

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en la clase de inglés para fines específicos: Una propuesta para la implementación de los ODS en el Grado en Turismo *

The 2030 Agenda for Sustainable Development in the English for specific purposes class: A proposal for the implementation of the SDG in the Bachelor's degree in Tourism

MANUEL RODRÍGUEZ PEÑARROJA

Universitat Jaume I. Avda. Vicent Sos Baynat, s/n 12071 Castellón de la Plana, España

penarroj@uji.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9917-6481>

Recibido: 31/01/2022. Aceptado: 22/02/2022.

Cómo citar: Rodríguez Peñarroja, M. (2022). La Educación para el Desarrollo Sostenible aplicada a la enseñanza-aprendizaje del alemán como lengua extranjera. *Tabanque: Revista pedagógica*, 34, 45-67.

DOI: <https://doi.org/10.24197/trp.1.2022.45-67>

Resumen: La Agenda 2030 para el desarrollo sostenible es la hoja de ruta que promueve un cambio a nivel global fomentando la sostenibilidad y la resiliencia. A través de los 17 objetivos para el desarrollo sostenible y las 169 metas que se derivan de los mismos, se emplaza a la ciudadanía a emprender una serie de acciones globales que integran aspectos sociales, económicos y medioambientales en pro de la sostenibilidad. El ODS número 4 y la meta 4.7 establecen la necesidad de formar al estudiantado en conocimientos y habilidades que impulsen el desarrollo sostenible y la ciudadanía global. En consecuencia, nuestra propuesta integra los ODS en la clase de inglés para fines específicos en el contexto de educación superior universitaria. Se presenta un proyecto que integra los ODS y el aprendizaje del inglés basado en la secuenciación de tareas comunicativas.

* Este trabajo se ha realizado en el marco del Proyecto de Investigación UV-SFPIE_PID-1642169 titulado Escritura Creativa para el Desarrollo y la Ciudadanía Global: Promover los ODS a través de actividades de reflexión en el ámbito universitario.

Palabras clave: Agenda 2030; los Objetivos de Desarrollo Sostenible; Educación Superior Universitaria; el Inglés para Fines Específicos; el Aprendizaje Basado en Proyectos

Abstract: The 2030 Agenda for Sustainable Development seeks to provide the road map to shift humankind onto a sustainable and resilient path. It is through the 17 Sustainable Development Goals and 169 objectives that global action has been called upon to transform the world we live in by integrating the economic, social and environmental dimensions for sustainable development. In particular, SDG4 target 4.7 calls for the need to ensure that students acquire the necessary knowledge and skills to boost sustainable development and global citizenship. In line with this objective, our pedagogical proposal integrates the SDGs into the English for Specific Purposes curriculum in the Higher Education context. Thus, we present a project that merges the implementation of the SDGs and the task based language teaching approach.

Keywords: The 2030 Agenda; Sustainable Development Goals; Higher Education; English for Specific Purposes, Project Based Learning; Task Based Language Teaching.

Sumario: Introducción; 1. Aspectos metodológicos; 1.1. El inglés para fines específicos; 1.2. El aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje de las lenguas basado en tareas (TBLT); 1.3. Materiales; 2. Propuesta para la implementación de los ODS en la clase de Inglés para Fines Específicos (IFE); 2.1. Descripción de los objetivos, participantes y contexto educativo; 2.2. Procedimiento: implementación del proyecto; 2.3. Procedimiento: evaluación del proyecto; 3. Conclusiones; 4. Bibliography

Summary: Introduction; 1. Methodological aspects; 1.1. English for Specific Purposes; 1.2. Project based learning (PBL) and Task-based learning teaching (TBLT); 1.3. Materials; 2. ODS implementation in English for Specific Purposes (ESP) class proposal; 2.1. Objectives, participants and educational context description; 2.2. Procedure: Project implementation; 2.3. Procedure: Project evaluation; 3. Conclusions; 5. Bibliography

INTRODUCCIÓN

Los diecisiete objetivos de desarrollo sostenible (ODS) (Organización de Naciones Unidas [ONU], s.f.) que se enmarcan en la Agenda 2030 aprobada en Septiembre de 2015 (ONU, Octubre 2015) son el frente común para abordar la actual problemática socio ambiental a nivel internacional mediante la puesta en común de estrategias globales para alcanzar unos parámetros de sostenibilidad universal en el año 2030. Entendemos por desarrollo sostenible la implementación de diferentes planes de acción a nivel social, económico y medioambiental que tienen

como objetivo el establecimiento de un equilibrio entre los factores de desarrollo económico, el medio natural y la equidad social. Debido a la inherente transversalidad presente en la consecución de dichos objetivos, el diálogo colaborativo social, interdisciplinar e intercultural es necesario para llegar a acuerdos que viabilicen la toma de decisiones y futuras acciones tal y como sugieren Aznar-Mínguet y Barrón-Ruíz (2017). En consecuencia, se establece que el desarrollo sostenible debe supeditar el desarrollo económico a una estabilidad ecológica teniendo en cuenta aspectos políticos, sociales, educacionales y culturales entre otros. Es esta necesidad de equilibrio y diálogo entre diferentes agentes la base principal para la consecución de los ODS.

Entre las diferentes acciones a llevar a cabo, apremia la necesidad de implementar una educación para el desarrollo sostenible (EDS) (ONU, 1987) con el objetivo de fomentar actitudes que propicien y contribuyan a la resolución de la problemática socioambiental que atañe a la sociedad actual. Las prioridades de la EDS fueron descritas por primera vez en 1992 en el Programa 21 de Naciones Unidas (ONU, 1992) para la promoción del desarrollo sostenible. Estas incluyen:

- i) una mejora de la educación básica obligatoria que fomente y otorgue a la ciudadanía las competencias necesarias para el análisis y resolución de problemas,
- ii) la reconfiguración de la educación postobligatoria para una comprensión de las problemáticas que subyacen del desarrollo socioeconómico y su relación con el medio,
- iii) la promoción de una sociedad sostenible mediante la culturización de la misma en cuanto a la responsabilidad individual y colectiva para el aprovechamiento y gestión de recursos y residuos, y
- iv) impulsar acciones en el mundo laboral que permitan a los profesionales de diferentes sectores económicos la puesta en práctica de acciones para la sostenibilidad. Por lo tanto, los objetivos que persigue la EDS mediante las acciones previamente descritas incluyen, *grosso modo*, la sostenibilidad en cuanto al uso y gestión responsable de los recursos naturales, la universalización de los derechos humanos (pobreza y desigualdad social) y el respeto a la multiculturalidad, el impulso de una ética en pro de la

sostenibilidad que aúne las prácticas comerciales, el desarrollo urbanístico y aspectos científico-tecnológicos (Murga, 2015; Vilches, Macías y Gil, 2014).

En el contexto de la Agenda 2030 destacaremos el Marco de Acción Educación 2030 (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* [UNESCO], 2015) que persigue la consecución del objetivo número 4 de los ODS: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Al mismo tiempo se reivindica una aproximación educacional a los ODS centrada en el alumnado. Esta acción debe fomentar el pensamiento crítico y la reflexión activa y multidisciplinar en relación a las dimensiones sociocultural, medioambiental y económica siempre en favor del bien común. Por consiguiente, podemos concluir que la educación tiene un papel fundamental para alcanzar las metas de sostenibilidad de la Agenda 2030; Murga-Menoyo y Novo argumentan lo siguiente:

la práctica docente se ve por tanto convocada a una reorientación con la finalidad de sostenibilizar el currículum, dar cabida en él a problemas socioecológicos relevantes –desde el punto de vista científico, pero también para los participantes en el proceso formativo– y utilizar el conocimiento académico al servicio de dichos problemas.

(Murga-Menoyo y Novo, 2017: 73)

Es, por tanto, responsabilidad de los agentes e instituciones implicadas en el marco educativo asumir el compromiso e implementar programas que fomenten la sostenibilización curricular, esto es “la incorporación de criterios de sostenibilidad en la enseñanza y el aprendizaje del alumnado” (CRUE-CADEP, 2012). Asimismo la meta 4.7 del ODS 4 puntualiza como objetivo que “todos los alumnos adquieran conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles” (UNESCO, s.f.). Sin embargo, la puesta en práctica de acciones para la implementación de la sostenibilización curricular en las asignaturas de educación superior universitaria puede quedar relegada a un segundo plano a causa de la necesidad de cubrir los contenidos y competencias relativos a las asignaturas.

En este contexto de actuaciones para la sostenibilización del currículum académico se enmarca nuestra propuesta pedagógica con el

objetivo de incluir los ODS en la clase de Inglés para Fines Específicos (IFE) en el Grado en Turismo. En líneas generales, se propone el diseño e implementación de un proyecto en grupo en el que los estudiantes deben relacionar una selección de ODS con la industria del turismo para poder determinar acciones plausibles a corto-medio plazo en pro del desarrollo sostenible y consecución de la Agenda 2030. Este artículo se estructura de la siguiente forma. Primero se contextualizan las metodologías para el diseño del proyecto en el marco del IFE y se presentan brevemente los materiales. En segundo lugar, se introduce la propuesta para la implementación del proyecto en el Grado en Turismo a través de la descripción de los objetivos, participantes y contexto educativo así como una propuesta para su implementación y evaluación. Para finalizar se exponen las conclusiones derivadas del mismo.

1. ASPECTOS METODOLÓGICOS

En esta sección se describen brevemente los aspectos a tener en cuenta en nuestra propuesta de sostenibilización curricular. Antes de todo se introducen algunas de las características de la docencia en Inglés para Fines Específicos (IFE en adelante) con el objetivo de contextualizar la tipología de asignatura en la que se lleva a cabo la implementación de los ODS en el contexto de educación superior universitaria. Seguidamente se describe el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje del inglés basado en tareas (TBLT) como los pilares centrales para la propuesta. Por último, introducimos la tipología de materiales para la elaboración propia de actividades que se secuenciarán en diferentes tareas.

1. 1. El inglés para fines específicos

Rodríguez-Piñero y García-Antuña (2009: 918) definen las lenguas para fines específicos como “subsistemas de recursos específicos, lingüísticos y no lingüísticos... desde el punto de vista del análisis de su uso en ámbitos temáticos-funcionales precisos y de su proceso de enseñanza aprendizaje”. Debido al estatus del inglés como lengua franca y la obligatoriedad de su estudio en contextos de educación superior universitaria que se caracteriza por una gran variedad de disciplinas de estudio y campos profesionales, nos referiremos a su estudio como el IFE

(Sarre y White, 2017). Kırkgöz y Dikilitaş (2018) y Anthony (2015) hacen hincapié en el papel estratégico de esta disciplina para la formación del alumnado ya que se deben cubrir las necesidades curriculares de los estudiantes teniendo en cuenta los cambios constantes consecuencia de la globalización. Li (2018) sugiere algunos de los principales aspectos a tener en cuenta en las clases de IFE, entre los que cabe destacar la necesidad de satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes a través del estudio de textos y géneros textuales directamente relacionados con la disciplina específica que se imparte. De la misma manera, las metodologías docentes y el diseño de actividades y tareas deben satisfacer la especificidad del currículo académico del IFE (Stoller y Robinson, 2018).

La docencia en disciplinas de IFE normalmente se sirve de un manual o libro de texto que incluye una serie de actividades organizadas por unidades temáticas para el desarrollo del curso. Estos manuales obedecen a las necesidades curriculares del alumnado en la disciplina de estudio mediante la revisión de aspectos gramaticales, la introducción de léxico específico y la práctica de las cuatro destrezas comunicativas mediante actividades de comprensión y producción oral y escrita. A pesar de su utilidad en cuanto a los contenidos y el rol del libro de texto como elemento de transición entre la educación secundaria obligatoria en la que se imparte inglés general y el contexto universitario (IFE), es cierto que algunos de los contenidos y actividades pueden estar desactualizados y no ajustarse a las necesidades del alumnado. Consideramos necesario valorar la actualización de los mismos mediante el análisis del contexto económico-social actual y los futuros escenarios observando los cambios constantes derivados de la globalización. Por esta razón, entendemos que el diseño de materiales adecuados a la carrera profesional de los estudiantes es, en mayor o menor medida, responsabilidad del equipo docente. Estos materiales deben trascender el contenido del libro de texto para así fomentar un aprendizaje activo en un contexto de estudio positivo (Vora, 2020).

1. 2. El aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje de lenguas basado en tareas (TBLT)

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) responde a una metodología docente que tiene como eje principal la consecución de proyectos por parte del estudiantado, cabe destacar su posible aplicación a una gran variedad de disciplinas de estudio (Mamakou: 2009). Esta

metodología favorece la participación del alumnado y aumenta su motivación hacia la disciplina que se estudia (Kavlu, 2020; Belagra y Draoui, 2018) ya que el estudiantado debe tomar parte activa en su aprendizaje, lo que conocemos como “learning by doing” (Rugen, 2019). Investigaciones previas (Ambrosio y Mosqueda, 2018; Corda, Coria y Medina, 2020) han puesto de manifiesto aspectos importantes a tomar en consideración en cuanto al diseño de los proyectos: en primer lugar, el proyecto se debe contextualizar en la disciplina que se estudia teniendo en cuenta las carreras profesionales de los alumnos y debe combinar los aspectos lingüísticos y de contenido que se especifican en las guías docentes. En segundo lugar, se debe fomentar el conocimiento multidisciplinar que integre diferentes técnicas, áreas de conocimiento y habilidades lingüísticas y no-lingüísticas para la resolución de problemas. En tercer lugar, el diseño de proyectos debe tener como objetivo estimular las habilidades para investigar más allá de los materiales proporcionados por el equipo docente, de este modo los procesos de autoaprendizaje y autocritica pueden llevar a la generación de nuevas ideas. Por último, el diseño de proyectos debe fomentar la cooperación entre los estudiantes ya que, como norma general, la complejidad y la carga de trabajo de los proyectos excede las capacidades de estudio individual (Rodríguez-Peñarroja, 2021). En consecuencia, el aprendizaje cooperativo para la consecución de proyectos requiere de la puesta en común de ideas, organización y división de tareas así como la implementación de procesos de autocritica y autoevaluación del proyecto final.

Por otra parte, el aprendizaje de lenguas basado en tareas “Task Based Language Teaching” es una metodología comunicativa para el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma. Esta metodología fomenta el uso del lenguaje mediante la integración y secuenciación de diferentes tareas comunicativas (Samuda y Bygate, 2008) con el objetivo principal de promover su adquisición. El diseño de actividades precisa de un análisis previo de las necesidades del alumnado para la secuenciación de las mismas dentro de unidades de instrucción más amplias i.e. tareas, así como la puesta en práctica de diferentes técnicas y criterios de evaluación (Norris, 2009). Estas tareas deben estimular el aprendizaje experimental que implica la consecución de las mismas (Tavakoli et al., 2019) y enfatizar un enfoque comunicativo del lenguaje (Ellis, 2009). En resumen, tal y como sugiere González-Lloret (2017) las tareas deben destacar la

finalidad comunicativa del lenguaje en lugar del aprendizaje de contenido lingüístico que se deriva de la consecución de las mismas, no por esto es este último menos importante.

1.3. Materiales

La selección de materiales para el diseño de las actividades que componen la propuesta se centra en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TICS). Esta decisión metodológica se basa en el perfil del estudiantado actual “Nativos digitales” y obedece al objetivo de fomentar la competencia digital del alumnado (Gisbert y Esteve, 2011) y su alfabetización multimodal i.e. la habilidad para trabajar y entender textos que integran diversos recursos semióticos (Crawford-Camicciottoli y Campoy-Cubillo, 2018). Investigaciones previas sobre el uso de recursos TIC en la clase de IFE sugieren un efecto positivo en las prácticas docentes (Muñoz-Luna y Taileffer, 2018) y una mejora en la motivación del alumnado (Kaharuddin, 2020; Tavakoli, Lofti y Biria, 2019) y su autonomía (Azmi, 2017).

En este sentido se propone el uso de una selección de videos de *YouTube* para las actividades de comprensión oral y textos en línea para las actividades de comprensión escrita. Bekteshi (2019) y Aprianto (2020) abogan por el uso de estos recursos subrayando su potencial como fuentes de información para el diseño de actividades. Estudios previos sobre el uso de *YouTube* como una herramienta educacional sugieren un impacto positivo en la motivación e interés del alumnado (Duffy, 2008; Kelsen, 2009) y el desarrollo del pensamiento crítico (June, Jaacob, y Cheng, 2014; Rodríguez-Peñarroja, 2022).

2. PROPUESTA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS ODS EN LA CLASE DE INGLÉS PARA FINES ESPECÍFICOS (IFE)

2.1. Descripción de los objetivos, participantes y contexto educativo

El objetivo principal de esta propuesta es la integración de los ODS en la formación curricular en IFE. La acción de sostenibilización curricular va dirigida al estudiantado de educación superior universitaria en el Grado en Turismo. Tal y como se ha planteado previamente, la implementación de este contenido responde a la necesidad de una sostenibilización del currículum académico del alumnado universitario (Murga-Menoyo y

Novo, 2017) y promueve la consecución de la meta 4.7 del ODS 4 para una educación por y para el desarrollo sostenible. La acción para la sostenibilización curricular consiste en la elaboración de un proyecto en grupos (ABP) secuenciado en diferentes tareas comunicativas (TBLT). De este modo, los estudiantes pueden beneficiarse de la práctica del idioma a través de las tareas que se integran en el currículum lingüístico necesarias para la consecución del proyecto centrado en los ODS.

2.2. Procedimiento: Implementación del proyecto

La implementación de los ODS en el currículum académico que se plantea en este artículo se basa en la consecución de un proyecto (ABP) secuenciado mediante el diseño de tareas comunicativas (TBLT) debido a la naturaleza de la asignatura a la que se aplica la sostenibilización curricular. Esta decisión se basa en la necesidad de trabajar el IFE en el Grado en Turismo e introducir la Agenda 2030 en pro de la EDS. En la siguiente tabla se esboza el planteamiento para dicha implementación¹ que incluye la secuenciación de las sesiones, el tipo de instrucción y las actividades que los estudiantes deben llevar a cabo así como los objetivos de las mismas.

Tarea/Sesión	Instrucción/Actividades	Objetivos
Introducción 1 x 60min	Instrucción explícita Práctica: <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora • Puesta en común de posibles acciones 	Descripción del proyecto y agrupación de estudiantes Introducir los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo sostenible • Agenda 2030 y objetivos • Relacionar los ODS con la industria del turismo
Pre-tarea 2-4 x 60min	Práctica: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Listening</i> multimodal • Comprensión lectora • Comprensión oral (<i>listening</i> multimodal) 	Revisión de los ODS número 7, 8, 9 y 12 y su relación con la industria del turismo <ul style="list-style-type: none"> • Practicar la comprensión lectora mediante el uso de textos reales y

¹ Se ha contemplado y estimado la implementación íntegra del proyecto en horas lectivas. Sin embargo, el equipo docente puede optar por hacer las modificaciones necesarias debido a las restricciones de tiempo. Por ejemplo, las actividades que se presentan en la pre-tarea se pueden adaptar a actividades autocorregibles en un módulo en *Moodle*.

	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora y puesta en común de posibles acciones 	actividades de verdadero o falso y de desarrollo <ul style="list-style-type: none"> • Practicar la comprensión oral mediante el uso de fuentes multimodales • Fomentar el trabajo en equipo y la reflexión crítica.
Tarea 5-6 x 60min	Práctica grupal: <ul style="list-style-type: none"> • Revisión de los acuerdos obtenidos en la pre-tarea • Preparación de una presentación oral 	Puesta en común de las acciones que se derivan de las actividades en la pre-tarea <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión crítica del alumnado • Promover el trabajo cooperativo • Compartir y aplicar conceptos para su análisis • Uso de recursos informáticos
Post-tarea 7-8 x 60	Práctica grupal: <ul style="list-style-type: none"> • Presentaciones orales en grupos • Retroacción del profesorado • Debate con el resto de grupos 	Practicar habilidades de producción oral <ul style="list-style-type: none"> • Organización de contenidos y relación con el sector turístico • Dinamizar acciones y acuerdos mediante el debate en la clase • Dar y recibir retroacción por parte de los compañeros y el docente

Tabla 1: Secuenciación del proyecto: sesiones, actividades y objetivos.

Tal y como se resume en la tabla 1, el proyecto grupal se centra en la introducción de contenidos sobre los ODS y su relación con el sector turístico mediante la práctica de diferentes actividades secuenciadas en diferentes tareas (TBLT) y temporizadas en sesiones en la clase de IFE. Durante la primera sesión, el docente describe el proyecto a los estudiantes y estos se agrupan en equipos de entre cuatro y seis alumnos. Seguidamente, el alumnado recibe instrucción explícita sobre los siguientes conceptos básicos: desarrollo sostenible, la Agenda 2030 y los 17 ODS tal y como aparecen en la web de las Naciones Unidas (ONU, s.f.). La última parte de la clase está dirigida a la puesta en común de ideas en relación a cómo los ODS que se trabajarán en las siguientes sesiones se relacionan con la industria del turismo y una breve propuesta de acciones para la consecución de los mismos. Se delimitan los ODS para su estudio a los siguientes: “ODS7. Energía asequible y no contaminante”, “ODS8. Trabajo decente y crecimiento económico”, “ODS9. Industria, innovación

e infraestructura” y “ODS12. Producción y consumo responsable”. En la figura 1 se muestra un modelo para implementar la sesión de introducción.

Figura 1: Modelo de introducción

1. INTRODUCTION

DEFINITION

What is sustainable development?

Sustainable:

involving the use of natural products and energy in a way that does not harm the environment.

(Source: Oxford learners dictionary)

causing little or no damage to the environment and therefore able to continue for a long time.

(Source: Cambridge online dictionary)

1. INTRODUCTION

WHAT COULD BE THE 2030 AGENDA FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS, THEN?

“...provides a shared blueprint for peace and prosperity for people and the planet, now and into the future. At its heart are the 17 Sustainable Development Goals (SDGs), which are an urgent call for action by all countries - developed and developing - in a global partnership. They recognize that ending poverty and other deprivations must go hand-in-hand with strategies that improve health and education, reduce inequality, and spur economic growth – all while tackling climate change and working to preserve our oceans and forests.”

Source: <https://sdgs.un.org/goals>

1. INTRODUCTION

GOALS

SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS

Source: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/news/communications-material/>
Goals description: <https://sdgs.un.org/goals>

Activity 1. BRAINSTORMING IDEAS

Propose some ideas to achieve sustainability objectives related to the Tourism Sector and Hospitality service.

Las sesiones 2-4 (pre-tarea) abordan los ODS previamente descritos mediante una serie de actividades que fomentan ambos, el conocimiento de los ODS y la práctica de IFE. El orden y tipología de las actividades se repiten sistemáticamente en las sesiones que se incluyen en la pre-tarea para cada ODS.

En primer lugar, los y las estudiantes visualizan un fragmento de información multimodal a través de un video en *YouTube* de duración corta (*EarthAgain*, 2017) en el que se describe brevemente el objetivo y posibles acciones para lograr el mismo. En segundo lugar, los y las estudiantes deben leer un texto (ONU, s.f.) y completar dos actividades de comprensión lectora: una actividad de verdadero o falso y una última actividad que incluye dos preguntas a desarrollar brevemente. La tercera actividad parte de la visualización de un video en *YouTube* (Globalvia, 2019) en el que los alumnos y las alumnas deben contestar entre tres y cuatro preguntas de comprensión oral. La última actividad parte de la

lectura de algunas de las secciones de un texto largo (*EarthChangers*, s.f.) en el que se explicita la relación del ODS con la industria del Turismo y se exponen diferentes acciones que se pueden llevar a cabo desde este sector para la consecución del propio objetivo.

Tras la lectura, los y las estudiantes deben completar una actividad de comprensión lectora en la que deben identificar cómo la industria del turismo contribuye al cambio climático en relación con el ODS específico que se estudia, así como las diferentes alternativas se exponen en el texto. Los grupos deben proponer acciones para solucionar la problemática específica. La figura 2 presenta el modelo para la pre-tarea limitado al ODS7.

Figura 2: Modelo de pre-tarea para el ODS7

7 AFFORDABLE AND CLEAN ENERGY

WATCH THE [YOUTUBE](#) VIDEO AND ANSWER THE FOLLOWING QUESTIONS.

- When was the last time that cooking was done by scrubbing two stones together?
- How many people in the world live without electricity and where?
- How many people and in how many countries have solar lamps reduced power consumption?
- List the 5 ideas given on how to save energy.

READ THE ARTICLE ON THE [LINK](#) AND COMPLETE THE FOLLOWING ACTIVITIES.

1. Are the following sentences true or false? Justify your answers.
 - More than 700m. people lack access to electricity.
 - Burning carbon fuels to obtain energy contributes to global warming.
 - The lack of access to energy reduces essential hygiene.
2. Reading comprehension. Answer the following questions with information from the text.
 - Why is SDG7 important and what can people do to save electricity?
 - How can energy access help in reducing pollution?

IN GROUP SHORT PROJECT. HOW CAN YOU HELP?

First, read the [article](#) about the tourism industry and SDG7. Identify:

- A. Tourism industry contribution to climate change.
- B. Alternatives to the problem or suggestions for improvement.

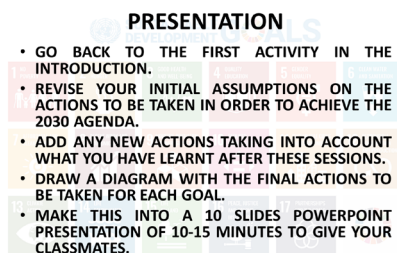
Second. Discuss any other actions that can be done in the tourism industry related to solve energy consumption derived problems and its effects.

Las sesiones 5-6 corresponden a la elaboración de la tarea. Basándose en los resultados de las diferentes actividades que se proponen en la pre-tarea y las sugerencias para establecer acciones viables, los estudiantes deben preparar una presentación oral de unos diez minutos de duración con el siguiente contenido:

- Introducción y presentación de la problemática socio ambiental en relación a la industria del turismo.

- Breve descripción de los ODS 7, 8, 9, y 12.
- Propuesta de acción para cada uno de los objetivos. La propuesta debe incluir la exposición del problema, un máximo de tres acciones a llevar a cabo por cada ODS y el efecto o una estimación del impacto/consecuencia para con el ODS.
- La presentación debe finalizar en un turno abierto de preguntas por parte de los estudiantes que fomente la reflexión crítica y puesta en común de ideas.

Figura 3: Modelo de tarea para la elaboración de la presentación.



Las últimas sesiones 7-8 se reservan para las presentaciones orales en clase. Como parte de la post-tarea, los y las estudiantes desarrollan sus propuestas de acciones para alcanzar cada ODS en el marco de estudio de la industria del turismo. A cada presentación le sigue un espacio de diálogo en el que los y las estudiantes pueden cuestionar las acciones que se presentan o incorporar argumentos para la mejora la implementación de las mismas. Asimismo, el profesor y/o la profesora puede intervenir con el objetivo de moderar el debate o hacer hincapié en las propuestas que resulten más viables a priori.

2.3. Procedimiento: Evaluación del proyecto

El proyecto sobre los ODS en la clase de IFE requiere de una evaluación en la que se deben considerar tanto los aspectos de contenido como los lingüísticos. Con este propósito se propone una evaluación dual. En primer lugar, se establece la evaluación de las competencias y resultados del aprendizaje derivada de la consecución del proyecto basada

en los criterios de la UNESCO (2017). Estos criterios establecen una serie de competencias que se resumen *grosso modo* en la tabla 2.

Competencia	Resultado de aprendizaje
Competencia de pensamiento sistémico	Entender la realidad física y social así como la interrelación entre la base de los problemas y su impacto socio ambiental.
Competencia de anticipación	Interpretar y anticiparse a los efectos de las acciones para con los ODS. Discernir entre escenarios de acción probables y lo deseable.
Competencia normativa	Comprender las normas y los valores para el desarrollo de criterios éticos con el objetivo de solventar los posibles conflictos de intereses e identificar contextos de desigualdad.
Competencia estratégica	Desarrollar las habilidades para generar acciones que fomenten la sostenibilidad de forma colectiva.
Competencia de colaboración	Fomentar la empatía de los agentes que intervienen en las acciones. Promover el respeto y la sensibilidad para entender realidades diferentes y favorecer el diálogo para la resolución de problemas bajo un paradigma de trabajo cooperativo y participativo.
Competencia de pensamiento crítico	Analizar, comprender y cuestionar las opiniones, prácticas y acciones de los demás y de uno mismo desde un prisma que incluye principios éticos de sostenibilidad.
Competencia de autoconciencia	Poder evaluar el impacto de las acciones propias en el medio (perspectiva local y/o internacional). Reflexión personal sobre las acciones / decisiones que se toman a través de la ética y responsabilidad social.
Competencia integrada de resolución de problemas	Integrar modelos de acción para resolver holísticamente necesidades específicas considerando agentes sociales, elementos ambientales y contexto socioeconómico.

Tabla 2: Competencias y resultados de aprendizaje (UNESCO, 2017)

En segundo lugar, es necesario evaluar las habilidades lingüísticas que subyacen de la adquisición-aprendizaje en la propia asignatura de IFE. Con este propósito, sugerimos el uso de una rúbrica que englobe la evaluación de la competencia comunicativa oral del alumnado así como la consecución del proyecto en base a las directrices iniciales. Se propone la siguiente tabla para la evaluación de estos dos parámetros que tiene como marco de referencia la rúbrica de evaluación de competencias de producción oral de Euroexam (*Euroexam International*, s.f.) que se

corresponde a un nivel B1 de competencia lingüística (*Council of Europe, 2018*).

Producción oral	Consecución del proyecto
<p>El estudiante muestra la competencia oral necesaria para llevar a cabo la tarea. Fluidez: algunas pausas. Pronunciación y entonación natural aunque se presenten errores ocasionales.</p>	<p>Intención comunicativa: Muy Clara Objetivo: Cumplido. Directrices: Seguidas Contenido: Incluye todo el contenido necesario y se presentan ideas originales. Resultado: Muy bueno</p>
<p>El estudiante muestra la competencia oral necesaria para llevar a cabo la tarea aunque comete algunos errores. La fluidez y pronunciación del estudiante requieren de esfuerzo por parte del receptor para su comprensión.</p>	<p>Intención comunicativa: Clara Objetivo: Cumplido. Directrices: Seguidas Contenido: Incluye el contenido necesario. Resultado: Bueno</p>
<p>El estudiante presenta ciertas dificultades en su competencia oral necesaria para llevar a cabo la tarea. Se producen errores menores que no impiden la comprensión. Problemas de pronunciación que requieren de un esfuerzo extra por parte del receptor aunque la producción oral es normalmente clara y comprensible.</p>	<p>Intención comunicativa: Clara en la mayoría de los supuestos Objetivo: Cumplido Directrices: Se siguen las pautas más importantes. Contenido: Se presentan la mayoría de aspectos necesarios. Resultado: Satisfactorio</p>
<p>El estudiante muestra un nerviosismo frecuente que refleja un nivel bajo de competencia oral. Los recursos gramaticales, léxicos y de coherencia-cohesión del discurso oral raramente satisfacen las necesidades de la tarea. Errores en frases simples y las dificultades en aspectos de pronunciación afectan la comprensión del mensaje.</p>	<p>Intención comunicativa: Poco clara Objetivo: No se cumple en su totalidad Directrices: No se siguen las pautas más importantes Contenido: Se presentan la mayoría de aspectos necesarios. Resultado: Satisfactorio</p>
<p>El estudiante presenta dudas constantes que se reflejan en un considerable número de pausas al acometer la tarea. Los aspectos gramaticales, léxicos y de coherencia y cohesión al transmitir el mensaje son insuficientes. Se producen</p>	<p>Intención comunicativa: Poco clara Objetivo: No se cumple. Directrices: No se siguen las pautas establecidas.</p>

errores frecuentes en frases simples así como una dificultad constante en la pronunciación.	<p>Contenido: Se omiten la mayoría de aspectos básicos necesarios.</p> <p>Resultado: No satisfactorio</p>
La producción oral del estudiante es muy difícil de entender afectando significativamente a la comunicación del mensaje. Los aspectos gramaticales, léxicos y de cohesión-coherencia textual están por debajo del nivel de lengua exigido.	<p>Intención comunicativa: Nada clara</p> <p>Objetivo: No se cumple.</p> <p>Directrices: No se siguen las pautas establecidas.</p> <p>Contenido: Se omiten la mayoría de aspectos básicos necesarios y se incluyen otros de dudosa relevancia.</p> <p>Resultado: No satisfactorio</p>

Tabla 3: Modelo de rúbrica para la evaluación del proyecto y presentación oral.

La evaluación del proyecto grupal que se propone en la clase de IFE debe, por lo tanto, integrar el desarrollo de las competencias que propone la UNESCO (2017) así como las competencias lingüísticas y de resolución-gestión de proyectos inherentes al mismo y comunes en la etapa de educación superior universitaria del alumnado². Solo de este modo podemos entender y fomentar la sostenibilización curricular en pro de la EDS y la consecución de la Agenda 2030 a través de sus diecisiete objetivos al mismo tiempo que se trabajan las habilidades lingüísticas en la clase de IFE.

3. CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta propuesta es la integración de los ODS en el currículum académico del alumnado de educación superior universitaria en el Grado en Turismo. Esta acción de sostebinilización curricular (CRUE-CADEP, 2012) responde a la necesidad que plantea el ODS 4 dentro del Marco de Acción Educación 2030 (UNESCO, 2015) que enfatiza la necesidad de promover los ODS en la educación fomentando el pensamiento crítico y la reflexión activa. Con esta finalidad y valorando tanto el contexto educativo como la clase de IFE se plantea la elaboración de un proyecto en grupo (ABP) secuenciado en diferentes tareas comunicativas (TBLT). Ambas metodologías promueven la motivación y participación activa del estudiantado (Kavlu, 2020; Belagra y Draoui,

² Nota: los valores porcentuales para la evaluación de los diferentes aspectos que se plantean queda a discreción del equipo docente.

2018) así como el aprendizaje experimental y comunicativo en la lengua objetivo (González-Lloret, 2017; Tavakoli, Lofti y Biria, 2019). La secuenciación que se propone engloba una introducción a los ODS mediante el uso de materiales que fomentan las competencias lingüísticas y no-lingüísticas adecuadas al alumnado y el contexto de enseñanza-aprendizaje en la clase de IFE. El diseño del mismo prioriza el trabajo cooperativo, el pensamiento crítico del alumnado y el diálogo colaborativo entre los integrantes de los diferentes grupos con el propósito de desarrollar las competencias por y para el desarrollo sostenible (UNESCO, 2017).

Entre las competencias y resultados de aprendizaje destacamos las competencias de i) *colaboración* para la resolución de problemas que fomentan el diálogo y el trabajo colaborativo y participativo, ii) *pensamiento crítico* que subyace del diálogo intergrupar y del debate que se genera tras las presentaciones orales, iii) *autoconciencia* necesaria para la evaluación de las acciones que se plantean en las presentaciones en base a la responsabilidad social del alumnado, iv) *resolución de problemas* que integra las acciones propuestas por los alumnos en relación a factores socioeconómicos y ambientales. Por otra parte, la elaboración del proyecto integra la práctica del IFE en las diferentes tareas y sesiones que se materializan en actividades de comprensión oral y escrita basadas en el uso de textos multimodales debido a la versatilidad de los mismos y el perfil de alumnado universitario. Asimismo, se practica la producción oral como parte final del proyecto i.e. post-tarea, y en las diferentes actividades que se llevan a cabo en las sesiones correspondientes a la introducción pre-tarea y tarea.

4. BIBLIOGRAFÍA

Ambrosio, Ricardo y Mosqueda, José Silvano Hernández (2018), Aprendizaje por proyectos, una experiencia socioformativa. *Voces de la educación*, 3(5), pp. 3–19

Anthony, Laurence (2015), The changing role and importance of ESP in Asia. *English as a Global Language Education (EaGLE) Journal*, 1(1), pp. 01–21. <http://dx.doi.org/0.6294/EaGLE.2015.0101.01>

Aprianto, Dedi (2020), To what extent does YouTube contents-based language learning promote an English proficiency? *Journal of English Language Teaching and Literature (JELTL)*, 3(2), pp. 108-126. doi: [10.47080/jeltl.v3i2.994](https://doi.org/10.47080/jeltl.v3i2.994)

Azmi, Nouredine (2017) The benefits of using ICT in the EFL classroom: From perceived utility to potential challenges. *Journal of Educational and Social Research*, 7(1), pp. 111-118.

Aznar-Mínguet, Pilar y Barrón-Ruiz, Ángela. (2017) El desarrollo humano sostenible: un compromiso educativo. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 29(1), pp. 25-53. doi <https://dx.doi.org/10.14201/teoredu20172912553>

Belagra, Mammam y Draoui, Belkacem (2018), Project-based learning and information and communication technology's integration: Impacts on motivation. *International Journal of Electrical Engineering Education*, 55(4), pp. 293-312.

Bekteshi, Edita (2019), The effects of YouTube in ESP classes. *Knowledge International Journal*, 34(2), pp. 511-516. <https://ikm.mk/ojs/index.php/KIJ/article/view/2147>

CRUE-CADEP (28 de Junio de 2012). Directrices para la introducción de la sostenibilidad en el currículum. <https://tinyurl.com/2p8s7dpx>

Crawford-Camiciottoli, Belinda y Campoy-Cubillo, Mari Carmen. (2018), Introduction: The nexus of multimodality, multimodal literacy, and English language teaching in research and practice in higher education settings. *System*, 77, pp. 1-9. doi: [10.1016/j.system.2018.03.005](https://doi.org/10.1016/j.system.2018.03.005)

Cordeiro, Maria Cecilia, Coria, Marcela y Medina, Maria Celeste (2020), Aprendizaje basado en proyectos en la enseñanza de la Bibliotecología: innovaciones pedagógicas en y fuera de las aulas. *CPUE-e, Revista de Investigación Educativa*, (30), pp. 129-143. <https://doi.org/10.25009/cpue.voi30.2685>

Council of Europe (2018), *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Duffy, Peter. (2008), Engaging the YouTube Google-eyed generation; Strategies for using Web 2.0 in teaching and learning. *The Electronic Journal of e-Learning*, 6(2), pp. 119-130.

EarthAgain (27 de Octubre de 2017), *UN Sustainable Development Goals | Affordable and Clean Energy (7)* [Archivo de video]. YouTube. <https://tinyurl.com/bdhxhptx>

EarthChangers (s.f.), *Sustainable Energy*. <https://tinyurl.com/5ap729a7>

Ellis, Rod. (2009), Task-based language teaching: Sorting out the misunderstandings. *International journal of applied linguistics*, 19(3), pp. 221–246.

Euroexam International (s.f.), Level B1 threshold: Speaking marking scheme. Retrieved from <https://tinyurl.com/urfch7y8>

Gisbert, Mercè y Esteve, Francesc (2011), Digital Learners: la competencia digital de los estudiantes universitarios. *La Cuestión Universitaria*, (7), pp. 48-59.

Globalvia (29 de Marzo de 2019), *Sustainable Development Goal 7 - Ensure access to affordable and reliable energy*. [Archivo de video]. YouTube. <https://tinyurl.com/yha9wpnc>

González-Lloret, Marta (2017), Technology for task-based language teaching. En C. A. Chapelle, & S. Sauro (Eds.), *The handbook of technology and second language teaching and learning* pp. 234-247. Hoboken, NJ: Wiley Blackwell.

June, Sethela, Yaacob, Aizan y Kheng, Yeoh Khar (2014), Assessing the use of YouTube videos and interactive activities as a critical thinking

simulation for tertiary students: An action research. *International Education Studies*, 7(8), pp. 56-67. doi [10.5539/ies.v7n8p56](https://doi.org/10.5539/ies.v7n8p56)

Kaharuddin, Andi. (2020). Contributions of technology, culture, and attitude to English learning motivation during covid-19 outbreaks. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11(11), pp. 76-84.

Kavlu, Aziza (2020), The effect of project-based learning on first-year undergraduate students in English for specific purposes (ESP) courses. *International Journal of English Linguistics*, 10(4), pp. 227-239. <https://doi.org/10.5539/ijel.v10n4p227>

Kelsen, Brent (2009), Teaching EFL to the iGeneration: A survey of using YouTube as supplementary material with college EFL students in Taiwan. CALL-EJ: Conference Presentation on 2nd Conference on College English, National Chengchi University, Taipei, Taiwan, pp. 1-20

Kırkgöz, Yasemin y Dikilitaş, Kenan (Eds.) (2018), *Key issues in English for specific purposes in higher education* (Vol. 11). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-70214-8>

Li, Li (2018), Integrating technology in ESP: Pedagogical principles and practice. In R. Muñoz-Luna & L. Taillefer (eds.). *Integrating information and communication technologies in English for specific purposes*, pp. 7-25. Springer.

Mamakou, Irene (2009), Project-based instruction for ESP in higher education. In R. de Cássia Veiga Marriott & P. Lupion Torres (Eds.), *Handbook of research on e-learning methodologies for language acquisition* pp. 456-479. IGI Global.

Muñoz-Luna, Rosa y Taillefer, Lidia (2018), *Integrating information and communication technologies in English for specific purposes*. Cham, Switzerland: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-68926-5_1

Murga-Menoyo, María Ángeles (2015), *Desarrollo sostenible. Problemáticas, agentes y estrategias*. Madrid, McGraw Hill/UNED.

Norris, John (2009), Task-based teaching and testing. In M. Long & C. Doughty (Eds.), *The handbook of language teaching* pp. 578-594. Wiley-Blackwell.

ONU (1987), Informe de la Comisión Mundial sobre el medio ambiente y el desarrollo, (*Informe Brundtland*). <https://tinyurl.com/mr3umept>

ONU (1992), Cumbre para la Tierra. Programa 21, UNEP, 1992, Río de Janeiro, Brasil. <https://tinyurl.com/mry7e3fd>

ONU (2015), Resolución A/RES/70/1 Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, 25 de noviembre de 2015. [edición electrónica] <https://undocs.org/es/A/RES/70/1>

ONU (s.f.), *Objetivos y metas de desarrollo sostenible*. Organización de Naciones Unidas. <https://tinyurl.com/kmpj3j5e>

ONU (s.f.), *Affordable and clean energy: Why it matters*. Organización de Naciones Unidas. <https://tinyurl.com/4r3jbnyh>

Rodríguez-Peñarroja, Manuel (2021), Project-based learning in the advertising and public relations class. A longitudinal study on students' motivation, attitudes and interest. En Rabet Temsamani, Rabia. M^a y Hervás Gómez, Carlos (Eds.), *Innovación en la docencia e investigación de las ciencias sociales y de la educación*, pp. 292-315. Dykinson.

Rodríguez-Peñarroja, Manuel (2022), Integrating Project-Based Learning, Task Based Language Teaching approach and YouTube in the ESP class: a study on students' motivation. *The Journal of Teaching English with technology* 22(1), pp. 62-81. <http://www.tewtjournal.org>

Rodríguez-Piñero Alcalá, Ana Isabel y García-Antuña, María (2009), Lenguas de especialidad y lenguas para fines específicos: precisiones conceptuales y terminológicas e implicaciones didácticas. En A. Vera Lujan, A y Martínez Martínez, I (eds.), *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación*, vol II. pp. 907-932 Comillas: Fundación Comillas. <https://tinyurl.com/2p8mavkf>

Rugen, Brian (2019), Strengthening project-based learning with genre checkpoints. *The English Teacher*, 48(3), pp. 115-127.

Samuda, Virginia y Bygate, Martin (2008), *Tasks in second language learning*. Houndmills, UK: Palgrave Macmillan.

Sarré, Cédric y Whyte, Shona (Eds.) (2017), *New developments in ESP teaching and learning research*. Research-publishing. net.

Stoller, Fredricka y Robinson, Marin (2018), Innovative ESP teaching practices and materials development. En Y. Kirkgöz & K. Dikilitaş (Eds.), *Key issues in ESP in higher education*, pp. 29-49. Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-70214-8_3

Tavakoli, Hossein, Lotfi, Ahmad Reza y Biria, Reza (2019), Effects of CALL-mediated TBLT on motivation for L2 reading. *Cogent Education*, 6(1), pp 1-21. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1580916>

UNESCO (s.f.), ODS4 Educación. Global education monitoring report.
<https://es.unesco.org/gem-report/node/1346>

UNESCO (2015), *Declaración de Incheon: Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. <https://tinyurl.com/33b384cj>

UNESCO (2017), Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje. <https://tinyurl.com/3xadenhx>

Vilches, Amparo, Macías, Oscar y Gil, Daniel (2014), *La transición a la sostenibilidad: un desafío urgente para la ciencia, la educación y la acción ciudadana*. Colección de documentos de trabajo de Iberciencia. Temas clave de reflexión y acción. <https://tinyurl.com/exxxd6pn>

Vora, Rovena (2020), *Integrating authentic materials and language skills in teaching English for specific purposes (ESP)*. En Scientific Collection “InterConf”, (38): Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference “Science, Education, Innovation: Topical Issues and

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en la clase de inglés para fines específicos: Una propuesta para la implementación de los ODS en el Grado en Turismo 67

Modern Aspects” (December 16-18, 2020) in Tallinn, Estonia; pp. 546-553. <https://bit.ly/3rxyyfx>