Sostenible en la asignatura Lengua Inglesa V y resultados de la encuesta

En este apartado se presentan las distintas actividades relacionadas con

los tres ODS seleccionados. En otras investigaciones, pretendemos trabajar con otros ODS con el fin de que el alumnado pueda profundizar en su temática a la vez que aprende vocabulario relacionado con ellos y utiliza estructuras gramaticales avanzadas. Una vez presentadas las actividades presentamos los resultados de la encuesta anónima en la que el alumnado participó al final del cuatrimestre.

4.1 Descripción de las distintas actividades enmarcadas en los ODS

Al principio del cuatrimestre la profesora dividió la clase en grupos de unas cinco personas con el fin de participar en las distintas actividades cooperativas diseñadas con el fin de incorporar los ODS y la competencia intercultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los ODS permiten trabajar con temas globales en el aula, de ahí que el primer ODS fuera el número 1 al ser la pobreza un tema global, presente en todos los países del planeta en mayor o menor medida. La profesora pidió al alumnado que seleccionara textos de ONG en los que observaran la representación de personas pobres para pedir ayuda económica o hacer socios/as en la ONG. El hecho de que se tratara de textos con imagen llevó a la profesora a profundizar en la multimodalidad y a explicar el modelo de gramática visual propuesto por [Kress y van Leeuwen \(2006\)](#) para analizar este tipo de textos.

Tras la recopilación de textos, el alumnado tenía que preparar un esquema en grupo sistematizando las principales características visuales de los textos recopilados y sacando algunas conclusiones sobre el modo visual de representación de las personas pobres. De este modo, el alumnado pone en práctica lo aprendido sobre gramática visual además de trabajar la capacidad de síntesis en los grupos. Los esquemas los presenta un portavoz elegido por el grupo delante de toda la clase.

Seguidamente, todo el alumnado participa en un debate cooperativo sobre las causas de la pobreza y el modo en que las ONG representa a las personas pobres desde el punto de vista visual. El debate es una técnica adecuada para potenciar la comunicación, es decir, una competencia social fundamental en la enseñanza del inglés. La profesora prestó atención a que el alumnado presentara sus argumentos de manera constructiva, invitando al desarrollo de la capacidad crítica y a ir más allá de lo observado en los textos analizados con el fin de que el alumnado pudiera aportar algunas ideas para acabar con la pobreza. En este sentido, el alumnado apuntó que apostar por una dieta vegetariana o por la agricultura sostenible contribuirían a mejorar las condiciones de vida de las personas.

El siguiente ODS trabajando fue el número 10. La profesora pidió al alumnado que investigara los países más pobres y los más ricos dentro de cada continente. Al poner en común los datos encontrados, se observa que la mayor parte de los países pobres se encuentran en África, seguidos de algunos países de América Latina como Bolivia o Ecuador, o de La India o Pakistán en Asia. En esta ocasión, la docente explicó cómo preparar un ensayo académico tanto desde el punto de vista formal como funcional con el fin de que el alumnado escribiera un ensayo cooperativo sobre las principales desigualdades encontradas entre los países y algunas propuestas para minimizarlas. La profesora también explicó los recursos cohesivos (referencia, cohesión, elipsis, sustitución y cohesión léxica) y pidió al alumnado que una vez acabado el ensayo, señalara los distintos recursos utilizados. De esta forma, se invitaba a las/os estudiantes a tomar conciencia de cómo dichos recursos contribuyen a dotar de coherencia al texto y a darle unidad a las ideas.

Cuando cada grupo terminó, la docente corrigió cada uno de los ensayos prestando atención tanto a los aspectos formales como funcionales. En la clase siguiente, la profesora repartió a cada grupo su ensayo y preparó una presentación de *power point* con los principales errores gramaticales

encontrados para que se corrigieran en clase. De esta forma, se trabaja tanto el texto en su totalidad señalando las relaciones entre cada parte por medio de los recursos cohesivos, como partes concretas al presentar la profesora algunas oraciones incorrectas desde el punto de vista gramatical.

La última actividad relacionada con el ODS 10 consistió en un debate cooperativo en el que la profesora invitó al alumnado a reflexionar sobre cómo las diferencias entre las zonas rurales y urbanas contribuyen a que haya desigualdades entre los países. Cada grupo tenía que preparar un esquema sistematizando las ideas presentadas por cada persona antes de presentarlas delante de toda la clase para debatirlas. Al igual que en el debate anterior se favorece la interacción y las competencias sociales (vid. [Tabla 1](#)). En este debate destaca que el alumnado señaló que nunca había profundizado en cómo las diferencias entre el campo y la ciudad contribuyen a que se perpetúen las desigualdades dentro de los países.

Finalmente, el tercer ODS trabajado en clase era el número 12. Garantizar las pautas de consumo y de producción sostenibles. En esta ocasión, la profesora invitó al alumnado a reflexionar sobre las principales estrategias que la publicidad emplea para promover el consumo. Para ello, el alumnado tenía que recopilar textos de la publicidad de distintos países de habla inglesa y utilizar el modelo de gramática visual de [Kress y van Leeuwen \(2006\)](#) para deconstruir las principales estrategias publicitarias. Cada grupo preparó un esquema que entregó a la profesora para ser corregido. En la siguiente clase, el alumnado presentó el esquema y al acabar los grupos llegaron a la conclusión de que la publicidad emplea las mismas estrategias para persuadir, es decir, no se observan diferencias entre los países, hecho que contribuye a la interculturalidad.

Al igual que en los dos ODS anteriores, la profesora diseñó un debate para profundizar en este ODS. Se pidió al alumnado que anotara de manera individual los principales productos que consumo y si la publicidad influye en que

lo haga. Tras la reflexión individual comenzó el debate grupal en el que se comparten las reflexiones individuales y se observan semejanzas y diferencias en las respuestas. Seguidamente, la profesora pregunta al alumnado qué sabe sobre el comercio justo y les pide que busquen ONG que lo potencian tanto a nivel local como nacional e internacional. Llama la atención que el 73% del alumnado no conocía casi nada sobre este tipo de comercio. Para acabar el debate, se invitó al alumnado a reflexionar sobre cómo el propio consumo tiene un efecto en la economía global y puede contribuir a reducir la pobreza si se potencia el comercio justo (ODS 1) y las desigualdades (ODS 10). Es decir, se establecen relaciones entre los tres ODS trabajados. Al ser este el tercer debate, se observa que el alumnado elabora argumentos y opiniones de forma clara en lo que respecta a cuestiones relacionadas con el consume a la vez que respeta la diversidad de opiniones.

La [Tabla 1](#) presenta las distintas actividades realizadas para trabajar los tres ODS seleccionados, las destrezas que se desarrollan con cada actividad, así como las competencias que se adquieren. En la [Tabla 1](#) se observa que el carácter transversal de los ODS permite integrar distintas destrezas y competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, hecho que favorece la formación integral del alumnado.

Tabla 1. Relación entre los ODS seleccionados y las actividades, destrezas y competencias trabajadas.

ODS	Actividades	Destrezas que se trabajan	Competencias que se adquieren
ODS 1. Erradicar la pobreza en todas sus formas en todo el mundo	Recopilación de textos de ONG.	Escrita Oral	Comunicación Cooperación Liderazgo
ODS 1	Debate cooperativo	Oral Interacción	Cooperación Resolución de

			conflictos
ODS 10. Reducir las desigualdades entre países y dentro de ellos	Ensayo académico Señalar los recursos cohesivos Corrección de errores gramaticales	Escrita Oral	Comunicación Cooperación
ODS 10	Debate cooperativo	Oral Interacción	Cooperación Resolución de conflictos
ODS 12. Garantizar las pautas de consumo y de producción sostenibles	Recopilación de textos de la publicidad Análisis multimodal	Escrita	Comunicación Cooperación
ODS 12	Debate cooperativo	Oral Interacción	Cooperación Resolución de conflictos

Fuente. Elaboración propia.

Consideramos que las actividades presentadas en esta sección no solo contribuyen a introducir los ODS en la educación superior, sino que también favorecen el empoderamiento o la igualdad de oportunidades entre las personas (Londoño-López, 2018). Dichas actividades invitan al alumnado a reflexionar sobre temas globales como la pobreza, la desigualdad o el consumo responsable. También invitan a tomar conciencia sobre la realidad de otras personas y a respetar las diferencias culturales, raciales, etc.

4.2 Resultados de la encuesta

A continuación, vamos a presentar los resultados de la encuesta que respondió el alumnado al final del cuatrimestre. Con respecto a la primera pregunta, llama la atención que la inmensa mayoría del alumnado encuestado,

en concreto el 89% afirma que no conocía los ODS antes de que se presentaran en la asignatura Lengua Inglesa V. En la segunda pregunta, también una amplia mayoría, en concreto el 79% considera que las actividades relacionadas con los ODS han contribuido a establecer relaciones entre lo que aprende en el aula y las demandas sociales. Es significativo que el 100% del alumnado encuestado ofrece una respuesta afirmativa cuando se le pregunta si considera que enmarcar algunas actividades en los ODS contribuye a tu reflexión sobre algunos temas globales como la pobreza, la desigualdad o el consumo responsable a la vez que se fomenta el aprendizaje de vocabulario relacionado con dichos temas.

Con la pregunta 4, se pregunta al alumnado sobre el modo en que se pueden potenciar la justicia social y las relaciones igualitarias en el aula. La mayoría de las respuestas recopiladas indican lo siguiente: realizando actividades relacionadas con estos temas, potenciando la igualdad entre alumnas y alumnos en el aula, creando un clima que favorezca la cooperación, el respeto a la diversidad de opiniones y el respeto mutuo.

Al igual que en las primeras preguntas, en la pregunta 5, la mayoría del alumnado, el 94% indica que los ODS seleccionados y las actividades realizadas han contribuido a que desarrolle la competencia intercultural. Cuando se le pide que especifique de qué modo, predominan respuestas en las que se afirma que tanto los ODS como las actividades concretas han contribuido a profundizar en la realidad de otras personas y a tomar conciencia de las desigualdades sociales que hay entre unos países y otros.

La pregunta 6 pretende conocer las competencias sociales que el alumnado considera que ha desarrollado más con las actividades realizadas, el 40% del alumnado encuestado las marca todas. Entre el 60% que no las marca todas, destacan la comunicación y la cooperación elegida por el 60%. El liderazgo lo marca un 20% y la resolución de conflictos un 34%. Seguidamente, en la pregunta 7 se pregunta a las/os estudiantes si se consideran un/a ciudadano/a más global tras participar en las actividades seleccionadas, más de

las tres cuartas partes de las/os estudiantes responde afirmativamente, el 78%. Al preguntarle por qué, la mayoría de las respuestas se pueden resumir de este modo: por haber reflexionado sobre realidades distintas a la propia, por haber profundizado en culturas de las que no sabía nada, por haber podido contrastar la situación socio-económica propia con la de otras personas. El 22% que ofrece una respuesta negativa la justifica porque considera que lo que realmente contribuye a ser más global es viajar o vivir con personas de otras culturas.

La pregunta 8 se relaciona con la anterior al indagar en otras maneras que el estudiantado considera que podrían favorecer que avanzara como ciudadanía global. Las respuestas sugieren las siguientes acciones: trabajando con otros ODS, estableciendo contactos con personas de otras culturas a través de las redes sociales, participando en intercambios lingüísticos con otros países organizados desde la Universidad o a nivel particular, etc.

La pregunta 9 pregunta si se considera adecuado relacionar la enseñanza del inglés en la educación superior con temas globales como los que proponen los ODS. La inmensa mayoría, el 98% ofrece una respuesta positiva. Al pedir al alumnado que justifique su respuesta comentan que consideran que plantear así la enseñanza es una manera de relacionar lo que se enseña y se aprende en las aulas universitarias con los temas que se están tratando en la sociedad. Otras personas indican que en las redes sociales se tratan también estos temas y así al trabajarlos en clase tienen una opinión más elaborada sobre ellos. El 2% que responde negativamente indica que prefiere una enseñanza tradicional en la que el profesorado tiene el protagonismo en la clase y el alumnado una actitud más pasiva centrada en tomar notas o hacer ejercicios, sin que el trabajo cooperativo ocupe un lugar central.

Con la última pregunta se consulta al estudiantado sobre la manera en que han contribuido las actividades a mejorar su nivel de inglés. Las respuestas son variadas y hay alumnado que ofrece varias maneras relacionadas. El 83% considera que ha aprendido y puesto en práctica vocabulario avanzado

relacionado con los ODS trabajados con cada actividad. Un 71% indica que se ha potenciado la destreza oral en los debates y esto ha contribuido a que ahora se tenga más soltura a la hora de hablar inglés en público. Además, se señala que, al tratarse de temas globales, las estructuras morfo-sintácticas utilizadas son avanzadas por lo que la gramática que se revisa cada semana se ha podido poner en práctica en cada actividad (48%). Finalmente, el 67% del alumnado encuestado considera que ha mejorado la destreza escrita al tener que participar en varias actividades de escritura cooperativa.

Si valoramos los resultados de la encuesta de forma global, consideramos que la gran mayoría del alumnado encuestado valora positivamente las actividades realizadas por su relación con los ODS y por fomentar una enseñanza basada en temas globales. El hecho de que el alumnado se considere más intercultural y con más formación como ciudadanía global indica que el proceso de enseñanza-aprendizaje es efectivo para que el alumnado se centre no solo en mejorar su nivel de inglés sino también en reflexionar sobre algunos de los temas sociales más importantes de la actualidad, como los presentes en los tres ODS seleccionados.

5. Discusión

Al recopilar los textos sobre ONG y participar en el debate sobre la pobreza el alumnado señaló en la discusión generada en los grupos que la tendencia general es a representar a personas de África o de América Latina en los textos, es decir, no hay referencia a las personas pobres en Europa. Este aspecto se utilizó en el debate para señalar que hay diferentes formas de pobreza, que está presente en todos los lugares y que vincularla solo a algunos continentes lleva consigo una representación parcial de la misma.

Con el fin de evitar vincular la pobreza con la representación estereotipada

de determinados grupos, conviene invitar al alumnado a deconstruir los textos para profundizar en las diferencias culturales y raciales, así como en el contraste entre distintas culturas y en cómo esto afecta a la identidad de las personas (Brooks y Hebert, 2006). En este sentido, es fundamental invitar al alumnado a reflexionar sobre los aspectos positivos de cada cultura y a no vincular a ninguna región en concreto con la pobreza, hecho que contribuye a trabajar la competencia intercultural al ir más allá de vincular a la pobreza con determinados estereotipos que contribuyen a presentar a las personas de determinadas regiones o continentes de manera parcial y negativa.

Los textos de ONG seleccionados por el alumnado y los ensayos académicos que escribió contribuyen al conocimiento de otras culturas. Esto lleva consigo la apertura a conocer aspectos culturales que pueden resultar de interés y que podrían hasta incorporarse a la propia como pueden ser aspectos culinarios, musicales, espirituales, etc. Así, estas actividades contribuyen a evitar actitudes etnocéntricas que a veces están conectadas con estereotipos.

Tal y como se ha podido observar en el apartado anterior, una de las actividades empleadas para trabajar los ODS seleccionados consistió siempre en un debate cooperativo. La selección de esta técnica dramática viene determinada porque favorece la participación del alumnado en clase al propiciar un clima adecuado para que el alumnado exprese su opinión sobre un tema determinado, en este caso sobre la representación de la pobreza en los textos de las ONG. El debate también se presta a la expresión de opiniones diversas, de modo que otra competencia social que se puede observar es la resolución de conflictos. Cuando había diversidad de opiniones la profesora insistió en que las diferencias han de ser entendidas como oportunidades para enriquecernos y empatizar sobre opiniones y puntos de vista distintos del propio. Además, gracias al debate, el estudiantado desarrolla el pensamiento crítico a la vez que utiliza construcciones gramaticales y vocabulario avanzado para expresar sus opiniones.

Los temas globales relacionados con los ODS seleccionados contribuyen, por un lado, a que el alumnado amplíe su mirada y tenga presentes realidades sociales distintas de la propia donde hay personas en situaciones desfavorecidas a las que no será posible ayudar o desarrollar actitudes de empatía y solidaridad si no se profundiza en su realidad. Por otro lado, dichos ODS potencian la participación activa del alumnado en el aula para profundizar en dichos temas. Esto contribuye a mejorar la capacidad crítica al plantearse preguntas que requieren la reflexión y la confrontación de argumentos (Moliní Fernández y Sánchez-González, 2019). En consecuencia, tanto los temas tratados como el trabajo cooperativo realizado favorecen no solo la adquisición de contenidos sino también el desarrollo de competencias sociales como la comunicación, la cooperación o el liderazgo que serán de utilidad para el mercado laboral (vid. [Tabla 1](#)). Por tanto, se ofrece al alumnado una formación integral que va más allá de la mera adquisición de conocimientos al invitar a asumir un compromiso social.

Además, las actividades propuestas contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico, porque durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se invita a los/as estudiantes a ser críticos/as con la realidad que aparece en los textos que tienen que analizar. También tienen que reflexionar sobre situaciones sociales injustas y pensar en cómo se podrían mejorar, hecho que dota a la enseñanza de un componente global y cultural. Esto ayuda a los estudiantes a comprometerse con la transformación social de la sociedad y a discutir los beneficios de la diversidad cultural. En consecuencia, el pensamiento crítico facilita que el alumnado pueda integrar el contenido social presentado en los textos con su propio conocimiento social y con su contexto sociocultural. En este sentido, los/as estudiantes tienen la oportunidad de ampliar su saber cultural y respetar situaciones sociales que son diferentes de las suyas.

6. Conclusiones

Las actividades diseñadas y descritas en este artículo han pretendido no solo introducir los ODS en la enseñanza universitaria sino también formar profesionales con conciencia global, que sepan dar respuesta a las demandas sociales y contribuir a la construcción de un mundo mejor. Se trata de actividades en las que los temas transversales ocupan un lugar central como por ejemplo la pobreza, la desigualdad o el consumo.

Un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en una metodología cooperativa, enmarcado en distintos ODS y en el uso de textos de temática social favorece que los/as estudiantes aprenden inglés al mismo tiempo que adquieren competencias sociales e interculturales. Esto implica promover una relación igualitaria y cooperativa entre estudiantes y docentes, lo que contribuye a la construcción de una ciudadanía activa y a la promoción del diálogo y la interacción en el aula, hecho que puede contribuir a que el alumnado asuma un compromiso activo en la construcción de un mundo mejor.

Los tres ODS seleccionados favorecen trabajar con temas globales en la enseñanza universitaria como la pobreza, la desigualdad o el consumo. Esto ayudará al alumnado a profundizar en las transformaciones sociales que es necesario realizar para que las sociedades mejoren. De este modo, se establecen relaciones entre lo que se enseña en las aulas y lo que ocurre en la sociedad. Se trata, por tanto, de dar respuesta a las necesidades sociales, globales, éticas, etc. que necesita la sociedad del siglo XXI.

La propuesta presentada no solo favorece la adquisición de vocabulario avanzado relacionado con los temas globales seleccionados, sino que también potencia la adquisición de competencias sociales. El hecho de involucrar al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y trabajar con los ODS favorece tanto las relaciones interpersonales como el desarrollo de la conciencia social. Además, las actividades seleccionadas ayudan a desarrollar la habilidad para comprender realidades sociales distintas de la propia, algo que es fundamental para desarrollar la competencia intercultural.

Referencias

Acosta Torres, R. y Aguilar Balderas, J. C. (compiladores). (2018). *Educación para la sostenibilidad. La función de la universidad en el cumplimiento de la agenda 2030*. Arlequín Editorial y Servicios.

Armstrong, M. (2006). *A Handbook of human resources management practice* (10 ed.). Kogan Page.

Baessler, J. E. y Lauricella, S. (2014). Teach peace!: Assessing instruction of the nonviolent communication and peace course. *Journal of Peace Education*, 11(1), 46–63. <https://doi.org/10.1080/17400201.2013.777899>

Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/297/253>

Brooks, D. E. y Hebert, L. P. (2006). Gender, race and media representation. In B. J. Dow y J. T. Wood (Eds.), *The Sage handbook of gender and communication* (pp. 297–317). Sage Publications.

Byram, M. (2000). Assessing intercultural competence in language teaching. *Sprogforum*, 18(6), 8–13.

Byram, M. (2009). Evaluation and/or assessment of intercultural competence. In A. Hu y M. Byram, M. (Eds.), *Intercultural competence and foreign language learning. Models, empiricism and assessment* (pp. 215–234). Gunter Narr Verlag.

Cavalié, A. F. (2013). ¿Qué es interculturalidad?. *Servindi*. <https://www.servindi.org/actualidad/80784>

Clouet, R. (2013). Understanding and assessing intercultural competence in an online environment: A case study of transnational education programme

delivery between college students in ULPGC, Spain, and ICES. *RESLA*, 26, 139–157. <https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/45411>

Cuartas Álvarez, L. F. (2020). Intercultural communicative competence: In-service EFL teachers building understanding through study groups. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 22(1), 75-92. <https://doi.org/10.15446/profile.v22n1.76796>.

Espinoza Freire, E. E. (2020). Estrategia metodológica para la interculturalidad en la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 12(2), 369-379. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1530>

Espinoza-Freire, E., Herrera-Montero, L. A., y Castellano- Gil, J. M. (2019). La dimensión intercultural en la formación docente en Ecuador. *Psychology, Society, & Education*, 11(3), 341-354. <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/psye/article/view/2253>

Girik Allo, M. D. (2018). Intercultural Communication in EFL Classrooms. *Ethical Lingua*, 5(2), 159-170. <https://ethicallingua.org/25409190/article/view/18>

Güneş, G. y Mede, M. (2019). Integration of Intercultural Communicative Competence (ICC) in an EFL Course: Perceptions of Students and Teachers. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 20(2), 352-363. <https://doi.org/10.17679/inuefd.445793>

Krainer, A. y Guerra, M. (2016). *Interculturalidad y educación. Desafíos docentes*. Flacso. http://www.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/562_04.pdf

Kress, G. y van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. 2ª ed. Routledge Press.

López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). La encuesta. En P. López-Roldán y S. Fachelli (Eds.), *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa* (pp. 5-

35). Universidad Autónoma de Barcelona.

Londoño-López, M. C. (2018). Retos y desafíos de las políticas públicas para la igualdad de género y los derechos humanos, en el marco de la agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible. *Prospectiva*, 25, 13-28. <https://doi.org/10.25100/prts.v%vi%i.6004>.

Lucio-Villegas, E. (2015). Paulo Freire. La educación como instrumento para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 4(1), 9-20. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/982>

Martínez Lirola, M. (2019). Una propuesta didáctica para introducir la educación para la ciudadanía global en la enseñanza universitaria. *Educare*, 23(2), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.15>

Medir, R.M., Heras, R. y Magin, C. (2016). Una propuesta evaluativa para actividades de educación ambiental para la sostenibilidad. *Educación XX1*, 19(1), 331-355. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70643085015.pdf>

Moliní Fernández, F. y Sánchez-González, D. (2019). Fomentar la participación en clase de los estudiantes universitarios y evaluarla. *Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 211-227. <https://doi.org/10.4995/redu.2019.10702>

Naciones Unidas, Asamblea General (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. A/69/L.85, 12 agosto 2015. <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Priegue, D. & Leiva, J. J. (2012). Las competencias interculturales en la sociedad del conocimiento: reflexiones y análisis pedagógico. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 40, 1-12. <https://doi.org/10.21556/edutec.2012.40.370>

Rodríguez, C. M. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *ÍCONOS*, 60, 217-236.

<https://doi.org/10.17141/iconos.60.2018.2922>

Ruiz de la Torre, G., Gómez Gómez, K. y Ruiz Ávalos, F. (2016). La dimensión del desarrollo sostenible en la creación de nueva oferta educativa para la Universidad Pedagógica Nacional. *Uaricha, Revista de Psicología*, 13(30), 225-249.

http://www.revistauaricha.umich.mx/ojs_uaricha/index.php/urp/article/view/131

Tallón, R. y Sikora, M. (2011). *Conciencia en acción. Eneagrama, inteligencia emocional y cambio*. Trad. Nora Steinbrun. Alquimia.

Uribe-Pérez, M. y Mosquera, C. (2016). La formación del profesorado desde el enfoque intercultural. Una aproximación a su estado actual. *Revista Tecné, Episteme y Didaxis*. No. Extraordinario, 1698-1704. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/4802>

Vinagre, M. (2014). El desarrollo de la competencia intercultural en los intercambios telecolaborativos. *Revista de Educación a Distancia*, 41, 1–22. <https://www.um.es/ead/red/41/vinagre.pdf>

Anexo A. Cuestionario para conocer la opinión del alumnado universitario sobre la propuesta didáctica basada en los ODS

1. ¿Conocías los ODS antes de que se mencionaran en clase?

Sí No

2. ¿En tu opinión, han contribuido las actividades relacionadas con los ODS a establecer relaciones entre lo que aprendes en el aula y las demandas sociales?

Sí No

3. ¿Consideras que enmarcar algunas actividades en los ODS contribuye a tu reflexión sobre algunos temas globales como la pobreza, la desigualdad o el consumo responsable a la vez que aprendes vocabulario relacionado con dichos temas?

Sí No

4. ¿De qué modo se pueden potenciar la justicia social y las relaciones igualitarias en el aula?

5. ¿Han contribuido los ODS seleccionados y las actividades realizadas a que desarrolles la competencia intercultural?

Sí No

¿De qué modo?

6. ¿Cuáles de las siguientes competencias sociales te parece que has desarrollado más con las actividades realizadas?

Comprender a los otros

La conciencia política

La comunicación

La cooperación

El liderazgo

La influencia

La resolución de conflictos

7. ¿Te consideras un/a ciudadano/a más global tras participar en las actividades seleccionadas?

Sí No

¿Por qué?

8. ¿De qué otras maneras consideras que podrías avanzar como ciudadanía global?

9. ¿Consideras adecuado relacionar la enseñanza del inglés en la educación superior con temas globales como los que proponen los ODS?

Sí No

¿Por qué?

10. ¿De qué manera han contribuido las actividades a que mejores tu nivel de inglés?