https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/lc/issue/archive

Revista Lengua y Cultura

Biannual Publication, Vol. 8, No. 15 (2026) 81-86

ISSN: 2683-2321

Reducir la brecha ecológica entre discurso y práctica en la enseñanza universitaria de lengua extranjera

Reducing the ecological gap between discourse and practice in university foreign language teaching

Raphaël Hubert Elie [a]

Abstract:

A persistent ecological gap between declared environmental awareness and actual sustainable practice has been widely documented in higher education. In foreign language classrooms, students often demonstrate the ability to produce environmentally informed discourse in the target language without corresponding behavioral change. This study examines whether an action-oriented pedagogical intervention implemented in a university foreign language course can reduce the ecological gap between discourse and practice.

Grounded in the Theory of Planned Behavior, the action-oriented approach of the Common European Framework of Reference (CEFR), Education for Sustainable Development, and formative assessment theory, the study adopted a quasi-experimental pre–post design with a single group. Instruments included a Likert-scale environmental awareness questionnaire, an analytic rubric for argumentative writing in L2, a checklist of verifiable ecological practices, and structured reflective journals. An Ecological Discourse–Practice Coherence Index was constructed to integrate attitudinal, behavioral, and discursive dimensions.

Results indicate a statistically significant reduction in the ecological gap, with large effect sizes in observable ecological practices and argumentative development. A positive correlation was found between improvement in L2 argumentative complexity and behavioral alignment. The findings suggest that foreign language teaching can function as a pedagogical space for ecological coherence, linking communicative competence with measurable ethical engagement.

Keywords:

Ecological education, action-oriented approach, discourse–practice coherence, foreign language pedagogy, formative assessment, pro-environmental behavior

Resumen:

La brecha ecológica entre conciencia ambiental declarada y práctica sostenible efectiva constituye un problema ampliamente documentado en la educación superior. En el aula de lengua extranjera, los estudiantes suelen producir discursos ecológicamente informados en la L2 sin que ello implique necesariamente una transformación conductual. El presente estudio analiza si una intervención pedagógica orientada a la acción, implementada en un curso universitario de lengua extranjera, puede reducir la brecha ecológica entre discurso y práctica.

Desde un marco que integra la teoría del comportamiento planificado, el enfoque accional del Marco Común Europeo de Referencia (MCER), la educación para el desarrollo sostenible y la evaluación formativa, se adoptó un diseño cuasi-experimental con medición pre y post intervención en un solo grupo. Se aplicaron un cuestionario tipo Likert sobre conciencia ambiental, una rúbrica analítica de producción argumentativa en L2, un registro de prácticas ecológicas verificables y diarios reflexivos estructurados. Se construyó un Índice de Coherencia Ecológica Discurso–Práctica para integrar dimensiones actitudinales, conductuales y discursivas.

Los resultados evidencian una reducción estadísticamente significativa de la brecha ecológica, con efectos particularmente elevados en la práctica observable y en la calidad argumentativa. Se identificó, además, una correlación positiva entre la mejora discursiva y la alineación conductual. El estudio sugiere que la enseñanza de lenguas puede constituirse en un espacio de coherencia ecológica verificable, articulando competencia comunicativa y compromiso ético medible.

Palabras Clave:
Educación ecológica, enfoque accional, coherencia discurso–práctica, didáctica de lenguas, comportamiento proambiental

[a] Raphaël Hubert Elie | Universidad de Colima | Colima-Colima | México, https://orcid.org/0000-0003-2803-7203, Email: raphael_elie@ucol.mx

Fecha de recepción: 26/02/2026, Fecha de aceptación: 22/09/2026, Fecha de publicación: 05/11/2026

DOI: https://doi.org/10.29057/lc.v8i15. 17085

Introducción

En las últimas décadas, la educación para el desarrollo sostenible (EDS) ha desplazado el énfasis exclusivamente cognitivo de la formación ambiental hacia un modelo orientado a la acción transformadora. No se trata únicamente de comprender los desafíos ecológicos contemporáneos, sino de desarrollar la capacidad de intervenir responsablemente en ellos. Sin embargo, la literatura ha evidenciado de manera consistente la existencia de una brecha estructural entre conciencia ambiental declarada y práctica efectiva, fenómeno conceptualizado como attitude–behavior gap. Esta brecha muestra que la internalización discursiva de valores ecológicos no garantiza la modificación de conductas cotidianas.

Desde la teoría del comportamiento planificado, la conducta depende de la intención conductual, determinada por actitudes, normas subjetivas y percepción de control. No obstante, investigaciones posteriores han demostrado que la intención es un predictor imperfecto del comportamiento cuando intervienen factores contextuales, hábitos consolidados o costos percibidos. Asimismo, la investigación reciente ha destacado la relevancia de la identidad en la explicación de los comportamientos proambientales, mostrando una asociación entre las identidades que las personas construyen y sus comportamientos ambientales. El tránsito de la convicción a la acción no puede asumirse como lineal. La disonancia entre discurso y práctica constituye no solo un problema psicológico, sino también pedagógico.

En el ámbito universitario, esta tensión adquiere especial relevancia. Los estudiantes pueden articular posicionamientos críticos sobre sostenibilidad sin que ello implique transformaciones observables en sus hábitos. Se configura así una paradoja formativa: el desarrollo cognitivo y argumentativo no necesariamente se traduce en coherencia ética ni en agencia transformadora. Desde la perspectiva sociocultural, el conocimiento se construye en interacción situada y adquiere sentido en la práctica social. Cuando la acción no forma parte del dispositivo pedagógico, el discurso permanece en el plano declarativo.

En la didáctica de lenguas, el enfoque accional del Marco Común Europeo de Referencia redefine al aprendiz como actor social capaz de movilizar recursos lingüísticos en tareas auténticas. Esta concepción permite articular producción discursiva y práctica verificable, desplazando la enseñanza desde la mera adquisición estructural hacia la intervención situada. La lengua extranjera puede así convertirse en instrumento de acción y no solo de representación.

Asimismo, la literatura sobre competencias en sostenibilidad subraya la necesidad de desarrollar capacidades transformativas —como el pensamiento sistémico, la anticipación y la acción estratégica— mediante experiencias educativas que integren reflexión crítica y práctica concreta. En este sentido, investigaciones recientes en educación superior han destacado la importancia de desarrollar y operacionalizar competencias de sostenibilidad mediante experiencias pedagógicas orientadas a la acción y vinculadas con contextos reales. En este marco, la evaluación formativa adquiere un papel central, ya que la retroalimentación orientada al aprendizaje favorece procesos de autorregulación y metacognición que pueden incidir en la transformación conductual. Asimismo, la evaluación de las competencias de sostenibilidad requiere instrumentos capaces de recoger diferentes dimensiones del aprendizaje y de aproximarse a su aplicación práctica, superando una evaluación exclusivamente declarativa. Cuando la evaluación se concibe como acompañamiento reflexivo, se generan condiciones para la alineación progresiva entre convicción y práctica.

Desde una perspectiva crítica, la sostenibilidad implica también una transformación epistemológica y cultural que atraviesa las prácticas institucionales. En consecuencia, la enseñanza de lenguas —como espacio de mediación cultural— posee potencial para integrar sostenibilidad, identidad y acción social.

A partir de este marco interdisciplinar, se plantea la hipótesis de que el aula de lengua extranjera puede constituirse en un espacio de coherencia ecológica, donde la producción discursiva se vincule deliberadamente con prácticas observables y evaluables. Si el aprendizaje se estructura en torno a tareas orientadas a la acción y procesos de autorregulación, es posible intervenir pedagógicamente en la brecha entre conciencia y práctica.

Aunque el attitude–behavior gap ha sido ampliamente documentado en educación ambiental, existe escasa evidencia empírica sobre intervenciones que integren desarrollo lingüístico y transformación conductual en contextos de lengua extranjera. La coherencia ecológica como dimensión evaluable del aprendizaje permanece relativamente inexplorada. Este vacío justifica la pertinencia del presente estudio.

Metodología

El estudio se estructuró bajo un diseño cuasi-experimental de tipo pretest–postest con un solo grupo, orientado a examinar variaciones intra-sujeto asociadas a la implementación de una secuencia didáctica basada en microproyectos lingüístico-ambientales integrados al curso regular. La ausencia de grupo de control respondió

a las condiciones propias del contexto educativo, donde no fue posible realizar asignación aleatoria ni aislar grupos comparativos sin alterar la dinámica institucional. Si bien este diseño limita la inferencia causal estricta, resulta metodológicamente pertinente para investigaciones de intervención pedagógica en entornos naturales. Se adoptó un enfoque mixto secuencial explicativo. En una primera fase se recogieron datos cuantitativos para medir cambios en conciencia ambiental declarada (CAD), práctica ambiental observable (PAO) y desempeño argumentativo en lengua extranjera; en una segunda fase se incorporó análisis cualitativo interpretativo a partir de comentarios reflexivos breves, con el fin de contextualizar los cambios observados e identificar mecanismos de alineación ética y resistencias percibidas. La variable independiente correspondió a la implementación de la secuencia didáctica orientada a la acción, mientras que las variables dependientes fueron la conciencia ambiental declarada, la práctica ambiental observable y la calidad argumentativa en L2.

La muestra estuvo compuesta por un grupo de 30 estudiantes universitarios inscritos en un curso semestral de francés lengua extranjera de nivel intermedio, con edades comprendidas entre 18 y 22 años. La participación fue voluntaria y se garantizó la confidencialidad, anonimato y uso exclusivamente académico de los datos. La intervención se desarrolló durante ocho semanas dentro del calendario ordinario del curso, sin modificar carga horaria ni objetivos curriculares formales.

Se emplearon tres instrumentos alineados con las dimensiones analíticas del estudio. La conciencia ambiental declarada se evaluó mediante un cuestionario tipo Likert de cinco puntos compuesto por 15 ítems distribuidos en tres dimensiones: responsabilidad ambiental individual, disposición al cambio de hábitos y auto-percepción de capacidad argumentativa sobre temas ambientales en lengua extranjera. El instrumento se aplicó antes y después de la intervención y su consistencia interna se estimó mediante el coeficiente alfa de Cronbach. La práctica ambiental observable se midió mediante un registro semanal estructurado como checklist con cinco indicadores verificables —reducción del uso de papel, uso de botella reutilizable, movilidad sostenible, separación de residuos y reducción del consumo de desechables— registrados en escala ordinal de frecuencia (0–3) y acompañados de evidencia descriptiva o visual breve, con el fin de reducir la dependencia exclusiva del auto-reporte actitudinal. La dimensión discursiva se evaluó mediante una producción escrita argumentativa de 400 a 500 palabras solicitada antes y después de la intervención, analizada con una rúbrica analítica compuesta por cuatro criterios (claridad de tesis, uso de conectores y modalización, profundidad crítica y coherencia global), cada uno puntuado en una escala de 1 a 5.

El procedimiento incluyó una fase diagnóstica inicial en la que se aplicaron los instrumentos pretest y se registró una semana base de práctica ambiental, seguida de una fase de intervención de seis semanas que integró debates estructurados, formulación de compromisos ambientales individuales, seguimiento semanal de prácticas sostenibles y retroalimentación formativa centrada explícitamente en la coherencia entre discurso y acción, bajo los principios del enfoque accional. Posteriormente se realizó la medición post intervención en condiciones equivalentes a la fase inicial. Para el análisis cuantitativo se calcularon diferencias pre–post mediante pruebas t para muestras relacionadas y tamaños del efecto (Cohen's), así como análisis correlacionales para explorar la relación entre mejora argumentativa y cambio conductual. El análisis cualitativo se realizó mediante codificación temática de los comentarios estudiantiles. Finalmente, se construyó un Índice de Coherencia Discurso–Práctica calculado como la diferencia entre las puntuaciones estandarizadas de práctica observable y conciencia declarada (ICDP = PAO_z – CAD_z); una reducción significativa del valor absoluto del índice fue interpretada como disminución de la brecha ecológica y como indicador sintético de alineación ética entre dimensiones actitudinales, conductuales y discursivas.

Resultados

El cuestionario de Conciencia Ambiental Declarada (CAD) presentó niveles adecuados de consistencia interna tanto en la medición pre intervención ($\alpha = .84$) como en la post ($\alpha = .87$), lo que confirma la fiabilidad del instrumento. El análisis comparativo pre–post evidenció un incremento leve pero significativo en la conciencia ambiental declarada, cuya media pasó de 3.62 (DE = 0.48) a 3.89 (DE = 0.44) en una escala de 1 a 5, con diferencias estadísticamente significativas, $t(29) = 2.41$, $p = .022$, y un tamaño del efecto pequeño-moderado ($d = 0.44$); el aumento fue más visible en la dimensión disposición al cambio de hábitos que en la percepción de responsabilidad individual. En contraste, la práctica ambiental observable mostró un incremento sustantivo, pasando de 1.28 (DE = 0.51) a 1.94 (DE = 0.46) en una escala de 0 a 3, con diferencias altamente significativas, $t(29) = 5.36$, $p < .001$, y tamaño del efecto grande ($d = 0.98$); los mayores cambios se registraron en el uso de botella reutilizable y la reducción de papel. La producción argumentativa en lengua extranjera también mejoró significativamente, con un aumento de 2.96 (DE = 0.57) a

3.74 (DE = 0.52) en escala de 1 a 5, $t(29) = 6.02$, $p < .001$, y tamaño del efecto grande ($d = 1.10$), observándose avances notables en el uso de conectores lógicos, coherencia global y profundidad crítica. El Índice de Coherencia Discurso–Práctica mostró una reducción significativa de la brecha entre conciencia declarada y práctica observable, pasando de -0.84 (DE = 0.62) a -0.21 (DE = 0.48), $t(29) = 4.87$, $p < .001$, con tamaño del efecto grande ($d = 0.89$), lo que indica una alineación progresiva entre discurso y acción. El análisis correlacional reveló una relación positiva significativa entre mejora argumentativa y cambio conductual ($r = .41$, $p = .024$), mientras que el incremento en conciencia declarada no se correlacionó significativamente con la mejora discursiva ($r = .18$, $p > .05$), lo que sugiere que la dimensión conductual desempeña un papel más decisivo en la reducción del gap que la mera variación actitudinal. Los datos cualitativos complementaron estos hallazgos al evidenciar la toma de conciencia de incoherencias previas, identificación de obstáculos contextuales y reconocimiento del seguimiento formativo como mecanismo de autorregulación. En conjunto, los resultados indican que la intervención produjo efectos en las tres dimensiones analizadas, con mayor impacto en la práctica observable que en la actitud declarada, evidenciando que la secuencia orientada a la acción favoreció una reducción de la brecha ecológica entre decir y hacer en el contexto del aprendizaje de lenguas.

Discusión

Los resultados permiten problematizar la relación entre discurso, cognición y acción desde una perspectiva interdisciplinar. En coherencia con la literatura sobre el attitude–behavior gap, se confirma que la conciencia ambiental declarada no constituye un predictor suficiente de la práctica sostenible; sin embargo, el estudio muestra que cuando la intervención pedagógica articula producción discursiva, compromiso explícito y seguimiento conductual, la brecha puede reducirse de manera significativa. La diferencia en magnitud entre el incremento actitudinal y el incremento conductual sugiere que la transformación práctica no depende exclusivamente de un cambio previo en las creencias, lo que dialoga críticamente con la teoría del comportamiento planificado: aunque la intención es un componente central, la estructura pedagógica —tareas situadas, monitoreo sistemático y retroalimentación formativa— puede funcionar como mediadora entre intención y acción, fortaleciendo la percepción de control y la agencia efectiva. La correlación entre mejora argumentativa y cambio conductual invita además a reconsiderar el papel de la competencia discursiva desde una perspectiva sociocultural, donde el lenguaje opera como herramienta de regulación cognitiva y social; la elaboración argumentativa en lengua extranjera podría haber facilitado procesos de explicitación y autorreflexión que favorecieron la transición hacia la práctica, dotando a la competencia comunicativa de una dimensión performativa. En este sentido, el enfoque accional encuentra una extensión conceptual: si el aprendiz es actor social, la acción no puede limitarse a la simulación comunicativa, sino que puede integrarse con prácticas verificables que posicionan el aula como espacio de coherencia ecológica. Asimismo, los hallazgos se articulan con la noción de competencias transformativas en sostenibilidad, ya que la combinación de reflexión crítica y seguimiento práctico parece promover procesos de internalización más profundos que la mera transmisión conceptual; la evaluación formativa desempeñó aquí un papel decisivo como mecanismo de autorregulación y alineación progresiva entre convicción y acción. Desde una perspectiva epistemológica, el estudio amplía la función social de la didáctica de lenguas, proponiendo una pedagogía de la coherencia ética en la que la lengua media entre identidad, responsabilidad y práctica social sin reducirse a instrumento moralizante. No obstante, la ausencia de grupo de control y la duración limitada de la intervención restringen la inferencia causal y la evaluación longitudinal de los cambios observados; futuras investigaciones deberían incorporar diseños comparativos y seguimiento temporal para analizar la estabilidad de la alineación alcanzada. En conjunto, los resultados sugieren que la reducción de la brecha ecológica no depende únicamente de intensificar la sensibilización, sino de diseñar dispositivos pedagógicos que integren acción, monitoreo y reflexión discursiva, posicionando la didáctica de lenguas como un campo con potencial transformador frente a los desafíos socioambientales contemporáneos y abriendo una línea de investigación centrada en la coherencia ecológica como dimensión evaluable del aprendizaje.

Conclusiones

El presente estudio partió de un problema ampliamente documentado en la literatura internacional: la persistente brecha entre conciencia ambiental declarada y práctica sostenible efectiva. Si bien investigaciones previas han descrito el attitude–behavior gap en distintos contextos educativos, el aporte específico de este trabajo radica en demostrar que dicha brecha puede ser intervenida pedagógicamente desde el aula de lengua extranjera mediante una secuencia orientada a la acción.

Desde el punto de vista teórico, el estudio contribuye en tres niveles. Primero, operacionaliza la coherencia ética como variable medible dentro de la didáctica de lenguas, integrando dimensiones actitudinales, conductuales y

discursivas en un mismo marco analítico. Segundo, extiende la aplicabilidad del enfoque acciónal del MCER hacia una dimensión socioambiental concreta, superando la concepción de la lengua como instrumento exclusivamente comunicativo. Tercero, muestra que la competencia argumentativa en L2 puede desempeñar un papel mediador en la alineación entre convicción y práctica, reforzando una perspectiva sociocultural del lenguaje como herramienta de regulación y acción.

En términos pedagógicos, los resultados sugieren que la sensibilización conceptual resulta insuficiente si no se articula con dispositivos de seguimiento, compromiso explícito y retroalimentación formativa. La intervención mostró que tareas situadas, acompañadas de monitoreo conductual y reflexión discursiva, pueden incidir de manera más directa en la práctica que en la mera reformulación actitudinal. Para la enseñanza de lenguas, esto implica reconocer su potencial formativo integral y su capacidad de contribuir a la coherencia ética del estudiante como actor social.

No obstante, el diseño cuasi-experimental y la duración limitada del estudio restringen la generalización longitudinal de los resultados. Futuros trabajos podrían incorporar grupos de control, análisis de mediación estadística y seguimiento a mediano plazo para evaluar la estabilidad de los cambios conductuales. Asimismo, sería pertinente explorar la aplicabilidad del modelo en otros niveles lingüísticos y contextos culturales.

En síntesis, el estudio posiciona la didáctica de lenguas como espacio de articulación entre discurso, identidad y acción. Reducir la brecha entre decir y hacer no es únicamente un desafío ambiental, sino un desafío educativo. La coherencia ética emerge aquí como dimensión evaluable del aprendizaje, abriendo una línea de investigación con implicaciones teóricas y sociales de amplio alcance.

Declaraciones del artículo

1. Relevancia social del trabajo:

Este trabajo aborda la brecha entre la conciencia ambiental declarada y las prácticas sostenibles efectivas en estudiantes universitarios de lengua extranjera. Los resultados obtenidos pueden contribuir al diseño de estrategias didácticas que integren la educación ambiental, el desarrollo de competencias comunicativas y la participación activa del estudiantado en acciones sostenibles. Por otra parte, ofrece orientaciones para incorporar actividades de reflexión, compromiso y seguimiento de prácticas ambientales en la enseñanza universitaria de lenguas extranjeras.

2. Disponibilidad de datos y materiales:

Los datos que respaldan este trabajo no están disponibles públicamente debido a consideraciones de confidencialidad y protección de la información de los participantes. Las solicitudes de acceso a datos anonimizados y materiales de investigación podrán dirigirse al autor de correspondencia, sujetas a las condiciones del consentimiento informado y a las restricciones éticas aplicables.

3. Uso de inteligencia artificial:

Durante la última fase de preparación del manuscrito, se utilizó ChatGPT (OpenAI) como herramienta de apoyo para la revisión lingüística.

4. Consideraciones éticas:

La investigación se desarrolló en un contexto educativo universitario, con participación voluntaria del estudiantado y bajo principios de confidencialidad y anonimización de los datos.

Se obtuvo el consentimiento informado de los participantes y se respetaron las condiciones institucionales y los principios éticos aplicables a la investigación educativa con seres humanos.

5. Contribuciones de autoría (CRediT):

Raphaël Hubert Elie Sebire: conceptualización, metodología, investigación, análisis formal, redacción del borrador original, revisión y edición. El autor revisó y aprobó la versión final del manuscrito.

Referencias

[1] Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes,* 50(2), 179–211. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T

[2] Bamberg, S., & Möser, G. (2007). Twenty years after Hines, Hungerford, and Tomera: A meta-analysis of psycho-social determinants of pro-environmental behaviour. *Journal of Environmental Psychology*, 27(1), 14–25. https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2006.12.002

[3] Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 21*(1), 5–31. https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5

[4] Brundiers, K., Barth, M., Cebrián, G., Cohen, M., Diaz, L., Doucette-Remington, S., Dripps, W., Habron, G., Harré, N., Jarchow, M., Losch, K., Michel, J., Mochizuki, Y., Rieckmann, M., Parnell, R., Walker, P., & Zint, M. (2021). Key competencies in sustainability in higher education—Toward an agreed-upon reference framework. *Sustainability Science, 16*(1), 13–29. https://doi.org/10.1007/s11625-020-00838-2

[5] Cebrián, G., Junyent, M., & Mulà, I. (2020). Competencies in education for sustainable development: Emerging teaching and

research developments. *Sustainability, 12*(2), Article 579. https://doi.org/10.3390/su12020579

[6] Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

[7] Kollmuss, A., & Agyeman, J. (2002). Mind the gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental Education Research*, 8(3), 239–260. https://doi.org/10.1080/13504620220145401

[8] Lantolf J.P, Thorne SL.(2006). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford University Press.

[9] Redman, A., Wiek, A., & Barth, M. (2021). Current practice of assessing students' sustainability competencies: A review of tools. *Sustainability Science, 16*(1), 117–135. https://doi.org/10.1007/s11625-020-00855-1

[10] Sterling, S. (2010). Transformative learning and sustainability: Sketching the conceptual ground. Journal of Education Sustainable Development. 2010;4(2):211–218.

[11] Udall, A. M., de Groot, J. I. M., de Jong, S. B., & Shankar, A. (2021). How I see me —A meta-analysis investigating the association between identities and pro-environmental behaviour. *Frontiers in Psychology, 12*, Article 582421. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.582421

[12] UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives*. UNESCO.

[13] UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: A roadmap*. UNESCO.

[14] Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Harvard University Press.

[15] Wiek, A., Withycombe, L., & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: A reference framework for academic program development. *Sustainability Science, 6*(2), 203–218. https://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6