

# Aprendizaje de inglés desde un modelo de creatividad para la sostenibilidad ambiental: Investigación acción en Ecuador

English Language Learning from a Model of Creativity for Environmental Sustainability: An Ecuadorian Action research

Cajamarca Illescas Carmen Maricela  
Universidad Nacional de Educación-UNAE  
carmen.cajamarca@unae.edu.ec

Herrera Caldas Verónica Alexandra  
Universidad Nacional de Educación-UNAE  
veronica.herrera@unae.edu.ec

Revista Cumbres Vol.6 N°1

Versión electrónica ISSN 1390-3365  
<http://investigacion.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/Cumbres>

## RESUMEN

Este estudio tuvo lugar en la Universidad Nacional de Educación UNAE, Ecuador, con la finalidad de desarrollar las habilidades lingüísticas en inglés de los estudiantes a través de procesos reflexivos en torno a la sostenibilidad ambiental. El método de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se utilizó como una forma de enfrentar los problemas de contexto a través del aprendizaje de idiomas dentro del enfoque comunicativo. El estudio tiene naturaleza cualitativa con la recopilación y el análisis de las percepciones de los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje registradas en diarios escritos quincenalmente que incluían tres secciones: cabeza, manos y corazón a la obra como una forma de identificar sus sentimientos, pensamientos y acciones. Las maestras que participaron en este estudio mantuvieron un registro de reflexiones semanales. El análisis de los datos se centró en las percepciones de los estudiantes en tres aspectos: 1) el impacto ambiental, 2) el aprendizaje del idioma y 3) el desarrollo de competencias profesionales docentes. Los resultados mostraron que la mayoría de los proyectos crearon conciencia sobre el cuidado del medio ambiente a través del cambio de pequeños hábitos generadores de gran impacto ambiental en el contexto. Lingüísticamente, fue posible ver un aumento en la motivación de los estudiantes para aprender el idioma y practicar inglés en un contexto real con la ayuda de frases sin limitar su creatividad lingüística. Además, los estudiantes adquirieron habilidades de gestión como escribir cartas y reunirse con las autoridades, diseñar presupuestos y encontrar patrocinadores para sus proyectos.

**Palabras clave:** Sostenibilidad ambiental, EFL enseñanza- aprendizaje, formación docente, ABP

## ABSTRACT

This study takes place at Universidad Nacional de Educación UNAE, Ecuador. The study arose as a way to develop students' English linguistic skills through reflective processes that have an impact on environmental sustainability. The Project Based Learning (PBL) method was used as a way to face context issues through language learning within the communicative approach. This study has a qualitative nature with the collection and analysis of students' perceptions of their learning experience. These perceptions were registered on biweekly written logs that included three sections: heads-on, hands on and hearts on as a way to identify students' feelings, thoughts and actions. Teachers participating in this study kept a record of reflections, which were registered on weekly journals. The analysis of the data focused on students' perceptions in three aspects: 1) the environmental impact, 2) language learning and skills development, and 3) the teaching professional skills develop-

ment. Findings showed that that the majority of projects created awareness of environmental care through the change of small habits that have big environmental impact on their surrounding context. Within the linguistic outcomes, it was possible to see an increase on students' motivation to learn the language, and practice of English in a real context with the help of prompts without limiting their language creativity. Furthermore, students acquired management skills such as writing letters and meeting with authorities, allocating budgets, and finding sponsors for their projects.

**Keywords:** Sustainability, EFL teaching-learning, pre-service teachers, PBL

## INTRODUCCIÓN

Este estudio se encuentra en el campo de la enseñanza de inglés como lengua extranjera en el nivel universitario. Surgió de la necesidad de las docentes investigadoras por incrementar la motivación y el interés de sus estudiantes para aprender inglés; quienes deben adquirir el nivel B1 como requisito para su acreditación profesional; según lo establecido en el Artículo 80, literal B del Reglamento Académico (2019).

Este estudio tuvo lugar en una de las cuatro universidades ecuatorianas emblemáticas, la Universidad Nacional de Educación - UNAE, ubicada al sur de la región Sierra. La misión de esta universidad radica en la formación de futuros docentes con miras a la construcción de una sociedad justa, equitativa, libre y democrática. Desde el modelo pedagógico de la UNAE se promueven prácticas y actitudes de investigación y enseñanza que contribuyen a la construcción de una mejor calidad de vida para todos y todas.

Este estudio parte de la concepción de que la práctica docente debe generar procesos reflexivos que repercutan en la sostenibilidad ambiental de cara a los retos del contexto; ya que, la posición privilegiada que tenemos al ser formadoras de formadores es favorable para la construcción de sociedades críticas y visionarias.

El modelo pedagógico de la UNAE posibilita viabilizar la metodología implementada mediante sus principios orientadores; especialmente, el aprender haciendo, el cual fundamenta la incorporación del Aprendizaje Basado en Proyectos -ABP- (Universidad Nacional de Educación, 2017).

En este sentido, a través de la investigación acción se buscó responder a las siguientes interrogantes:

1. Cómo la implementación de proyectos de sostenibilidad ambiental, impacta el aprendizaje de los contenidos de inglés y las destrezas profesionales de los futuros docentes?
2. ¿Qué piensan, sienten y hacen los estudiantes por la sostenibilidad ambiental en su contexto cercano?
3. ¿Qué beneficios y retos representa la implementación de proyectos de sostenibilidad para el aprendizaje de inglés en el aula de clase?
4. ¿Qué aspectos profesionales se pueden desarrollar a través de la implementación del proyecto?

## OBJETIVOS

- Analizar los efectos de la implementación de proyectos de sostenibilidad ambiental en el aprendizaje de inglés y el desarrollo de las competencias profesionales docentes.
- Identificar los intereses de acción de sostenibilidad ambiental de los estudiantes mediante la reflexión con ejes en sus pensamientos, sentimientos y actos.
- Develar desde la voz de los estudiantes cómo los proyectos de sostenibilidad ambiental mejora o limita sus destrezas comunicativas de inglés.
- Analizar si este tipo de actividad promueve una conexión entre las destrezas del inglés y las profesionales de un docente.

## MARCO TEÓRICO

En el marco de una educación transformadora y sostenible, Sipos, Battisti, & Grimm (2008) proponen el enfoque del Aprendizaje Transformador Sostenible (ATS) y lo organizan según el principio que integra la mente, las manos y el corazón. El ATS está constituido por una serie de objetivos de aprendizaje, tanto cognitivos (mente), psicomotores (manos) y afectivos (corazón). Estos dominios encaminan, a través de la experiencia personal de los estudiantes, profundos cambios en el conocimiento, habilidades y actitudes relacionados a la mejora y mantenimiento de la justicia y equilibrio ambiental.

En este sentido, es necesario revalorizar o reposicionar la perspectiva desde los procesos de reflexión crítica (Moore, 2005). Para lo cual, se debe trabajar en procesos de reconstrucción del conocimiento desde las experiencias de vida, para ser parte de nuevas y responsables formas de pensar y actuar. Todas las áreas del conocimiento están llamadas a ser partícipes de la promoción de aprendizajes transformadores y sostenibles desde un reajuste al currículo. Stringer (citado en Sipos et al., 2008) indica que la educación sostenible es un ciclo reiterativo de reflexión, innovación e implementación.

Para Sipos, et al. (2008) el currículo de la asignatura, desde este modelo, requiere pasar por cambios y reajustes para potenciar la transdisciplinariedad, trabajo colaborativo, servicio a la comunidad, aprendizaje mediante la experiencia, selección de buenas prácticas o huellas ecológicas, prácticas reflexivas y toma de decisiones participativas, desarrollo de conocimiento práctico y ciudadanía global.

### Hacia un currículo EFL sostenible y comunicativo

El currículo universitario EFL está basado en el enfoque comunicativo; es así que, en este proceso es importante considerar la naturaleza de las actividades mediante las cuales los estudiantes adquieren vocabulario y estructuras útiles y significativas. De ahí que, es recomendable practicar una didáctica

alejada de la enseñanza seccionada de las unidades gramaticales, sino posibilitar al estudiante solucionar problemas reales que lo retan y encaminan a usar el idioma.

Desde esta perspectiva, el corto tiempo con el que se dispone en el aula debe ser maximizado con el uso de inglés en situaciones comunicativas, lo cual es un claro ejemplo del principio metodológico de aprender haciendo. De esta manera, el estudiante deja de ser un espectador o reproductor de fórmulas gramaticales o de estructuras estancas de expresiones, para ser quien encamine su vocabulario, frases, estructuras y conocimiento lingüístico para comunicar sus ideas, y a su vez, el docente deja de ser quien expone o llama a exponer al frente a un mínimo número de protagonistas del proceso. Por el contrario, el docente se convierte en quien provoca la discusión y es la totalidad de sus estudiantes o la mayoría de ellos, quienes viven un aprendizaje comunicativo en donde realmente usan el idioma siendo partícipes del cambio sostenible.

### **Desde el ABT hacia el ABP como metodología de sostenibilidad**

El Aprendizaje Basado en Tareas (ABT) beneficia en gran medida al proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, pues a través de él, se puede inducir a los aprendices a generar un producto final con parámetros establecidos por el profesor en donde se detallan, en términos comunicativos, el tipo de texto esperado, el tipo de presentación, el vocabulario requerido. Incluso, en algunos casos se remiten a manera de andamiaje, guiones para que los estudiantes partan de ellos y elaboren sus presentaciones. El tema, en la mayoría de los casos, es escogido por el docente; de modo que se adapta a un determinado tiempo verbal o a una estructura gramatical.

Aunque se reconocen las ventajas de la incorporación de ABT en el proceso de enseñanza- aprendizaje EFL, se considera que este método presenta algunas limitantes en su diseño que inhiben el desarrollo de la creatividad del estudiante, su capacidad de identificar un problema o un tema relevante y urgente para ser trabajado y su capacidad de resolución de problemas y selección de recursos, y en definitiva la significatividad del trabajo se ve afectada.

El ABP es un método de instrucción constructivista que sirve como apoyo al proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de la interacción social para resolver problemas presentes y significativos para ellos. Los estudiantes identifican por sí mismos un problema que llama su atención, que les interesa pues requiere acción inmediata y mientras lo hacen, desarrollan el pensamiento crítico y el uso del conocimiento en situaciones reales (Tomas, 2014).

La naturaleza de ABP implica el aprender haciendo mediante lo cual se desarrollan las capacidades lingüísticas, colaborativas, afectivas, de resolución de problemas y metacognitivas, ya que los aprendices deben tomar

decisiones, negociar y llegar a consensos, lo cual beneficia su práctica y mejora su nivel de inglés. Rochmahwati (2015) indica que el principal objetivo de ABP es conectar activamente a los estudiantes al proceso educativo. Esta conexión se da pues, ABP ayuda en el desarrollo de habilidades para la vida y resolución de problemas relevantes para los estudiantes. A más de estos beneficios, se suma que ABP promueve una evaluación auténtica, aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida y considera los diversos estilos de aprendizaje.

Según Rochmahwati (2015), ABP ostenta cuatro características principales: 1) auto responsabilidad para diseñar y pensar, 2) responsabilidad social, 3) pensamiento y actuación desde la perspectiva científica, pero con aplicación práctica y 4) valoración del proceso y producto.

Tomas (2014) señala que las actividades de ABP son centrales al currículo y no un aspecto periférico a éste. Además, indica que cada asignatura puede beneficiarse de ABP, pues se enfoca en los problemas, principios y conceptos de una disciplina desde una investigación constructivista y significativa para quien la elabora, pues son realistas, no como los artificialmente diseñados para la escuela.

### **Proceso del Aprendizaje Basado en Proyectos**

Según Kaptan (citado en Putri, 2017), los pasos a seguir para llevar a cabo ABP son seis: 1) los estudiantes escogen un problema a ser resuelto y acuerdan con su profesor el tema de su proyecto y metodología para resolverlo. 2) se diseña el proyecto recabando información relacionada al plan y objetivos. 3) los estudiantes colectan, analizan y organizan los datos para responder a los problemas o tareas. 4) definen los puntos relevantes a ser trabajados y el método de resolución. 5) analizan y compilan información esencial sobre el proyecto y 6) presentan los hallazgos y las acciones tomadas para solucionar los problemas.

Al seguir estos pasos, Kaptan sostiene que los estudiantes practican una activa y creativa forma de pensar estratégicamente en aprendizaje cooperativo. Cheng (2018) indica que a más de los pasos propuestos por Kaptan, es necesaria una fase de sensibilización ambiental, pues a través de ella se provee un terreno fértil para que los estudiantes desarrollen proyectos creativos de sostenibilidad desde una postura consciente.

### **METODOLOGÍA**

Este estudio se realizó desde un enfoque cualitativo como un aporte a la investigación aplicada. Busca probar en el contexto estudiado la teoría del ABP como medio de aprendizaje de una lengua extranjera. Se enmarca en la investigación acción práctica pues parte de la comprensión del contexto propio de las docentes para la resolución de problemas cotidianos de aprendizaje de

sus estudiantes. Mills and Gay (2019) indican que la investigación-acción representa un acercamiento científico a la resolución de problemas educativos del contexto estudiado. Los hallazgos de este estudio, aunque pudiesen ser transferibles, no son generalizables. La investigación acción busca principalmente, el desarrollo de prácticas educativas reflexivas con miras a la mejora del aprendizaje y la eficacia docente en un contexto delimitado.

### Contexto y participantes

Los participantes fueron 80 estudiantes matriculados en inglés 1, es decir A1.1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (CEFR por sus siglas en inglés) de las carreras de Educación Básica y Educación en Ciencias Experimentales durante el semestre 2019 II; 51 hombres y 29 mujeres cuyas edades fluctuaban entre los 18 y 20 años, su procedencia fue mayoritariamente de las ciudades de Cuenca y Azogues.

### Métodos de recolección y análisis de datos

Para la recolección y registro de los datos utilizamos técnicas cualitativas como: 1) la observación registrada por los estudiantes en cada una de las fases del proceso del ABP en diarios de campo con un formato que contemplan los tres elementos de reflexión: heads-on, hands-on y hearts on (Sipos, et al, 2008); diarios anecdóticos de las observaciones en cada una de las etapas de la espiral dialéctica de la investigación acción registradas por las docentes; y, 3) encuestas de percepción aplicadas a los estudiantes participantes por medio de google forms.

Para la organización de los diarios de campo se utilizó la referencia por grupo y número de fase del ABP para el análisis, por ejemplo G3ABP5 equivale a Group 3, fase ABP 5.

Los diarios anecdóticos de las docentes fueron organizados por fase y docente responsable para su análisis, por ejemplo P1T2 equivale a Phase 1, Teacher 2 como referencia.

| PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN   | INSTRUMENTO UTILIZADO  | TÉCNICA DE ANÁLISIS DE DATOS           |
|--|--|--|
| 1.1¿Qué piensan, sienten y hacen los estudiantes por la sostenibilidad ambiental en su contexto cercano?                                   | Diarios de Campo: heads-on, hands-on y hearts on   | Open coding.                           |
| 1.2 ¿Qué beneficios y retos representa la implementación de proyectos de sostenibilidad para el aprendizaje de inglés en el aula de clase? | Diarios anecdóticos docentes de las observaciones en cada una de las etapas de la espiral dialéctica de la investigación acción<br>Encuesta en línea | open coding<br>Estadística descriptiva |
| 1.3¿Qué aspectos profesionales se pueden desarrollar a través de la implementación del proyecto?   | Diarios anecdóticos docentes y Encuesta en línea   | open coding<br>estadística descriptiva |

## Descripción del proceso de ABP llevado a cabo por los estudiantes

El proceso de investigación-acción constó de 5 fases: sensibilización sobre el impacto ambiental, determinación del enfoque de estudio (focus of study), investigación, lluvia de ideas e implementación.

En la fase de sensibilización sobre el impacto ambiental, los participantes se dividieron en grupos de trabajo y se les invitó a observar por 10 minutos, uno de sus lugares favoritos en el campus universitario. A continuación, debían anotar todas las acciones y eventos que sucedían en ese lugar y que perjudican al medio ambiente, esto con el objetivo de sensibilizar en ellos que estas prácticas perjudiciales se están presentando en su lugar favorito y pasan desapercibidas.

La segunda fase corresponde al enfoque del estudio, requería que los participantes analicen de entre todos los problemas observados, el más perjudicial para ese ambiente escogido.

La tercera fase fue de investigación, ésta requería que los estudiantes profundizaran en la comprensión de las causas del problema y las consecuencias ambientales a través de la elaboración de un pequeño reporte grupal.

La cuarta fase fue la lluvia de ideas, donde se plantearon soluciones al problema identificado a partir de la fase de investigación. Una vez recolectadas todas las soluciones, se eligió una de ellas tomando en cuenta su sostenibilidad en el tiempo, recursos humanos y económicos. El objetivo era que los estudiantes debían pensar en las maneras de que su propuesta beneficie al medio ambiente seleccionado sin que limitantes económicas, humanas o de tiempo las afecte a corto, mediano o largo plazo.

Para finalizar, los estudiantes implementaron sus proyectos, es así que cada grupo planificó y ejecutó las acciones siguiendo los protocolos requeridos; por ejemplo, debieron acudir a las instancias y personas para obtener permisos, financiamiento y logística en pro de lograr la implementación de la solución.

En cada fase del ABP se hizo hincapié en generar las condiciones para reflexionar sobre las oportunidades de aprendizaje de inglés mediante situaciones que posibilitaron el desarrollo de la creatividad estudiantil en la sostenibilidad ambiental y el desarrollo de competencias profesionales del futuro docente UNAE.

## DISCUSIÓN Y RESULTADOS

### **En respuesta a la interrogante: ¿Qué piensan, sienten y hacen los estudiantes por la sostenibilidad ambiental en su contexto cercano?**

*Diarios de campo Heads on, hands on and hearts on*

Los estudiantes reportaron en sus diarios de campo que la fase de sensibilización propició la reflexión personal sobre el impacto de las acciones diarias sobre el medio ambiente. Un grupo importante de estudiantes sintieron preocupación por las acciones cotidianas propias y de sus compañeros,

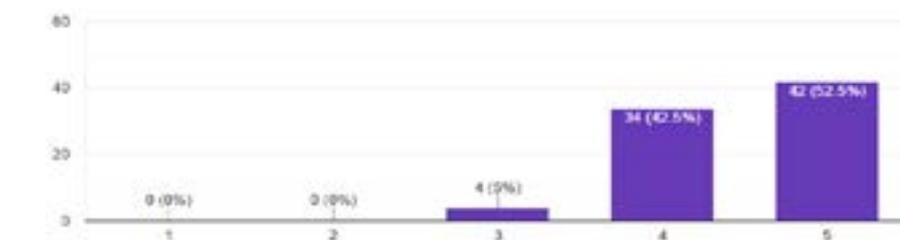
mientras que otros declararon su impotencia ante la situación. De hecho, un participante menciona “¿y qué pasa con todos los demás a quienes igual no les importa?” (G6W1). Ahora bien, sobre las acciones que tomaron ciertos estudiantes al respecto, mencionaron haber dialogado con sus grupos sobre la problemática encontrada, investigado y buscado alternativas en internet. Algunos declararon haber cambiado sus acciones desde el inicio, otros indicaron que lo habían hecho paulatinamente y por su puesto hubo también quienes indicaron que las condiciones no les permiten hacer grandes cambios, por ejemplo, el caso de las estudiantes que enfocaron el estudio en el consumo de embutidos y carnes. Los participantes identificaban con claridad el daño ambiental ocasionado, pero también estaban conscientes de la dificultad de cambiar sus hábitos alimenticios pues “es la comida de mayor consumo y venta en la zona” (G3W4)

### Encuestas en línea

Las respuestas dadas por los estudiantes en las encuestas en línea al finalizar el proceso nos informan lo siguiente:

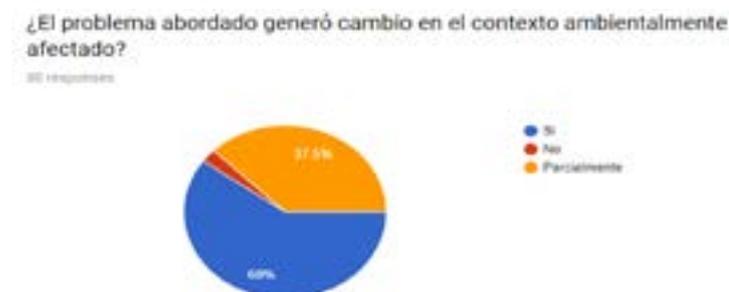
El 95% de los encuestados fueron altamente impactados por la fase de sensibilización previa a la identificación de un problema ambiental en la universidad.

Figura 1. Impacto de la fase de sensibilización en la conciencia medio ambiental de los participantes.



El 60% de los estudiantes identificó que su proyecto generó cambio en el contexto afectado y un 37,5% dijo que su proyecto generó un cambio parcial. Sólo un 2,5% consideró que no hubo cambio alguno.

Figura 2. Cambios generados en el contexto afectado.



Alrededor del 70% de los estudiantes identifican que sus proyectos cumplen con las condiciones de sostenibilidad de permanencia en el tiempo, recursos humanos y económicos.

Figura 3. Sostenibilidad económica, de recursos humanos y en el tiempo.



En cuanto a los retos de implementación, un número significativo de estudiantes (62 de 80) no identificó ningún problema al momento de implementar su proyecto. Mientras que, para aquellos estudiantes que sí identificaron dificultades en la implementación de sus proyectos, los problemas más significativos que surgieron fueron: el tiempo, recolección y transporte de los insumos necesarios y falta de cultura de sostenibilidad.

Figura 4. Retos de implementación



Con respecto a la interrogante ¿Qué beneficios y retos representa la implementación de proyectos de sostenibilidad para el aprendizaje de inglés en el aula de clase? Se obtuvo los siguientes hallazgos

**Diarios anecdóticos docentes:**

Los estudiantes realizan preguntas relacionadas a tiempos verbales más avanzados del nivel A1.1 (P2T1 y P2T2), ya que necesitan de ciertas formas gramaticales para comunicar sus ideas. Además, se percibe que un gran número de interacciones inician con la pregunta: How do you say...? para solicitar ayuda a la docente o entre compañeros (P2T1). Los estudiantes hacen uso de diccionarios físicos, traductores online y aplicaciones para buscar palabras, expresiones o textos (P3T1). El vocabulario utilizado para entregar los reportes orales o escritos solicitados por sus docentes es más contextualizado a la realidad universitaria y al entorno (P1,2,3,4,5T1). Los estudiantes buscan espacios de tutoría fuera del aula para preguntar sobre aspectos de pronunciación o estructura relacionados al tema estudiado (P3,4T2)

## Encuesta en línea

Del total de 80 estudiantes 73 consideran haber mejorado su nivel de inglés a través del ABP.

Figura 5. Percepciones en cuanto a la mejora del nivel de inglés



Los estudiantes identificaron que la destreza de mayor desarrollo fue speaking. De hecho, en la pregunta abierta ¿qué destreza(s) de inglés desarrolló durante la implementación de ABP? La gran mayoría nombró a la pronunciación, fluidez, presentación en público, expresión. Además, identificaron desarrollo en aspectos como estructura y vocabulario. Cabe recalcar que de las 80 respuestas ninguno mencionó las destrezas de listening, reading o writing.

Figura 6. Desarrollo de destrezas comunicativas



## Con respecto a la interrogante ¿Qué aspectos profesionales se pueden desarrollar a través de la implementación del proyecto?

### *Diarios anecdóticos docentes*

Los estudiantes trabajaron de manera colaborativa con sus compañeros, “aunque hayan surgido disputas internas, han resuelto conflictos interpersonales que pudiesen haber interferido en el proyecto” (P 1,2T1). Se evidencia que “han sido muy estratégicos al momento de escoger sus grupos, pues no parecen haber tenido problema; únicamente un grupo tuvo conflicto, pero lo resolvieron rápidamente” (P1T2).

El proceso de ABP tributó a la misión de la universidad de formar docentes investigadores críticos capaces de identificar casos, situaciones y problemas y dar oportuna respuesta a través de la educación. Durante las fases del proyecto se evidenció “el desarrollo de la capacidad de encontrar problemas, de cuestionamiento, de búsqueda de alternativas, de implementaciones y reflexión” (P5T1), “Los estudiantes han sido parte de verdaderos procesos de investigación que los hace más reflexivos” (P5T2)

Los estudiantes tuvieron que aprender a escribir oficios para solicitar permisos a las autoridades universitarias e incluso a vestirse apropiadamente para realizar los trámites. Una de las docentes indica: “la carta que revisé, estaba muy formal, le sugerí algunos detalles, pero me sorprendió el nivel de formalidad que utilizó, seguramente le tomó un buen tiempo escribirla” (P5, T2).

La capacidad para gestionar recursos y permisos se evidenció en grupos que consiguieron el apoyo de la municipalidad para colocar un recolector de botellas plásticas en el campus. Un grupo logró que su proyecto de cultivo de vegetales sea sostenible en el tiempo, al empoderar al personal de limpieza y guardianía.

La creatividad es una de las competencias más importantes en la profesión docente y en este proyecto, jugó un rol indispensable en todas sus fases. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la encuesta en línea:

Un alto porcentaje de estudiantes consideró haber desarrollado en mayor nivel su creatividad en la fase inicial - de sensibilización - y final - ejecución de acciones.

Figura 7. Percepciones sobre el desarrollo de la creatividad



Los estudiantes resaltan en sus respuestas el desarrollo de la capacidad para conectar lo aprendido en el aula con el cuidado del medio ambiente; también resalta la capacidad para priorizar acciones para el cuidado del medio ambiente al hacer eco de esta experiencia en su futura práctica docente a través de: la socialización, la sensibilización, la educación en valores y la creatividad.

Figura 8. Desarrollo de competencias profesionales docentes



## CONCLUSIONES

La implementación de proyectos de sostenibilidad ambiental promueve el aprendizaje de inglés y el desarrollo de las competencias profesionales de los docentes en formación en el contexto del estudio. La fase de sensibilización fue prominente dentro del proceso de ABP como base para la ejecución del

proyecto creativo pues generó espacios de reflexión y cuestionamiento. Además, la conexión entre el pensar con el sentir y el actuar de los estudiantes mediante el registro de los aprendizajes en los diarios de campo heads on, hearts on y hands on adaptados de la propuesta de Sipos, et al. (2008) ayuda al desarrollo de las competencias investigativas del futuro docente donde se ejercitó la observación y registro de información, pero también la conexión necesaria entre el pensamiento, el sentimiento y la acción.

Es muy importante considerar que en el contexto EFL, el desarrollo de la destreza y sub destrezas de comunicación oral representan un reto mayor para el aprendiz pues la interacción diaria sucede en un idioma que no es inglés. Por lo que, el hecho de que los estudiantes perciban que su desarrollo mayor fue en el habla, representa para nosotras como docentes un logro muy grande. Sin embargo, vale la pena resaltar que esta metodología implica mucha mayor flexibilidad curricular (Leaver y Kaplan, 2004) y por lo tanto requiere que el docente tenga un amplio rango de conocimiento del idioma para apoyar en el aprendizaje de sus estudiantes debido a que el enfoque de esta metodología es el estudiante y sus necesidades.

Este proyecto visibilizó la importancia de promover el desarrollo de competencias profesionales de los docentes en formación, haciéndoles experimentar situaciones reales relacionadas a la gestión educativa como, por ejemplo: utilizar un vocabulario apropiado, seguir los protocolos institucionales para solicitar permisos, recursos y demás.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cheng, V. (2018). Developing Individual Creativity for Environmental Sustainability: Using an Everyday Theme in Higher Education. *Thinking Skills and Creativity*, 33(100567), 1-21. doi:<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.05.001>
- Leaver, B. L., and Kaplan, M. A. (2004) Task based instruction in Foreign Language Education Programs. In Leaver and Willis (eds.), 47-66.
- Mills, G. E., & Gay, L. R. (2019). *Educational research: competencies for analysis and applications*. NY, NY: Pearson.
- Moore, J. (2005), "Is higher education ready for transformative learning? A question explored in the study of sustainability", *Journal of Transformative Education*, Vol. 3 No. 1, pp. 76-91.
- Putri Astawa, N., Artini, L., & Nitiasih, P. (2017). Project-based Learning Activities and EFL Students' Productive Skills in English. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(6), 1147-1155. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0806.16>
- RPC-SO-08-No. III-20 19. Reglamento de Régimen Académico. Consejo de Educación Superior, Quito, Ecuador, 21 de marzo de 2019.
- Rochmahwati, P. (2015). Project-based learning to raise students' speaking ability: its' effect and implementation (a mix method research in speaking ii subject at Stain Ponorogo). *Kodifi Kasia*, 9(1), 199-221.

- Sipos, Y., Battisti, B., & Grimm, K. (2008). Achieving transformative sustainability learning: Engaging head, hands and heart. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 9(1), 68-86. doi:10.1108/14676370810842193
- Thomas, John. (2014). A Review of Research on Project-based Learning. *Autodesk Foundation*.
- Universidad Nacional de Educación (2017). Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación UNAE. Recuperado de <http://unae.edu.ec>