

Desafíos sobre la enseñanza del Inglés en Argentina

Trabajo de investigación
conjunta con CIPPEC

www.britishcouncil.org.ar/



El uso de un lenguaje que no discrimine, que no reproduzca estereotipos sexistas y que permita visibilizar todos los géneros es una preocupación de quienes trabajaron en esta publicación. Dado que no hay acuerdo sobre la manera de hacerlo en castellano, se consideraron tres criterios a fines de hacer un uso más justo y preciso del lenguaje: 1) evitar expresiones discriminatorias, 2) visibilizar el género cuando la situación comunicativa y el mensaje lo requieren para una comprensión correcta y, 3) no visibilizarlo cuando no resulta necesario.

Índice

Prólogo	04
Resumen ejecutivo	05
Introducción	07
Metodología	08
Radiografía de la enseñanza del Inglés en escuelas de gestión estatal en el país	09
Acceso a la enseñanza del Inglés	10
Equipos docentes	12
Diseños curriculares	13
Perspectivas de política educativa	19
Estudio en profundidad de tres casos provinciales	20
Córdoba	21
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	29
Jujuy	37
Aspectos comunes en torno a la enseñanza del Inglés en las tres jurisdicciones	44
Recomendaciones de política pública para la enseñanza del Inglés en Argentina	45
Capacidades estatales y gobernanza	45
Planificación estratégica de la dotación docente	46
Trabajo docente	49
Currículum	50
Procesos de enseñanza y aprendizaje	51
Reflexiones finales	53
Apéndice: Revisión bibliográfica de la enseñanza del Inglés en Argentina	54
Introducción	56
Instituciones representadas	58
Categorías de análisis	60
La enseñanza del Inglés en el sistema educativo	60
Inglés con propósitos académicos y específicos	65
Inglés como lengua internacional y estudios sobre la Interculturalidad	76
Desarrollo y evaluación de habilidades lingüísticas	80
Estrategias didácticas, análisis de prácticas y experiencias pedagógicas innovadoras (incluye uso de tecnología)	93
La formación y desarrollo profesional de docentes de Inglés y estudios sobre la docencia	104
Conclusión	121
Referencias bibliográficas	123
Acerca de los autores	132
Agradecimientos	133

Prólogo

Me complace presentar esta oportuna y valiosa investigación sobre la enseñanza del inglés en el sistema educativo estatal de la Argentina. En un mundo donde la comunicación global, el acceso al conocimiento y las oportunidades económicas dependen cada vez más de una plataforma lingüística compartida, el inglés se ha consolidado como una herramienta clave para el desarrollo personal y social.

La enseñanza y el aprendizaje del inglés no representan únicamente una actividad académica, sino una inversión estratégica en el futuro. El 70% del comercio global, el 90% de la investigación científica, el 80% de la literatura académica, el 80% de la documentación tecnológica y del software, y aproximadamente entre el 80 y el 90% de las comunicaciones diplomáticas internacionales formales se realizan en inglés.

El inglés brinda a las personas la posibilidad de interactuar más plenamente con el mundo más allá de sus comunidades inmediatas. Abre puertas a la educación global, mejora la empleabilidad y promueve el entendimiento intercultural.

Esta investigación ofrece una mirada crítica sobre cómo se enseña actualmente el inglés en las escuelas públicas de todo el país, analizando tanto los desafíos como los logros en su implementación en contextos educativos diversos. Pone en evidencia la dedicación de docentes que trabajan dentro de restricciones sistémicas, las aspiraciones de estudiantes deseosos de conectarse con el mundo, y las políticas que enmarcan estas experiencias.

Comprender las realidades de la enseñanza del inglés en el sector estatal es fundamental para lograr mejoras significativas. Esto permite que los distintos actores —responsables de políticas públicas, docentes, investigadores y comunidades— identifiquen brechas, compartan buenas prácticas y diseñen soluciones que sean pertinentes para el contexto y sólidas desde lo pedagógico.

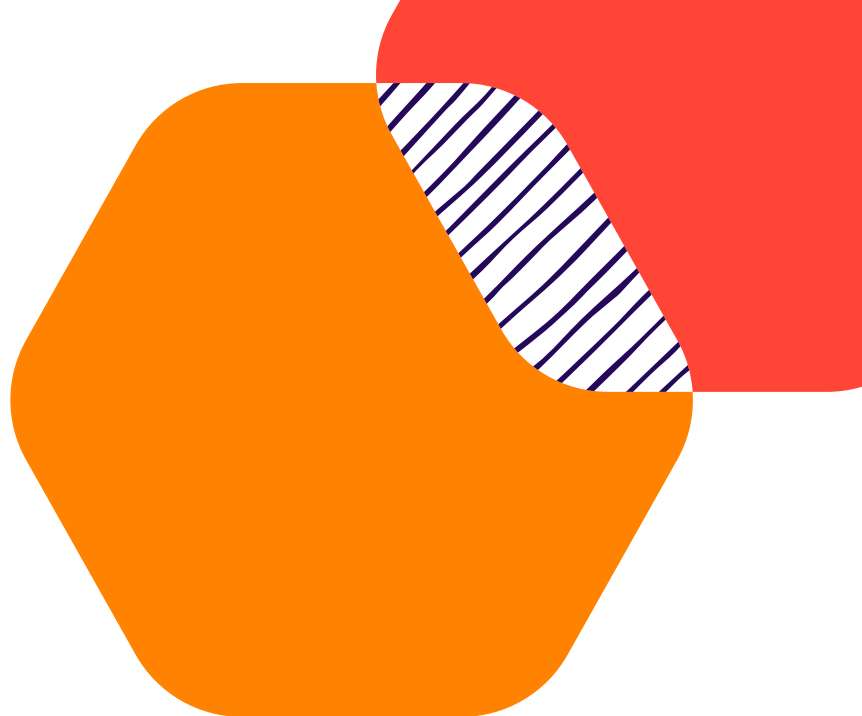
A medida que la Argentina continúa afrontando los desafíos de un mundo interconectado y multilingüe, esperamos que esta investigación constituya un aporte valioso a los debates en curso sobre equidad educativa, políticas lingüísticas y desarrollo nacional. Deseamos que sus hallazgos sirvan para informar e inspirar iniciativas colaborativas que fortalezcan la enseñanza del inglés en el sistema público, en beneficio de todos los estudiantes.

Como exdocente de inglés con 12 años de experiencia en el aula, he podido ver de cerca las oportunidades que ofrece aprender este idioma. El British Council dispone de recursos que pueden ser de gran utilidad para acompañar y apoyar a docentes y escuelas en toda la Argentina.

Robert Chatfield

Director de British Council,
Argentina y Chile





Resumen ejecutivo

El Inglés es una competencia clave para desenvolverse en el mundo actual. Conocer el idioma, leer, expresarse y comunicarse es una puerta de entrada al ejercicio de una ciudadanía global y a mayores oportunidades en el mercado de trabajo. Saber Inglés es un aporte al desarrollo cognitivo, social y profesional de las personas. Hoy en Argentina no existe una normativa de alcance federal que garantice la obligatoriedad del Inglés en todo el país, en tanto la Ley de Educación Nacional N° 26.206 indica la enseñanza de un “idioma extranjero”, sin priorizar uno de ellos. De todos modos, el Inglés se posiciona como la lengua adicional más popular.

En Argentina, la enseñanza del Inglés está extendida en el nivel secundario donde, según los últimos datos que hay disponibles (Relevamiento Anual, 2023), el 84% de los estudiantes acceden al idioma, mientras que en primaria, la cifra es del 54% y se observan importantes desigualdades entre las provincias y, a nivel agregado, por sector de gestión. La tasa de acceso a la enseñanza del Inglés de los estudiantes de escuelas primarias de gestión privada es del 74%, cifra que supera ampliamente al 46% que registran los estudiantes que asisten a escuelas de gestión estatal. En términos de evolución de la cobertura, en la última década se verifica un aumento de 7 puntos porcentuales en primaria y de 6 en secundaria.

Caracterizar el plantel docente de Inglés, esto es, conocer cuántos docentes hay en la actualidad, reconstruir sus recorridos formativos, así como saber qué opciones tienen quienes aspiran a ser docentes de Inglés son aspectos clave para completar el panorama sobre la enseñanza del idioma a nivel nacional. Existen, sin embargo, serias limitaciones en la disponibilidad y acceso a este tipo de información en nuestro país, lo que impide realizar este ejercicio a

nivel agregado. Apenas podemos dar cuenta que hay 244 institutos de formación docente y universidades que tienen profesorados de inglés en la Argentina.

Más allá de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) establecidos en un acuerdo federal de 2012, no hay una política nacional orientada a la enseñanza del Inglés. Esto deja en manos de las jurisdicciones la decisión sobre su obligatoriedad, el grado/año de inicio de su enseñanza, la cantidad de horas, el enfoque pedagógico, entre otros aspectos. La revisión exhaustiva de los diseños curriculares del nivel primario y secundario revela una heterogeneidad entre las provincias con una diversidad marcada de configuraciones en relación a las dimensiones de análisis. Algunas jurisdicciones establecen el Inglés como obligatorio desde el primer grado, mientras que otras lo consideran optativo o extracurricular. En secundaria, la obligatoriedad también es diversa, con diferencias en la continuidad y progresión del aprendizaje. La carga horaria oscila entre 1 y 3 horas semanales, y los enfoques pedagógicos más utilizados son el comunicativo y el aprendizaje basado en tareas. Un desafío clave es la falta de alineación con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), lo que limita la posibilidad de establecer estándares de competencia unificados.

Para indagar con mayor profundidad en la problemática del Inglés en Argentina, es preciso realizar un análisis a nivel de las provincias. Por lo tanto, esta investigación avanzó en un trabajo de campo en Córdoba, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Jujuy que incluyó el análisis de datos cuantitativos y entrevistas y grupos focales con autoridades jurisdiccionales, referentes en la enseñanza del idioma y docentes de Inglés de nivel primario y secundario. Los desafíos comunes que

emergieron se relacionan con los déficit de base de alfabetización en la lengua materna que dificultan el aprendizaje de una lengua extranjera; la débil articulación entre niveles y la diversidad de recorridos formativos disponibles en primaria que redundan en estudiantes que llegan con niveles bien distintos de Inglés a la secundaria; las dificultades para la cobertura de cargos y, en algunos casos, la ausencia de formación pedagógica en los docentes idóneos; la demanda de un mayor apoyo y acompañamiento por parte de los docentes a través de estrategias de formación continua, curaduría y entrega de materiales didácticos; la necesidad de fortalecer los dispositivos de monitoreo y evaluación de las políticas y de los aprendizajes.

Al mismo tiempo, el análisis en las tres provincias permitió identificar fortalezas y experiencias positivas la enseñanza del Inglés. Allí se destacan la existencia de un área especializada en la órbita de los ministerios de educación jurisdiccionales en tanto estructura de apoyo y promoción; una utilización virtuosa de los recursos digitales por parte de los docentes de área; la definición de metas de logro y el alineamiento a estándares internacionales como herramienta de orientación para docentes y autoridades; la identidad que reúne a los docentes de Inglés y la conformación de comunidades de aprendizaje como un activo para potenciar estrategias de política.

Hoy la enseñanza del Inglés está presente en la agenda de la Secretaría de Educación de la Nación, lo cual representa una oportunidad para promover la discusión a nivel federal. En ese sentido, este documento avanza en recomendaciones de política pública en distintas dimensiones. En términos de **gobernanza y capacidades estatales**, se alienta la conformación de áreas especializadas en los ministerios provinciales y en el Estado Nacional, la interacción sostenida con otras áreas de gobierno, el intercambio a nivel federal, el fortalecimiento de los

sistemas de información, orientado fundamentalmente a la caracterización del perfil docente y la conformación de espacios virtuosos de encuentro con el sector productivo, la academia y la cooperación internacional. En relación al **plantel docente**, se promueve una planificación estratégica de la dotación apoyada en estudios de la demanda actual y proyectada de docentes en el sistema educativo, la definición de incentivos para la elección y graduación de la carrera y la creación de programas de formación docentes accesibles y de calidad a través de distintos formatos en regiones con mayor déficit de profesores de Inglés. En términos del trabajo docente, se sugiere concentrar el **trabajo docente** en jornadas e instituciones específicas, ofrecer mejores condiciones contractuales y alternativas de aprendizaje más pertinentes.

En lo que refiere al **currículum**, se propone producir o actualizar los diseños curriculares específicos de la enseñanza del Inglés, definir estándares claros por año escolar, acordes a los marcos internacionales y asegurar la alineación entre los contenidos y estándares del currículum escolar y el de la formación docente inicial y continua. Finalmente, en relación a los **procesos de enseñanza y aprendizaje**, se recomienda desarrollar una evaluación sistémica de los aprendizajes, indagar con mayor profundidad sobre las prácticas de enseñanza del Inglés en las escuelas, propiciar la continuidad y progresión de los aprendizajes, garantizar materiales necesarios (libros de texto, recursos digitales, equipamiento, guías de orientación) e intensificar la enseñanza del Inglés en la escuela secundaria.





Introducción

El aprendizaje del Inglés es considerado hoy una competencia clave para desenvolverse en el mundo contemporáneo. En un contexto globalizado y dominado por la tecnología, el turismo y los servicios, el conocimiento del Inglés es un requisito esencial. En este marco, los sistemas educativos en América Latina enfrentan crecientes demandas para garantizar que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para integrarse al mercado laboral. El dominio del Inglés, identificado como una de las competencias fundamentales del siglo XXI, ha empezado a ocupar progresivamente un lugar relevante en las políticas educativas de la región. De hecho, en la última década, distintos países han establecido programas nacionales para la enseñanza del Inglés (Stanton y Fizbein, 2019).

En Argentina, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 sancionada en 2006 establece en su artículo N° 87 la obligatoriedad de la enseñanza de, al menos, un idioma extranjero, entre los que el Inglés es uno de ellos. Los últimos datos disponibles reflejan que el 54% de los estudiantes de nivel primario y el 84% de los estudiantes secundarios reciben enseñanza de Inglés (Relevamiento Anual 2023, Secretaría de Educación de la Nación). Esto representa un aumento de 6 y 7 puntos porcentuales respectivamente respecto a la proporción de estudiantes que accedían en 2013 a la enseñanza de Inglés. El crecimiento es mayor en primaria en la mayoría de las provincias, aunque hay excepciones donde secundaria tiene un aumento más significativo. Estos aumentos coinciden con que en el transcurso de los 10 años analizados se ha realizado una revisión de los diseños curriculares y que en muchos casos, se han implementado programas específicos para ampliar la cobertura del Inglés en ciertos niveles educativos. Cabe aclarar que en todas las provincias del país el porcentaje de estudiantes que recibían Inglés en 2013 en secundaria era mayor al 50% y en más de la mitad era menor al 50% en primaria.

A pesar de los avances en la incorporación del Inglés en los diseños curriculares y la expansión de la oferta en los distintos sistemas educativos jurisdiccionales, persisten dificultades relacionadas con la disponibilidad de recursos humanos calificados, la coherencia en la enseñanza a lo largo de los niveles educativos, y las brechas entre lo propuesto en los diseños curriculares y lo efectivamente implementado en las aulas.

Este informe tiene como objetivo general describir los desafíos actuales en la enseñanza del Inglés en la educación primaria y secundaria de gestión estatal en Argentina, así como identificar oportunidades y condiciones para su fortalecimiento. A estos fines, junto a una caracterización de la enseñanza del Inglés a nivel general, se realiza un estudio en profundidad en tres jurisdicciones: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Córdoba y Jujuy. Motiva el hecho que, más allá de los lineamientos nacionales que se acuerdan en el Consejo Federal de Educación y en organismos nacionales como la CONEAU, por la característica federal del sistema educativo argentino, la administración de los servicios educativos y distintas decisiones curriculares y de formación de los docentes que inciden sobre la oferta de la enseñanza del Inglés son responsabilidad de los gobiernos provinciales. En este sentido, el análisis jurisdiccional permite arrojar lecciones y aprendizajes para los estados provinciales, así como destacar buenas prácticas e innovaciones educativas existentes, que informen la formulación de recomendaciones de política pública de alcance federal. Además, el informe incluye una revisión bibliográfica exhaustiva que presenta las principales debates en torno a la enseñanza del Inglés en Argentina, lo cual permite generar un diálogo con los desafíos de política educativa.

Este informe aspira a contribuir al debate sobre cómo fortalecer la enseñanza del Inglés en el sistema educativo argentino, reconociendo su rol como herramienta indispensable para la integración al mundo laboral y el desarrollo personal en un mundo cada vez más interconectado. Para ello, se estructura en tres apartados. Primero, se realiza una radiografía de la enseñanza del Inglés en Argentina, con un análisis del marco normativo, los diseños curriculares y la oferta docente. Luego, se desarrolla un estudio en profundidad en las tres jurisdicciones seleccionadas para identificar desafíos y destacar buenas prácticas a nivel provincial. Por último, se presentan recomendaciones de política pública para la enseñanza del idioma a lo largo y ancho del país. La revisión bibliográfica se presenta como anexo al documento principal.

Metodología

El estudio adopta una metodología mixta que combina técnicas de análisis cuantitativo y cualitativo para relevar información sobre la enseñanza del Inglés en Argentina. Para acceder a los mejores datos disponibles, se solicitó información a la Secretaría de Educación de la Nación y a las autoridades educativas de las tres jurisdicciones seleccionadas para un análisis en profundidad: Córdoba, Jujuy y Ciudad de Buenos Aires.

El trabajo de campo se desarrolló en distintas etapas. En primer lugar, se realizó un relevamiento de datos cuantitativos con el objetivo de comprender el estado de situación en cada jurisdicción. Luego, se avanzó con entrevistas y grupos focales para relevar las percepciones de los distintos actores del sistema educativo involucrados en la enseñanza del Inglés.

En el ámbito nacional, se llevó a cabo un rico intercambio con especialistas en la temática a través de dos (2) mesas de trabajo, donde se discutieron tendencias, desafíos y oportunidades en la enseñanza del idioma.

En Córdoba, el trabajo de campo tuvo lugar entre octubre y noviembre de 2024 e incluyó diversas etapas de recolección de información. Se realizaron cuatro (4) grupos focales con docentes de la Ciudad de Córdoba: dos (2) con docentes de nivel primario, con la participación de siete (7) y trece (13) docentes respectivamente, y dos (2) con docentes de nivel secundario, con la asistencia de diez (10) y nueve (9)

docentes. Posteriormente, se convocó a docentes del interior de la provincia para entrevistas individuales, realizándose un total de diecinueve (19) entrevistas: diez (10) a docentes de educación primaria y nueve (9) a docentes de educación secundaria. Además, se llevaron a cabo cuatro (4) entrevistas con actores ministeriales de la provincia.

En Ciudad de Buenos Aires, se realizaron dos (2) grupos focales virtuales: uno (1) con docentes de nivel primario, en el que participaron diez (10) docentes, y uno (1) con docentes de nivel secundario, con la asistencia de ocho (8) docentes. En este caso, se observó una sobrerrepresentación de docentes provenientes de escuelas bilingües. Además, se realizaron cuatro (4) entrevistas con actores ministeriales para profundizar en las políticas y estrategias implementadas en la enseñanza del Inglés en la jurisdicción.

En Jujuy, se organizaron dos (2) grupos focales presenciales con docentes de ambos niveles educativos. En el grupo focal de nivel primario participaron cuatro (4) docentes, mientras que en el de nivel secundario participaron ocho (8) docentes, provenientes tanto de la capital como de la puna. Asimismo, se llevaron a cabo dos (2) entrevistas con referentes de la Asociación Jujeña de Profesores de Inglés, quienes aportaron una mirada sobre la formación y el ejercicio profesional en la provincia, y cuatro (4) entrevistas con actores ministeriales para conocer las estrategias y desafíos de la enseñanza del Inglés en la jurisdicción.

Para la selección de los docentes participantes en los grupos focales, se procuró incluir profesionales con trayectorias formativas diversas y provenientes de escuelas ubicadas en distintos ámbitos (urbano y rural). También se buscó garantizar la representación de docentes que atienden a poblaciones con distintos niveles de vulnerabilidad, con el fin de obtener un panorama amplio y representativo de la enseñanza del Inglés en las provincias analizadas.



Radiografía de la enseñanza del Inglés en escuelas de gestión estatal en el país

La enseñanza de lenguas extranjeras en Argentina se encuentra enmarcada por la Ley de Educación Nacional 26.206 (LEN): “ARTÍCULO 87.- La enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario del país. Las estrategias y los plazos de implementación de esta disposición serán fijados por resoluciones del Consejo Federal de Educación”. Los fundamentos para incluir los contenidos básicos de lenguas extranjeras (Consejo Federal de Cultura y Educación - CFCyE, 1997) destacan la importancia de la dimensión psicosocial en los estudiantes. Aprender nuevas lenguas favorece la reflexión sobre los procesos de la lengua propia y mejora su manejo, fomenta la apertura hacia otras culturas y personas, y amplía la percepción del mundo en toda su diversidad. Además, estimula una estructura mental más variada, un pensamiento más flexible y enriquece la cognición. Por lo tanto, el aprendizaje de lenguas extranjeras/adicionales puede convertirse en un recurso eficaz para redescubrir el mundo, expandiendo los límites establecidos por la lengua materna o reafirmando algunos de ellos.

El Inglés es el idioma predominante en la enseñanza como lengua extranjera debido a su rol global. De hecho, autoridades de la Secretaría de Educación nacional sostienen:

“El Inglés es el idioma que más se usa en Argentina como segunda lengua, pero en realidad es la lengua universal del mundo; adónde vas se habla en Inglés como lenguaje común, por lo que es importantísimo para una futura inserción laboral de los chicos”.

Sin embargo, no existe en Argentina una política nacional que garantice la obligatoriedad del Inglés en todo el país dado que la LEN remite a la enseñanza de un “idioma extranjero”, sin prescribir o priorizar uno de ellos.



Acceso a la enseñanza del Inglés

¿Cuántos estudiantes reciben hoy la enseñanza del Inglés? ¿Cómo ha evolucionado en los últimos años? ¿Hay diferencias entre el sector de gestión estatal y el privado? ¿Cómo es la situación en las provincias? Estas son las preguntas que este apartado intentará abordar a partir del análisis de los datos reportados en los relevamientos anuales realizados por la Secretaría de Educación de la Nación.

El Relevamiento Anual 2023, último publicado a nivel nacional, es aquel que nos brinda el panorama actual de la enseñanza del Inglés a nivel agregado. De allí, sabemos que hoy el 54% de los estudiantes de nivel primario y 84% del nivel secundario reciben Inglés en sus escuelas. Cabe aclarar que en cualquier caso, no contempla el acceso que niños y jóvenes puedan tener a cursos de Inglés en institutos no oficiales o clases particulares.

Una comparación con el año 2013, permite concluir que en la última década, el aumento porcentual de estudiantes que acceden a la enseñanza del Inglés fue de 7 y 6 puntos en primaria y secundaria respectivamente. Ahora bien, existen diferencias marcadas en el acceso a la enseñanza del Inglés entre los estudiantes de la escuela primaria de gestión estatal y de quienes asisten a instituciones de gestión privada. Mientras apenas el 46% de la matrícula de nivel primario de gestión estatal tiene Inglés, el 74% accede en la gestión privada. Esta brecha de 28 puntos porcentuales se redujo en los últimos 10 años, puesto que en 2013 la diferencia llegaba a los 37 puntos. Por el contrario, la asimetría en el acceso a la enseñanza del Inglés no se registra en el nivel secundario. Si bien en 2013 había una leve diferencia en favor del sector estatal, esto se equilibró en 2023. La siguiente tabla refleja estas tendencias de la oferta educativa oficial:

TABLA 1. Cobertura de la enseñanza del Inglés en el nivel primario y secundario por año y sector de gestión

	2013				2023				Variación porcentual 2013-2023	
	Primario		Secundario		Primario		Secundario			
	Matrícula con Inglés	Porcentaje sobre el total	Matrícula con Inglés	Porcentaje sobre el total	Matrícula con Inglés	Porcentaje sobre el total	Matrícula con Inglés	Porcentaje sobre el total	Primario	Secundario
Total	2.122.489	47%	3.025.517	78%	2.575.224	54%	3.400.903	84%	7%	6%
Estatal	1.231.751	37%	2.148.709	78%	1.630.686	46%	2.437.963	84%	10%	6%
Privado	890.738	74%	876.808	80%	944.538	74%	962.940	83%	0%	3%

Fuente: Relevamiento Anual 2013, 2023, Secretaría de Educación de la Nación

*[Nota al pie] Cabe aclarar que el Relevamiento Anual consulta por “Alumnos que reciben enseñanza de idioma” y los equipos directivos deben marcar con una “x” qué idioma reciben, entre los cuales pueden tildar Inglés, alemán, francés, italiano, portugués o “más de un idioma”. Este último no permite identificar de qué idiomas se trata. Podría suponerse que, por su popularidad, uno de esos idiomas sea Inglés. Sin embargo, los porcentajes de respuestas “Más de un idioma” que en secundaria es 3% y en primaria 1% no fueron incorporados en la tabla al cálculo de estudiantes que reciben Inglés en la escuela. En este sentido, el porcentaje de acceso al Inglés podría estar subestimado. Es decir, en la tabla se contabilizan para el cálculo de estudiantes con enseñanza de Inglés, únicamente aquellos que respondieron exclusivamente “Inglés”. Por otra parte, no se precisa la cantidad de horas semanales de dictado del mismo ni la modalidad de enseñanza, lo cual limita el análisis.



Como se indicó antes, al no existir una normativa que prescriba específicamente la enseñanza del Inglés a nivel nacional, queda en manos de las jurisdicciones la decisión sobre su obligatoriedad, el grado/año de inicio de su enseñanza, la cantidad de horas, su forma de abordaje, entre otros aspectos, que serán abordados en un siguiente apartado. Estas decisiones tienen un impacto sobre la cobertura que la enseñanza del Inglés tiene en las provincias, es decir, cuántos estudiantes acceden al idioma. La tabla siguiente refleja la situación actual:

TABLA 2. Cobertura de la enseñanza del Inglés en el nivel primario y secundario por jurisdicción 2023

Jurisdicción	Primario		Secundario	
	Matrícula con Inglés	Porcentaje sobre el total	Matrícula con Inglés	Porcentaje sobre el total
Total País	2,575,224	54%	3,400,903	84%
Buenos Aires	990,636	58%	1,367,197	81%
Catamarca	38,096	90%	35,427	84%
Ciudad de Buenos Aires	238,651	88%	154,948	77%
Córdoba	253,550	72%	327,499	94%
Corrientes	85,559	67%	90,412	84%
Chaco	32,945	19%	84,609	83%
Chubut	15,388	26%	53,830	89%
Entre Ríos	57,050	40%	108,388	84%
Formosa	4,462	6%	52,175	83%
Jujuy	83,870	91%	55,736	82%
La Pampa	28,124	84%	33,681	96%
La Rioja	33,455	73%	26,454	82%
Mendoza	67,795	29%	141,585	92%
Misiones	64,109	34%	74,620	74%
Neuquén	8,932	11%	44,874	75%
Rio Negro	30,582	34%	59,995	95%
Salta	117,713	62%	104,493	82%
San Juan	27,613	31%	69,585	85%
San Luis	23,122	46%	41,826	81%
Santa Cruz	27,475	65%	29,878	93%
Santa Fe	188,186	49%	224,297	87%
Santiago del Estero	41,648	31%	67,021	86%
Tucumán	100,814	58%	136,356	85%
Tierra del Fuego	15,449	88%	16,017	88%

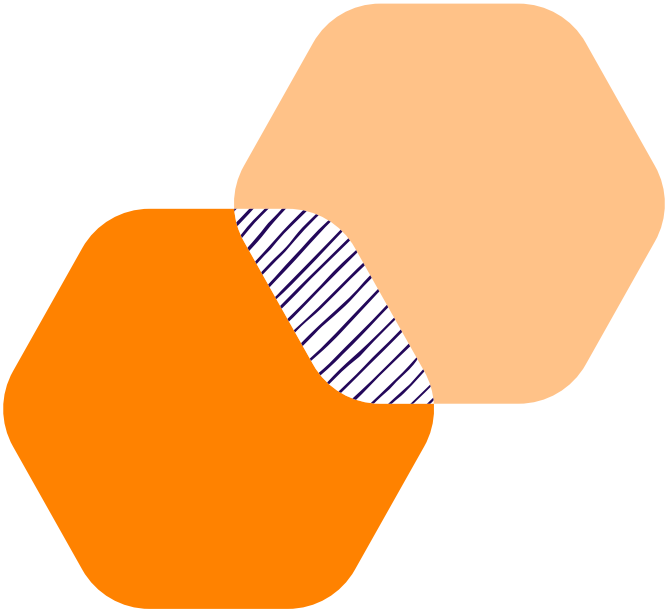
Fuente: Relevamiento Anual 2023, Secretaría de Educación de la Nación

Referencias según obligatoriedad de la enseñanza del Inglés según el diseño curricular vigente:

Primer ciclo primaria
Segundo ciclo primaria
No hay obligatoriedad del Inglés en ningún ciclo
No hay datos

[Nota al pie. Una vez más, esta información se limita a la declaración de los equipos directivos de las escuelas en relación a cuántos estudiantes reciben Inglés]

Como primera impresión, de la tabla se desprende la notable dispersión en el acceso a la enseñanza del Inglés en el nivel primario a lo largo del territorio. Salvo aquellas provincias en las que el diseño curricular vigente no prescribe obligatoriedad de la enseñanza del Inglés, el porcentaje de cobertura aumenta cuando el Inglés se ofrece desde los primeros años de la escuela primaria. De acuerdo a los datos del Relevamiento Anual 2023, mientras el 6% de los estudiantes de primaria de Formosa tienen Inglés, este porcentaje es del 90% y del 91% en Catamarca y Jujuy, respectivamente. CABA (88%), La Pampa (84%) y Tierra del Fuego (88%) completan el grupo de provincias con mayor acceso al idioma. Neuquén (11%), Chaco (19%), Chubut (26%) acompañan a Formosa en los niveles más bajos de enseñanza de Inglés en el nivel primario. Esto da cuenta de las importantes desigualdades en el acceso al Inglés que es posible detectar a nivel territorial. La situación en el nivel secundario es distinta, donde la enseñanza del Inglés está extendida y la dispersión es mucho menor. Prácticamente todas las provincias tienen una cobertura mayor al 75% y algunas de ellas, como Córdoba (94%), Río Negro (95%) y La Pampa (96%) con valores cercanos a la universalización.



Equipos docentes

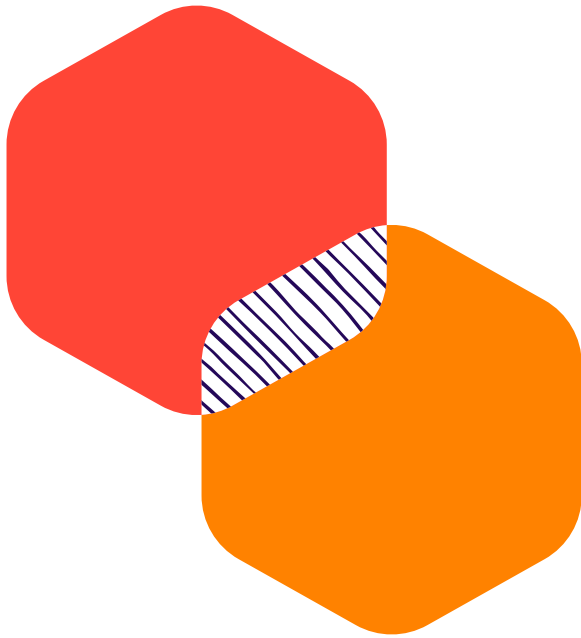
Caracterizar el plantel docente de Inglés, esto es, conocer cuántos docentes hay en la actualidad, reconstruir sus recorridos formativos, así como saber qué opciones tienen quienes aspiran a ser docentes de Inglés son aspectos clave para completar el panorama sobre la enseñanza del idioma en Argentina.

En la Argentina existen 222 institutos de formación docente y 22 universidades, tanto de gestión estatal como privada, que ofrecen la carrera “Profesorado de Inglés”. La tabla a continuación muestra su distribución por provincia y refleja diferencias entre regiones, lo cual podría tener implicancias significativas para la formación de docentes, la cobertura de cargos y, en definitiva, para la enseñanza del Inglés en el país.

TABLA 3. Cantidad de profesorados de Inglés en las jurisdicciones

Jurisdicción	Institutos de formación docente	Universidades
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	8	3
Buenos Aires	73	5
Catamarca	11	1
Córdoba	19	3
Corrientes	9	0
Chaco	12	0
Chubut	6	0
Entre Ríos	8	2
Formosa	4	0
Jujuy	8	0
La Pampa	0	1
La Rioja	2	1
Mendoza	7	3
Misiones	5	0
Neuquén	6	0
Río Negro	1	0
Salta	10	1
San Juan	3	1
San Luis	3	0
Santa Cruz	2	0
Santa Fe	12	0
Santiago del Estero	4	0
Tucumán	7	1
Tierra del Fuego	2	0
Total	222	22

Fuente: INFoD y Sistema de Información Universitaria



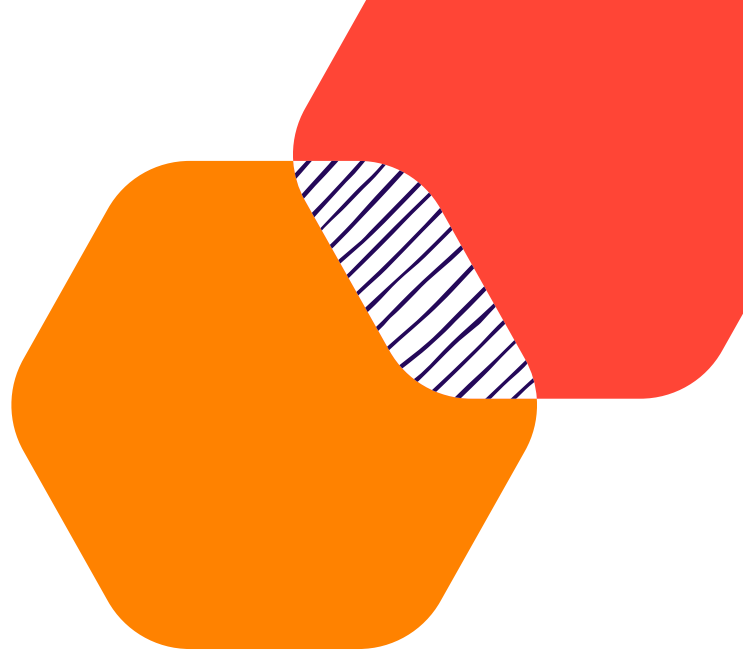
Ahora bien, la cantidad de instituciones formadoras de docentes por sí sola no refleja el tamaño o la capacidad de las mismas, ni la cantidad de alumnos que reciben, y tampoco proporciona información sobre su localización geográfica.

Existen serias limitaciones en la disponibilidad y acceso a información sobre los recorridos formativos de los docentes y a la cantidad de cargos hoy en el país. Para saber si la cantidad de egresados de los profesorados o de las universidades es suficiente para cubrir la demanda de docentes en las distintas jurisdicciones, es fundamental contar con información sobre cuántos egresan, cuántos docentes hay en ejercicio y cuántos se jubilan cada año.

La dificultad para la construcción de la información sobre el plantel docente limita el análisis sobre esta dimensión a nivel agregado. En la sección sobre los casos jurisdiccionales se profundizará en este aspecto.

En este sentido, hay una expectativa importante para cubrir esta vacancia a partir de la realización del Relevamiento Nacional de Personal Educativo Año 2025 (ReNPE), que tiene como objetivo cuantificar el personal docente y no docente de toda la Argentina y caracterizar sus perfiles -según inserción institucional, aspectos sociodemográficos, situación laboral, formación y trayectorias profesionales- y crear dentro del SiNIDE (Sistema Integral de Información Digital Educativa) un registro nacional del personal que se desempeña en el sistema educativo.

[Nota al pie. En esta tabla se contabilizan únicamente los “Profesorados de Inglés”. Existen otros títulos universitarios, como el Traductorado o la Licenciatura en Inglés, que habilitan el ejercicio de la docencia, pero no se incluyeron, ya que, si bien su formación les permite estar al frente del aula, no tienen a la enseñanza como su orientación principal.]



Diseños curriculares

La Resolución CFE N° 181/12 establece los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para lenguas extranjeras, enfocándose en la enseñanza de idiomas como el Inglés, alemán, francés, italiano y portugués en educación primaria y secundaria. El documento promueve el desarrollo de habilidades en comprensión oral, lectura, producción oral y escrita, junto con la reflexión intercultural. Se resalta la importancia de integrar la enseñanza de una lengua extranjera con el español y se busca fomentar una perspectiva plurilingüe e intercultural en el alumnado.

La diversidad de lenguas de los NAP refleja la intención de adaptar la enseñanza al contexto de cada provincia o necesidades específicas. Es por eso que vale la pena analizar cómo son reinterpretados en los diseños curriculares vigentes de las 24 jurisdiccionales.

A continuación se presenta una tabla que resume el análisis realizado. Se trata de los diseños curriculares disponibles en los que se refleja una diversidad en relación al grado de actualización.



TABLA 4. Análisis de diseños curriculares vigentes de nivel primario

Jurisdicción	Año de publicación	Obligatoriedad del Inglés según DC	Carga horaria por semana (en hs cátedra)	Ejes NAP		Enfoques pedagógico-didácticos	Presenta indicadores de avance	Articulación primaria-secundaria	MCERL
				Macrohabilidades	Reflexión sobre la lengua que se aprende y reflexión intercultural				
Buenos Aires	2018	Desde 4to grado No se hace mención a años anteriores	El DC no lo detalla	Sí	Sí	Task based y Problem-solving situation	Sí	No menciona	No menciona
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	2024	Desde 1er grado	Jornada simple: 3 Jornada completa: 5 Plurilingües: 8 Bilingües: 13	Sí	Sí	Enfoque comunicativo	Sí	Sí	Sí
Catamarca	2016	Desde 1er grado	2	Sí	No se hace mención a la reflexión sobre la lengua	Enfoque comunicativo y Tasked based	No	No menciona	A1
Chaco	2012	Opcional a partir de tercer ciclo, No se hace mención a años anteriores	El DC no lo detalla	No se hace mención a escritura	Sí	-	No	No menciona	No menciona
Chubut	2014	Desde segundo ciclo	2	Sí	Sí	Enfoque comunicativo y Tasked based	Sí	No menciona	No menciona
Córdoba	2017	Desde segundo ciclo en jornada extendida Existe en el primer ciclo la "quita hora"	El DC no lo detalla	Sí	Sí	Perspectiva intercultural y plurilingüe Enfoque comunicativo y Tasked based	No	No menciona	No menciona
Corrientes	2017	Desde 1er grado	El DC no lo detalla	Sí	Sí	El DC no lo detalla	No	No menciona	No menciona
Entre Ríos	2016	Sólo en jornada extendida (modalidad taller)	-	Sí	Sí	-	No	Sí	-
Formosa	2019	No es considerada lengua extranjera en el DC	-	-	-	-	No aplica	-	-
Jujuy	2019	Desde 1er grado	Primer ciclo:1 Segundo ciclo: 2 Tercer ciclo: 3	Sí	Sí	Enfoque Plurilingüe	No	Sí	No menciona
La Pampa	2015	Desde segundo ciclo (siendo opcional en los grados anteriores)	El DC no lo detalla	Sí	Sí	Problem-solving situation	No	No menciona	No menciona
La Rioja	2016	Desde 7mo grado (siendo opcional en los grados anteriores)	Primer ciclo: 2 Segundo ciclo: 2 Tercer ciclo: 3 hs en jornada simple y 2 en jornada completa	Sí	Sí	-	No	No menciona	No menciona
Mendoza	2019	Desde 6to grado (siendo opcional los grados anteriores)	El DC no lo detalla Depende del proyecto educativo institucional	Sí	No se hace mención a la reflexión intercultural	El DC no lo detalla	No	No menciona	No menciona
Misiones	2019	Es lengua adicional entre otras. No hay obligatoriedad	El DC no lo detalla	Sí	Sí	El DC no lo detalla	Sí	No menciona	No menciona
Neuquén	2005	No es considerada lengua extranjera en el DC	-	-	-	-	No aplica	-	-
Río Negro	2011	Desde segundo ciclo (siendo opcional en los grados anteriores)	El DC no lo detalla	Sí	-	Enfoque plurilingüe	Sí	No menciona	No menciona
Salta	2010	Desde segundo ciclo (siendo opcional en los grados anteriores)	2	Sí	-	-	No	No menciona	No menciona
San Juan	2015	Desde segundo ciclo (siendo opcional en los grados anteriores)	El DC no lo detalla	Sí	Sí	-	Sí	No menciona	No menciona
San Luis	2019	Desde 1er grado	El DC no lo detalla	Sí	Sí	Perspectiva intercultural y plurilingüe /Enfoque comunicativo / Task based / problem-solving situation	No	No menciona	No menciona
Santa Cruz	2015	Desde segundo ciclo, No se hace mención a años anteriores	Segundo ciclo: 2 Tercer ciclo: 3	Sí	Sí	Enfoque comunicativo / Task based / Problem-solving situation / CLIL	No	-	-
Tierra del Fuego	2014	Desde segundo ciclo (siendo opcional en los grados anteriores)	Primer ciclo:2 Segundo ciclo: 3	Sí	No se hace mención a la reflexión intercultural	Enfoque comunicativo	No	Sí	No menciona

TABLA 5. Análisis de diseños curriculares vigentes de nivel secundario

Jurisdicción	Obligatoriedad del Inglés según DC	Carga horaria por semana (en hs cátedra)		Ejes NAP		Enfoques pedagógico-didácticos	Indicadores de avance	Articulación primaria-secundaria	MCERL
		Ciclo básico	Ciclo orientado	Macrohabilidades	Reflexión sobre la lengua que se aprende y reflexión intercultural				
Buenos Aires	Desde 1er año	4	2	Sí	Sí	CB: Enfoque comunicativo / Task based / Problem-solving situation CO: CLIL	Sí en CB pero no en CO	No menciona	No menciona
Ciudad Autónoma de Buenos Aires	Depende del proyecto educativo institucional. Se espera que sea desde 1er año.	4	3	Sí	Sí	Enfoque comunicativo	Sí	No menciona	No menciona
Catamarca	Es lengua adicional junto con Francés. No hay obligatoriedad	3	3	Sí	Sí	CLIL	Sí en CB pero no en CO	No menciona	No menciona
Chaco	Es lengua adicional junto con otras. No hay obligatoriedad	El DC no lo detalla		Sí	Sí	-	No	No menciona	No aclaro
Chubut	Desde 1er año	3	3	Sí	Sí	CB: Enfoque comunicativo CO: CLIL	No	-	A1-A2-B1
Córdoba	Desde 1er año	3	3 hs para todas las orientaciones excepto: Turismo: 4hs (tanto en 4to, 5to y 6to año); Lenguas: 4hs (4to año) 5hs (5to año) y 6hs (6to año).	Sí	Sí	Perspectiva intercultural y plurilingüe.	No	Sí	No menciona
Corrientes	Desde 1er año	El DC no lo detalla	3	Sí	Sí	CB: Enfoque comunicativo CO: CLIL	No	Sí. Propone 3 niveles dependiendo de si ya tuvieron o no Inglés en la primaria	No menciona
Entre Ríos	No hay obligatoriedad	El DC no lo detalla		Sí	Sí	-	No	No menciona	No menciona
Formosa	Es lengua adicional junto con otras. No hay obligatoriedad	3	3	Sí	Sí	Perspectiva intercultural y plurilingüe.	Sí en CB pero no en CO	No menciona	No menciona
Jujuy	Es lengua adicional junto con otras. No hay obligatoriedad	3	3	Sí	Sí	-	No	No menciona	No menciona
La Pampa	Desde 1er año	3	3	Sí	Sí	Task based / Problem-solving situation	No	Sí	No menciona
Mendoza	Es lengua adicional junto con otras. No hay obligatoriedad	El DC no lo detalla		Sí	Sí	-	No	No menciona	No menciona
Misiones	Es lengua adicional junto con otras. No hay obligatoriedad	3	3	Sí	No hace mención a la reflexión sobre la lengua	-	No	No menciona	A1 para 3ero, A2 para 4to y B1 para 5to año.
Neuquén	Es lengua adicional junto con otras. No hay obligatoriedad	El DC no lo detalla		Sí	No hace mención a la reflexión sobre la lengua	Enfoque sociosemiótico	No	No menciona	No menciona
Río Negro	Es lengua adicional junto con otras. No hay obligatoriedad	3	3	Sí	Sí	Perspectiva cognitiva y sociocultural	No	No menciona	No menciona
Salta	Es lengua adicional junto con Francés. No hay obligatoriedad	El DC no lo detalla		Sí	Sí	Enfoque comunicativo / Task based	Sí	Sí	No menciona
San Juan	Desde 1er año	3	3	Sí	Sí	CB: Enfoque comunicativo CO: CLIL	Sí en CB pero no en CO	Sí	No menciona
San Luis	En el CB es obligatorio y en el CO dependerá de la orientación y del proyecto educativo institucional	4	3 hs Salvo la orientación en Lenguas que tiene 4 hs. en el ciclo orientado y la de Educación Física que no tiene Lengua extranjera en el 6to año.	Sí	Sí	Enfoque comunicativo / Task based	No	Sí	No menciona
Santa Cruz	Desde 1er año	3	3	Sí	Sí	Enfoque comunicativo / Task based / Problem-solving situation / CLIL	Sí	Sí	No menciona
Santa Fe	Es lengua adicional junto con otras. No hay obligatoriedad	No menciona	No menciona	Sí	Sí	Enfoque comunicativo	No	No	No menciona
Tierra del Fuego	Desde 1er año	-	3	Sí	Sí	CLILC	No	Sí	A2

Las dimensiones a analizar para este estudio incluyen múltiples aspectos clave de los diseños curriculares relacionados con la enseñanza de lenguas extranjeras. Estas abarcan el año de publicación del documento¹, la obligatoriedad del Inglés según lo prescripto en el diseño y su variación por ciclos educativos y la carga horaria asignada. Además, se examina el abordaje de los seis ejes propuestos en los NAP, es decir, aspectos vinculados a la comprensión oral, la lectura, la producción oral, la

escritura, la reflexión sobre la lengua y la reflexión intercultural. Se analizan también los enfoques pedagógico-didácticos, y si el diseño curricular presenta indicadores de avance o progresiones para la evaluación, incluyendo la explicitación de niveles de logro esperados. También se considera la articulación entre los niveles primario y secundario, en función de su explicitación en los documentos, y el grado de alineación con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) es un estándar internacional creado por el Consejo de Europa que describe las competencias lingüísticas necesarias para comunicarse eficazmente en un idioma.

Proporciona una base común para la elaboración de orientaciones curriculares, exámenes y manuales para el aprendizaje de lenguas extranjeras. El contar con criterios claros sobre lo que un estudiante debería ser capaz de hacer en cada nivel permite que instituciones, empleadores y educadores comparen fácilmente las habilidades lingüísticas de una persona, independientemente del idioma o del contexto. De esta manera, favorece la cooperación internacional en el campo de las lenguas y el reconocimiento mutuo de las titulaciones obtenidas en distintos contextos de aprendizaje.

El MCERL define seis niveles de dominio:

Nivel A1: Corresponde al nivel principiante.

Nivel A2: Corresponde al nivel elemental.

Nivel B1: Corresponde al nivel intermedio.

Nivel B2: Corresponde al nivel intermedio alto.

Nivel C1: Corresponde al nivel avanzado.

Nivel C2: Corresponde al nivel de maestría.

Para cada uno de los niveles el marco define las destrezas que los estudiantes deben adquirir en cada una de las macrohabilidades: comprensión oral, comprensión escrita, interacción oral, producción oral y producción escrita.

Para más información se puede visitar la página del [Consejo de Europa](#).

En cuanto al nivel primario, algunas jurisdicciones tales como Ciudad de Buenos Aires, Catamarca, Corrientes, Jujuy y San Luis, establecen que el Inglés es la lengua extranjera obligatoria a enseñar desde el primero al último año de la escuela primaria; otras provincias dan cuenta de una variedad de lenguas sin establecer explícitamente la obligatoriedad de

ninguna por sobre otras, tales como Formosa y Misiones. Algunas provincias establecen su obligatoriedad en ciertos ciclos, como en el segundo ciclo en el caso de Buenos Aires. Algunas, solo lo incorporan como actividad extracurricular u optativa, tal como la provincia de Entre Ríos.

¹ Si bien se sistematizó el año de publicación de todos los diseños curriculares hoy vigentes, en el caso de la Secundaria existen distintos años en función del ciclo y/o de la orientación. Es por eso que en esta tabla resumen no se incluye.

Nivel primario

Los ejes de los NAP están presentes en la mayoría de los diseños curriculares analizados, abarcando comprensión oral, lectura, producción oral, escritura, reflexión sobre la lengua y reflexión intercultural. Sin embargo, la forma en que se abordan varía significativamente entre provincias.

La cantidad de horas dedicadas a la enseñanza del Inglés es el primer aspecto que presenta diferencias. Mientras que algunas provincias destinan 1 o 2 horas cátedra semanales para la enseñanza del Inglés, otras como Entre Ríos, proponen el espacio de enseñanza del Inglés como un taller para las escuelas de jornada extendida. Los enfoques predominantes son el comunicativo y el enfoque basado en tareas (Task-Based Learning).

Algunas provincias como Buenos Aires, Misiones, Río Negro y San Juan presentan indicadores de avance claros para evaluar el progreso en el aprendizaje del Inglés ofreciendo progresiones detalladas y otorgando una explicitación acerca del nivel de logro esperado para cada uno de los grados y ciclos, mientras que otras omiten este aspecto, y no proporcionan dicho marco de evaluación común a todas las escuelas de la provincia.

La articulación entre niveles educativos no está claramente definida en todos los diseños. Mientras algunas provincias como la Ciudad Autónoma de Buenos Aires mencionan esta conexión y de qué manera se espera que se dé dicha articulación entre el nivel primario y secundario, otras no explicitan cómo garantizarla, lo que puede generar vacíos o discontinuidades en el aprendizaje.

Con respecto a los niveles de logro a alcanzar, el MCERL sería de gran utilidad. Ahora bien, el MCERL no está mencionado en la mayoría de los diseños curriculares. La ausencia de este lineamiento podría limitar la posibilidad de alinear los niveles de competencia con estándares internacionales. Sin embargo, en las provincias en las que sí es mencionado, se espera que los estudiantes de primaria alcancen el nivel A1 al finalizar el ciclo, como por ejemplo Catamarca.



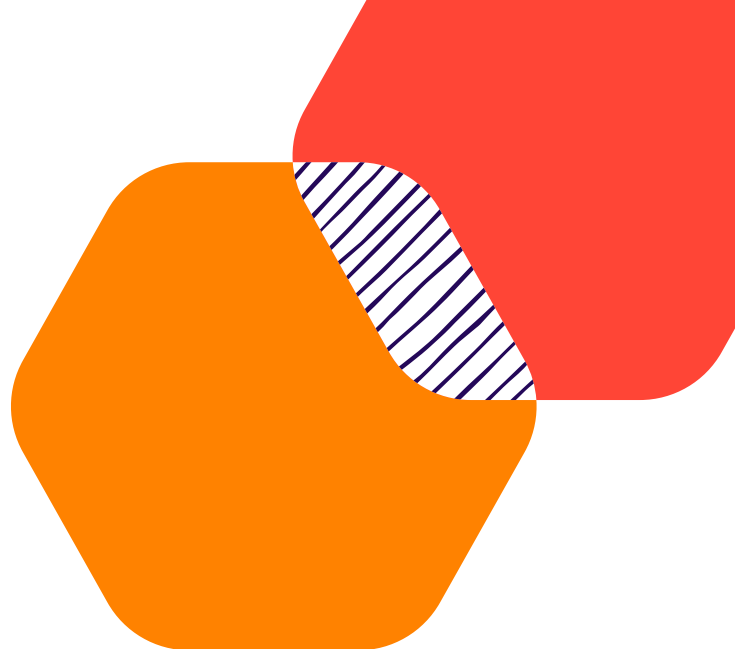
Nivel secundario

Los diseños curriculares del ciclo básico de la educación secundaria presentan una notable variabilidad en términos de obligatoriedad del Inglés. En las provincias de Buenos Aires, Chubut, Córdoba, Corrientes, La Pampa, San Juan, San Luis, Santa Cruz y Tierra del Fuego, este nivel establece el aprendizaje del Inglés como obligatorio, aunque no siempre se especifica desde qué año debe implementarse, lo que puede generar diferencias en la aplicación entre las instituciones educativas.

La cantidad de horas promedio en las que los estudiantes están expuestos a la lengua inglesa es de 3 horas cátedra semanales, tanto para el ciclo básico como para el orientado. Los enfoques pedagógico-didácticos predominantes en este ciclo suelen estar orientados hacia el enfoque comunicativo y el aprendizaje basado en tareas. Sin embargo, no todas las provincias detallan claramente los métodos o estrategias sugeridas para la enseñanza del Inglés en este nivel. Las macrohabilidades presentes en los NAP se explicitan en los diseños del ciclo básico, con énfasis en comprensión oral, lectura, producción oral y escritura. La reflexión intercultural y sobre la lengua que se aprende, no siempre se abordan con la misma profundidad, lo que evidencia diferencias en la amplitud de los contenidos.

En cuanto a la articulación entre niveles educativos, solo las provincias de Córdoba, Corrientes, La Pampa, Salta, San Juan, San Luis, Santa Cruz y Tierra del Fuego, mencionan explícitamente cómo se vinculan los aprendizajes del ciclo básico con el nivel primario o con el ciclo orientado. Como se dijo, esta falta de claridad puede generar discontinuidades en el proceso de aprendizaje, dificultando la progresión fluida de los estudiantes.

En el ciclo orientado, el Inglés mantiene su estatus de obligatoriedad en las jurisdicciones de Buenos Aires, Chubut, Córdoba, Corrientes, La Pampa, Santa Cruz y Tierra del Fuego, aunque las decisiones sobre la implementación suelen depender de las orientaciones específicas de las instituciones educativas. En algunas provincias, se menciona que el Inglés debe impartirse de forma transversal a las especialidades, mientras que en otras no se detalla.



El ciclo orientado introduce enfoques más avanzados como el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE o CLIL, por sus siglas en Inglés), especialmente en contextos donde el idioma se integra con contenidos técnicos o científicos propios de las orientaciones. En línea con los NAP, los diseños curriculares jurisdiccionales incorporan el uso de tecnología para fortalecer el aprendizaje del Inglés. Esto incluye aplicaciones y plataformas educativas y recursos audiovisuales y multimodales que faciliten la comprensión oral y escrita.

El MCERL aparece mencionado de manera limitada en los diseños curriculares del nivel secundario: solo las provincias de Catamarca, Chubut, Misiones, San Luis y Tierra del Fuego lo mencionan en detalle, aunque no siempre se explicita un nivel de competencia esperable para los estudiantes; los casos que lo mencionan, van desde un A1 hasta un B2.

Este análisis de los diseños curriculares provinciales da cuenta de una marcada heterogeneidad en cuanto a la enseñanza del Inglés en la educación secundaria en Argentina. Las diferencias en la obligatoriedad, la carga horaria y la articulación entre los niveles ponen de manifiesto, nuevamente, la ausencia de una política educativa nacional estandarizada que garantice igualdad de oportunidades en el aprendizaje del idioma.

Perspectivas de política educativa

Más allá de las normativas macro que fueron reseñadas en el apartado previo, es difícil encontrar iniciativas recientes de alcance federal orientadas a promover y fortalecer la enseñanza de Inglés. La gestión actual de la Secretaría de Educación de la Nación en el último trimestre de 2024 ha convocado a especialistas en la temática a una mesa de discusión en torno a los desafíos de la enseñanza del Inglés en Argentina. De acuerdo al testimonio de las autoridades nacionales, la motivación de la organización de este espacio de debate es la identificación del Inglés como una competencia clave para el desarrollo socioproductivo del país. Por otra parte, desde Nación señalan a la formación docente y a la insuficiente cantidad de profesionales capacitados como las principales problemáticas a abordar. Se menciona además la necesidad de revisar los diseños curriculares, la preocupación por el dictado real de las horas de clase destinadas a la enseñanza del idioma, al mismo tiempo que se destacan experiencias a nivel de escuela, fundamentalmente de gestión privada, que tienen el potencial de ser replicadas en todo el país o de ser acompañadas con normativa y legislación que les de mayor alcance. Este documento pretende nutrir la discusión que se está abriendo en torno a la enseñanza del Inglés y que aporte en ese sentido. Existe, por lo tanto, una declaración de interés de la gestión actual en posicionar a la enseñanza del Inglés en la agenda de política educativa. Para que efectivamente ocupe un lugar relevante, será necesario el respaldo de equipos técnicos especializados, asignación de recursos específicos, instancias robustas de debate y construcción con los equipos educativos provinciales además de acuerdos en el ámbito del Consejo Federal de Educación.

La organización federal del sistema educativo redunda, muchas veces, en configuraciones distintas para estudiantes y docentes según en qué provincia

vivan y la enseñanza del Inglés no es una excepción. El mapa del Inglés en Argentina se caracteriza por su heterogeneidad en relación a su obligatoriedad, la carga horaria, los enfoques pedagógico-didácticos, la definición de indicadores de avance y niveles de logros y la referencia a marcos internacionales de estándares de competencia (MCELR).

Un indicador que da cuenta de las diferencias a nivel territorial es el acceso de los estudiantes al idioma. Los datos muestran que las asimetrías geográficas se concentran en el nivel primario, mientras que en el nivel secundario hay una cobertura relativamente alta y una menor dispersión entre las provincias. En la primaria, es donde también se observan las diferencias entre las escuelas de gestión privada y de gestión estatal, donde las primeras promueven en mayor medida la enseñanza del Inglés. La información existente y disponible no permite construir un diagnóstico claro sobre los desafíos en la formación de los docentes de Inglés a nivel agregado.

Hoy no existe una política educativa de alcance federal que oriente la enseñanza del Inglés. Por tanto, para una mayor riqueza del análisis, es preciso sumergirse en las provincias. Los casos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Córdoba y Jujuy serán abordados en la siguiente sección.

Estudio en profundidad de tres casos provinciales

Este informe tiene por objetivo describir el marco general de la enseñanza del Inglés en Argentina, identificar fortalezas y debilidades para poder brindar recomendaciones de política pública de alcance federal y al nivel de gestión de las provincias para su mejora.

Para cumplir con el objetivo de la investigación, junto a la caracterización general de la enseñanza del Inglés en el país que se realizó en la sección anterior, en esta sección se presenta el análisis del estudio que se ha realizado en tres jurisdicciones: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Córdoba y Jujuy. Este anclaje territorial permitirá conocer los desafíos tanto propios como comunes en términos del currículum, las estrategias de enseñanza, los niveles de logro, los cargos docentes, así como destacar buenas prácticas e innovaciones educativas para poder pensar en cómo mejorar la política lingüística.

En Córdoba, el trabajo de campo se realizó entre octubre y noviembre de 2024. Se llevaron a cabo cuatro (4) grupos focales con docentes de la Ciudad de Córdoba: dos (2) con docentes de nivel primario, con la participación de siete (7) y trece (13) docentes, y dos (2) con docentes de nivel secundario, con la asistencia de diez (10) y nueve (9) docentes. Para la selección de los participantes, se priorizó incluir docentes de escuelas de distinto tamaño (grandes y pequeñas), con mayor y menor antigüedad en la docencia, y ubicadas en localidades cercanas a la ciudad de Córdoba. Luego, se entrevistó a diecinueve (19) docentes del interior de la provincia: diez (10) de nivel primario y nueve (9) de nivel secundario. Además, se realizaron cuatro (4) entrevistas con actores ministeriales.

En Ciudad de Buenos Aires, se llevaron a cabo dos (2) grupos focales virtuales el 31 de octubre de 2024: uno (1) con docentes de nivel primario, en el que participaron diez (10) docentes, y uno (1) con docentes de nivel secundario, con la asistencia de ocho (8) docentes. Se priorizó el formato virtual para facilitar la participación de docentes de distintas escuelas. Sin embargo, puede haber una sobrerrepresentación de docentes provenientes de escuelas bilingües. También se realizaron cuatro (4) entrevistas con actores ministeriales.

En Jujuy, se organizaron dos (2) grupos focales presenciales con docentes de ambos niveles educativos, los días 4 y 5 de noviembre de 2024. En el grupo focal de nivel primario participaron cuatro (4) docentes, mientras que en el de nivel secundario participaron ocho (8) docentes, provenientes tanto de la capital como de la puna, buscando incluir representantes de escuelas de ámbitos urbanos y rurales, así como docentes que trabajan con poblaciones con distintos niveles de vulnerabilidad. Se invitó a docentes del interior de la provincia, pero la necesidad de trasladarse en colectivo limitó la cantidad de asistentes. Además, se realizaron dos (2) entrevistas con referentes de la Asociación Jujeña de Profesores de Inglés y cuatro (4) entrevistas con actores ministeriales.

El criterio utilizado para la construcción de los ejes de análisis fue el de identificar las recurrencias más relevantes en las respuestas obtenidas de los distintos actores de cada una de las provincias analizadas. Para ello, se consideró como referencia en antecedente de investigación, el informe titulado “Percepciones docentes sobre los aprendizajes del campo formativo Lengua extranjera-Inglés” realizado por el Área de Investigación, Seguimiento y Proyección de Políticas Educativas perteneciente a la Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Prospectiva Educativa del Ministerio de Educación de Córdoba.





Córdoba

En la actualidad, la enseñanza del Inglés en la Provincia de Córdoba es identificada por las autoridades ministeriales como una herramienta para el desarrollo cognitivo, personal y profesional, así como la posibilidad de acceder a oportunidades globales. En esta línea, el Plan de Desarrollo Educativo Provincial 2024-2027 proyecta una Política Lingüística para la promoción de aprendizajes orientados al desarrollo de una ciudadanía plurilingüe con énfasis en el aprendizaje de Inglés y otros idiomas. En dicho marco, durante el 2024 se llevó a cabo un proceso de consulta curricular en el que también la comunidad educativa y la sociedad pusieron de manifiesto la importancia de la enseñanza del Inglés en los niveles educativos obligatorios.

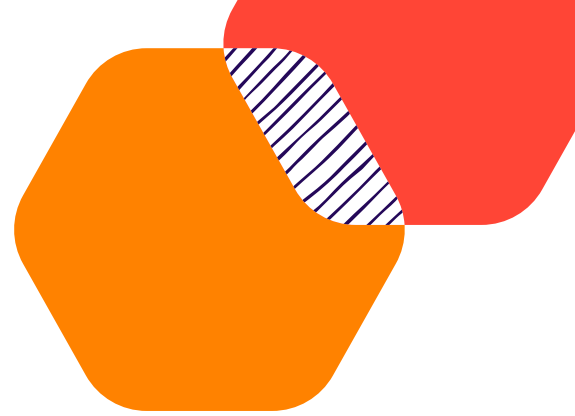
Este capítulo contó con la participación del área de Investigación, Seguimiento y Proyección y del área de Estadística e Información Educativa de la Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Prospectiva Educativa del Ministerio de Educación de Córdoba, tanto para el diseño metodológico, como el procesamiento de datos, el trabajo de campo y la escritura del informe. Participaron de la escritura Fabiana Lucía Barbeira, Federico Daniel Marengo Ligorria, Analí Emilse Mansilla y María Fernanda Villarreal. De la asistencia al trabajo de campo, participó además Mariana Alejandra Pino. Todo el equipo estuvo bajo la coordinación general de Gabriela Brandán Zehnder y María José Llanos Pozzi.

Marco de enseñanza

Como parte del currículum obligatorio, el idioma Inglés se contempla tanto en la educación primaria como en secundaria. En el primer ciclo de la escuela primaria se desarrolla a través de la iniciativa de la “Quinta hora” implementada en 2022 tras la pandemia por el COVID-19 como estrategia para reforzar aprendizajes fundamentales y mejorar la calidad educativa en la provincia, entre otras áreas, el Inglés. En el segundo ciclo de nivel primario, se lleva a cabo desde 2010 la implementación del Programa de Jornada Extendida que incluye cinco campos formativos, de los cuales cada institución debe elegir 2 para enseñar, a saber: Literatura y TIC, Ciencias, Expresiones artístico-culturales, Lenguas Extranjeras (Inglés) y Actividades corporales y ludomotrices. Aquellas instituciones educativas que optan por destinar el espacio de Jornada Extendida a Lengua Extranjera Inglés, cuentan con dos horas cátedra por semana en la que los estudiantes pueden ampliar su horizonte cultural, al entrar en contacto con realidades y contextos diferentes mediante la enseñanza del idioma Inglés.

En lo que respecta a educación secundaria, la obligatoriedad de la enseñanza del idioma Inglés se encuentra establecida a partir de la implementación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, promulgada en el año 2006. El diseño curricular de la educación secundaria hoy vigente fue aprobado en el año 2011 y enuncia la obligatoriedad de la Lengua Extranjera - Inglés, con una carga horaria de 3 horas cátedra semanales, tanto para el ciclo básico como el orientado².

² A excepción de la orientación en Turismo que tiene 4 horas cátedra semanales.



La política lingüística se encuentra bajo la responsabilidad de la Secretaría de Educación y sus respectivas Direcciones de Nivel y Modalidades y, la Secretaría de Innovación, Desarrollo Profesional y Tecnologías en Educación. En ésta última, funcionan dos equipos técnicos: por un lado, el de Gestión Curricular, encargado del diseño y la actualización de los contenidos curriculares y el armado de secuencias pedagógicas y, por el otro, el Instituto Superior de Estudios Pedagógicos (ISEP) que se encarga de las instancias de formación docente continua. Ambos equipos, según lo relatado en las entrevistas realizadas, trabajan en comunicación constante, facilitando la coherencia entre los procesos de actualización curricular y las acciones de formación docente. Por su parte, las direcciones de nivel se encargan de la selección de perfiles para la enseñanza del Inglés y la contratación docente. Para las escuelas de gestión estatal, en la Dirección General de Educación Primaria (DGE), existe un equipo a cargo de la coordinación de Jornada Extendida, integrado por una Coordinadora de Lengua extranjera Inglés y una Coordinadora Pedagógica. Estas son responsables de seleccionar perfiles por medio de entrevistas, bajo criterios que reúnan la expertise en el idioma. Posteriormente, realizan un conversatorio con los docentes para introducirlos a las líneas que la política de Inglés establece en las escuelas. Resulta necesaria esta clarificación, dado que marca una diferencia con secundaria donde, el Inglés se constituye como un espacio curricular integrado al plan de estudio con una carga horaria específica por año y ciclo. En cuanto al acceso a cargo docente en lo que respecta a educación secundaria, se accede a la cobertura mediante convocatoria pública que luego es publicada mediante una lista de orden de mérito (LOM) o a través del artículo 43³ en situación de revista de interinato, el cual cesará sus funciones, con ese carácter, al finalizar el último día del mes de diciembre del año en curso.

Oferta de enseñanza

En la provincia de Córdoba hay en total 2.241 escuelas, de las cuales casi el 77% son primarias. Hay un promedio de 148 estudiantes por escuela primaria y de 403 alumnos en la secundaria.

Según datos del Relevamiento Anual (RA) 2023, el 72% del total de la matrícula de la provincia reciben educación en Inglés en primaria y el 94% en la

secundaria. En primaria, la enseñanza del Inglés es menor en las escuelas estatales (66%) en comparación con las privadas (85%) mientras que en secundaria esa diferencia por sector de gestión se vuelve imperceptible.

Las escuelas de gestión estatal de ambos niveles concentran a 3759 docentes, lo que representa casi un 79% del total. En primaria, la gran mayoría trabaja en el sector estatal (96.9%), mientras que en la secundaria si bien el sector estatal sigue siendo mayoritario (65.7%), la proporción de docentes del sector privado aumenta.

TABLA 6. Córdoba. Unidades educativas, alumnos y docentes de Inglés, según nivel educativo en escuelas públicas de gestión estatal

Nivel	Unidades educativas	Alumnos	Docentes de Inglés
Primario	1.724	256.150	1.964
Secundario	517	208.603	2.799
Total	2.241	464.753	4.763

Fuente: Procesamiento propio en función del Anuario estadístico 2023 de Córdoba y de los datos provistos por la Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Prospectiva Educativa, Subdirección de Sistema Integral de Información Educativa. Datos provenientes de la Subsecretaría de Administración, Dirección General de Coordinación y Gestión de Recursos Humanos, datos a marzo 2023.

*[Nota al pie] En secundaria, se incluyen docentes que dictan Inglés en las modalidades Especial y Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

TABLA 7. Córdoba. Porcentaje de estudiantes sobre el total de la matrícula por nivel con al menos un estímulo de Inglés en la escuela por sector de gestión, año 2023

Primaria		Secundaria	
Estatal	Privado	Estatal	Privado
66%	85%	94%	95%

Fuente: Procesamiento propio en función del Anuario estadístico 2023 de Córdoba y de los datos provistos por la Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Prospectiva Educativa, Subdirección de Sistema Integral de Información Educativa. Datos provenientes de la Subsecretaría de Administración, Dirección General de Coordinación y Gestión de Recursos Humanos, datos a marzo 2023.

3 Art. 43 de la ley 9822 del año 2010 Estatuto y escalafón de la docencia media especial y Superior: "En caso de que no hubiese aspirantes para cubrir una determinada vacante, los directores podrán proponer interinos o suplentes, prescindiendo de las nóminas, pero ateniéndose en los otros aspectos a las normas estatutarias."

TABLA 8. Córdoba. Docentes de Inglés, por sector de gestión

Primaria			Primaria		
Total	Estatal	Privado	Total	Estatal	Privado
1964	1919	45	2799	1840	959

Fuente: Procesamiento propio en función de los datos provistos por la Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Prospectiva Educativa, Subdirección de Sistema Integral de Información Educativa. Datos provenientes de la Subsecretaría de Administración, Dirección General de Coordinación y Gestión de Recursos Humanos, datos a marzo 2023.

*[Nota al pie] En secundaria, se incluyen docentes que dictan Inglés en las modalidades Especial y Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

TABLA 9. Córdoba. Docentes de Inglés, según cantidad de centros educativos de gestión estatal en los que trabajan

Cantidad de centros educativos de gestión estatal en los que trabaja	Cantidad de docentes de primaria	Cantidad de docentes de secundaria
1	1777	1375
2	193	1110
3	72	567
4	28	339
5	27	124
6	6	36
7	6	15
8	8	0
9	0	0
10	9	1

Fuente: Procesamientos propios. Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Prospectiva Educativa, Subdirección de Sistema Integral de Información Educativa. Datos provenientes de la Subsecretaría de Administración, Dirección General de Coordinación y Gestión de Recursos Humanos, datos a marzo 2023

*[Nota al pie] Cabe aclarar que se contabilizan solamente las escuelas de gestión estatal en las que trabajan los docentes, dejando de lado las instituciones privadas que no se considerarán para este estudio, omitiendo la posibilidad de que los docentes declarados trabajen también en el sector privado. Además, es necesario destacar que al tratarse de un registro administrativo y no un registro docente nominal, se contabilizan la cantidad de docentes por nivel, sin contemplar si se trata o no de una misma persona que enseña en ambos.

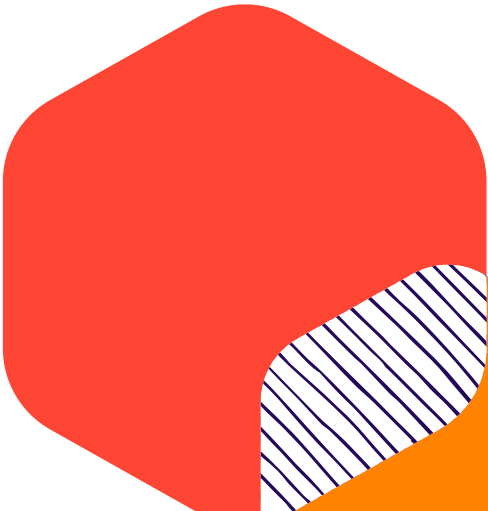
De los docentes que trabajan en escuelas de gestión estatal, la gran mayoría lo hace en 1 sola institución, pero existen casos de gran dispersión. En primaria, la cantidad de docentes disminuye drásticamente a medida que aumenta el número de escuelas a cargo mientras que en la secundaria, hay una mayor proporción de docentes distribuidos entre múltiples centros educativos (sobre todo, 2, 3 y hasta 4 escuelas diferentes). Aquellos que trabajan en más de una institución posiblemente enfrenten mayores desafíos de movilidad y organización de horarios.

El análisis de la oferta de la enseñanza del Inglés en Córdoba revela una cobertura casi universal en la secundaria, presentándose un desafío mayor en especialmente en las escuelas primarias de gestión estatal. Además, se observa una alta inestabilidad laboral en primaria, donde casi el 100% de los docentes son interinos, en contraste con la secundaria, donde más del 60% son titulares. La distribución del trabajo docente refleja una mayor carga en múltiples instituciones en secundaria, lo que sugiere desafíos en la organización y movilidad.

TABLA 10. Córdoba. Docentes de Inglés, por sector según situación de revista

Situación de revista	Primaria			Secundario		
	Total	Estatal	Privado	Total	Estatal	Privado
Total	1964	1919	45	2799	1840	959
Titular	47	7	40	2028	1140	888
Interino	1908	1908	0	450	450	0
Suplente	9	4	5	321	250	71

Fuente: Procesamientos propios. Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Prospectiva Educativa, Subdirección de Sistema Integral de Información Educativa. Datos provenientes de la Subsecretaría de Administración, Dirección General de Coordinación y Gestión de Recursos Humanos, datos a marzo 2023



Percepciones en torno a la enseñanza

El enfoque pedagógico

Según lo prescripto por el diseño curricular de educación primaria y la Separata N°1 de Jornada Extendida, el enfoque pedagógico que prima en este nivel es el enfoque comunicativo, el cual prioriza la exploración y el uso funcional del idioma por sobre la enseñanza explícita de reglas gramaticales; fomentando así la curiosidad y la participación activa de los estudiantes, adaptándose a sus intereses y contextos. Teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo de los estudiantes, los distintos documentos curriculares sugieren comenzar en primer ciclo de la educación primaria con las prácticas de oralidad, e ir introduciendo en el segundo ciclo, de manera más organizada la lectura y la escritura, trabajándolas de forma gradual y secuencial. Esto efectivamente se pone en juego en la práctica, donde en voz de los docentes se despliega un enfoque comunicativo, centrado en la oralidad, y en lo lúdico. Según los docentes, esa es la forma de convocar a los estudiantes y lograr que aprendan. El juego aparece fuertemente en los discursos como una estrategia privilegiada o protagónica para enseñar y aprender el Inglés en línea con el enfoque comunicativo.

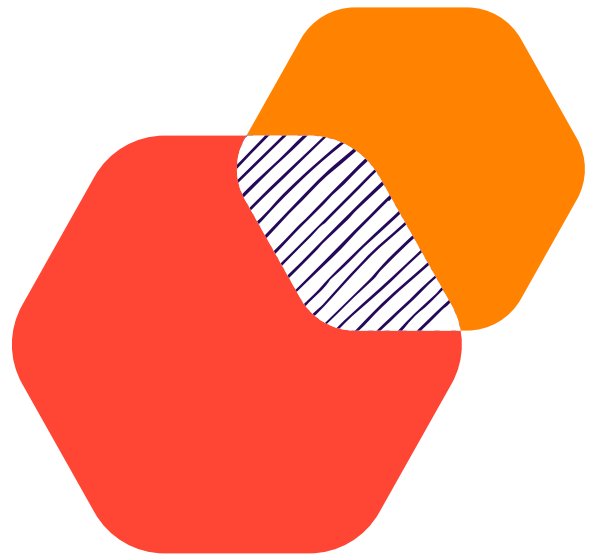
En la educación secundaria, el enfoque pedagógico propuesto en los documentos curriculares también prioriza el desarrollo de competencias comunicativas dentro del aula, específicamente desde una perspectiva intercultural y plurilingüe, donde la enseñanza del idioma busca ir más allá de su aplicación. Los aprendizajes esperados incluyen la capacidad de interactuar con textos simples, de

manera oral y escrita, y desarrollar habilidades para resolver problemas lingüísticos y comunicativos en intercambio entre pares. La propuesta pedagógica enfatiza la tarea como estrategia didáctica (Task-Based Approach), en la que los estudiantes deben enfrentar situaciones comunicativas reales y significativas que les permitan aplicar y desarrollar habilidades lingüísticas, cognitivas y sociales.

En este nivel, si bien los docentes reconocen como ideal el enfoque comunicativo, buscando desarrollar habilidades prácticas en situaciones reales, en la práctica, su implementación se ve limitada por las condiciones del contexto, lo que los lleva a recurrir frecuentemente a una enseñanza más gramatical, la cual consideran importante pero insuficiente para complementar las cuatro macrohabilidades: oralidad, lectura, escritura y escucha. Debido a estas condiciones, se busca priorizar la escucha y lectura, a través de vocabulario aislado.

“La parte de la escritura y la oralidad no está, porque no se animan, porque se burlan entre ellos” (docente de secundaria de grupo focal 2024).





Niveles de logro

En lo que refiere a los niveles de logro, si bien los diseños curriculares o la Separata no mencionan el MCERL, sí establecen ciertas metas de aprendizaje. De su lectura, los docentes interpretan que para el nivel primario, los alumnos finalicen con un nivel A1, permitiendo de manera progresiva avanzar a un nivel B1 al finalizar el ciclo básico de la educación secundaria y un B2 al terminar la educación obligatoria. Esto significa según el MCERL, que al egresar, el estudiante debería ser capaz de comprender textos, identificar estructuras gramaticales y su comprensión dentro del contexto de los textos; expresarse oralmente y comunicarse en situaciones cotidianas, con la capacidad de responder y formular preguntas básicas relacionadas con información personal (nombre, edad, teléfono, correo electrónico, etc.). Sin embargo, no siempre llegan a desarrollar estos aprendizajes. Incluso, los docentes de secundaria sostienen que al finalizar la educación obligatoria, el nivel al que llegan sigue siendo el A1.

“Ni siquiera alcanzan el A1, (...) imagínense que en quinto año ni siquiera está el presente simple porque hay que volver a darlo año tras año porque los estudiantes se lo olvidan” (docente de secundaria de grupo focal 2024).

Frente a la advertencia planteada por los docentes, surge la preocupación por fortalecer la articulación entre niveles educativos y al interior de cada nivel, una cuestión que tanto en primaria como en secundaria identifican como una debilidad actual. Los diseños curriculares de ambos niveles destacan la importancia de una articulación efectiva entre la educación primaria y secundaria. Esto implica garantizar continuidades pedagógicas y estrategias de evaluación alineadas entre el campo formativo de 6° grado y 1° año, particularmente en la enseñanza de la Lengua Extranjera Inglés. Dichas continuidades deberían promover una trayectoria educativa concebida como un proceso coherente, basado en lógicas curriculares e institucionales compartidas. Sin embargo, esta articulación no se materializa en la práctica, y la progresión de los aprendizajes resulta mínima.

En este sentido, en 2024, el Ministerio de Educación a través de la Secretaría de Innovación, Desarrollo Profesional y Tecnologías en Educación, propuso incorporar a las pruebas provinciales ya existentes, consignas de Inglés para contar con información acerca de los niveles alcanzados y aprendizajes logrados.

“Así como tenemos las Evaluaciones Aprender, y las propias de Córdoba (PRISMA), se vuelve necesario tener un acercamiento real a lo que los estudiantes saben en Inglés. Incluso con la posibilidad de identificar qué de lo que lograron aprender, lo alcanzaron en la escuela y qué puede provenir de alguna otra formación que pueden haber recibido, por ejemplo, en una academia privada” (autoridad jurisdiccional).

Los docentes participantes de este estudio señalan que cada año deben repasar los contenidos básicos del Inglés y lo atribuyen a distintas causas. En educación primaria, particularmente en el ámbito urbano, se resalta la intermitencia en cuanto a la asistencia de los estudiantes a la jornada extendida. Según se menciona, esto influye de manera directa en la continuidad pedagógica. En relación a los posibles motivos de esta situación, se advierte una percepción generalizada en docentes de nivel primario de Córdoba capital sobre la no obligatoriedad de este espacio⁴, que se replica en el ámbito familiar, lo que conlleva a una discontinuidad en la asistencia de los estudiantes dificultando los procesos de enseñanza, seguimiento y evaluación de aprendizajes del idioma Inglés.

“La jornada extendida no se plantea como obligatoria en las dos escuelas donde trabajo. ¿Qué pasa entonces? Como no es obligatoria, los padres a veces no los mandan” (docente de primaria en grupo focal 2024).

⁴ Cabe aclarar que la asistencia a Jornada Extendida en la Provincia es obligatoria.

Esto se extiende a la secundaria en donde los docentes advierten un aplazamiento de los contenidos establecidos en el diseño curricular del nivel. Se destacan dos aspectos relacionados a este punto: por un lado, los estudiantes ingresan a la escuela secundaria sin el nivel de logro esperado en sus aprendizajes para el idioma. Por otra parte, el nivel en la lectoescritura de la lengua materna desafía el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

“Tenemos chicos que no saben leer y escribir en castellano; mucho más que antes” (docente de secundaria en grupo focal 2024)

Otro aspecto que se refleja en el discurso docente en tanto desafío, es la presencia de estudiantes en proceso de inclusión que conlleva a diseñar una variedad de recorridos con respecto al aprendizaje del idioma Inglés en el aula. Otro factor que también incide muchas veces, es la frecuencia del dictado de las clases, el cual se ve interrumpido por feriados, paros docentes y actividades institucionales, afectando la continuidad pedagógica y generando una desconexión en el proceso de enseñanza, en donde los contenidos deben retomarse constantemente desde puntos ya abordados. A su vez, la distribución horaria semanal significa un desafío para la enseñanza de la asignatura, dado que la mayoría de las veces las 3 hs cátedra semanales se dictan en un solo día, lo que repercute en la motivación y predisposición de los estudiantes.

“Tenemos que practicar lectura, escritura, oralidad, solucionar situaciones problemáticas, utilizar las TICs. Todo eso en dos horas reloj con un recreo de por medio, cuando todo va bien; si no tenemos una desinfección, si no tenemos un paro” (docente de secundaria en grupo focal 2024).

Diversidad en las propuestas de enseñanza

Al momento de indagar sobre los procesos de planificación, y particularmente sobre los documentos y/o materiales consultados para este proceso, los diseños curriculares son los más utilizados junto con libros de actividades. En primaria se destaca con mayor énfasis la consulta de la Separata N° 1, documento que contiene orientaciones para el desarrollo de la propuesta pedagógica, además del programa Entre Lenguas del ISEP, principalmente destacado por los docentes del interior provincial y de ámbito rural.

En ambos niveles, existen escuelas, sobre todo en el ámbito rural, con proyectos institucionales que abordan ejes acordados entre diferentes espacios curriculares, en particular alfabetización inicial o Lengua y Literatura en conjunto con Lengua extranjera Inglés. Sin embargo, los docentes trabajan en general de manera individual y las instancias de planificación conjunta para generar proyectos interdisciplinarios⁵, son propuestas impulsadas por la coordinación entre colegas de diferentes áreas y de iniciativas docentes personales, tanto en primaria como en secundaria. En muchos casos, esto sucede por la diferencia horaria en la que asisten los docentes, incluso en primaria ya que los profesores de Jornada Extendida enseñan el campo formativo Inglés luego de finalizada la jornada tradicional. Cabe aclarar que a la hora de planificar, los docentes realizan modificaciones y/o adaptaciones teniendo en consideración el nivel de los estudiantes.

Al indagar en los procesos de evaluación, los docentes de ambos niveles, comentaron que se basan en un enfoque formativo, continuo y procesual que busca valorar tanto el desempeño como la actitud de los estudiantes en clase. De esta forma, se identifica una apropiación de la evaluación formativa sobre otros tipos de evaluación. Por un lado, en la educación primaria, predomina la evaluación de carácter oral debido al desarrollo inicial de las habilidades de lectura y escritura. Luego, de manera prolongada señalan introducir la evaluación de carácter escrito.

En cuanto a la educación secundaria, los docentes emplean un registro del progreso del alumno a través de rúbricas en la que detallan actividades, participación en clase, entre otras. Entre los métodos empleados se encuentran los trabajos prácticos y las tareas finales, diseñados para integrar y aplicar lo aprendido en situaciones significativas.

⁵ Los docentes que forman parte de escuelas con orientación en Lenguas y en Turismo de educación secundaria orientada, se destacan por las propuestas articuladoras que generan.

Recursos didácticos

La enseñanza del Inglés en las escuelas de gestión estatal de la provincia de Córdoba, tanto de educación primaria como educación secundaria, enfrenta múltiples desafíos relacionados con la provisión y disponibilidad de recursos. Una de las principales dificultades radica en la falta de provisión de materiales educativos. Según el relato de los docentes, pocas escuelas, y de manera aleatoria, reciben material, el cual, según los entrevistados, se encuentra desactualizado y no llega a cubrir la matrícula total de alumnos para su distribución. De esta forma, los docentes refieren elaborar cuadernillos que reúnen textos y actividades de diferentes fuentes bibliográficas.

“No hay material impreso bajado por el Ministerio, ni siquiera cuadernillos o libros en biblioteca. Llegan de otras áreas pero no para Inglés” (docente de primaria en grupo focal 2024).

En el desarrollo de las clases, utilizan recursos como flashcards, sopas de letras y juegos, complementando con la búsqueda de material digital que pueda captar la atención de los estudiantes, tal como Kahoot y Wordwall. No obstante, existen ciertas limitaciones tecnológicas. Muchas instituciones carecen de computadoras y conexión a internet adecuada.

En respuesta, los docentes suelen recurrir a sus propios dispositivos, como parlantes o materiales impresos, para garantizar la exposición al idioma y el vínculo con otras voces fuera del aula.

Trabajo docente

Tal como pudo observarse líneas más arriba, la situación de revista de los docentes de primaria es en su gran mayoría de interinato. Esto trae consigo cierta inestabilidad en el cargo. Muchos docentes consultados en este estudio, argumentan que al no poseer una estructura similar a las materias especiales o comunes, ni bien se les ofrece otra oportunidad, optan por cesar sus funciones como docentes en Jornada Extendida, situación similar que se observa en Quinta hora.

Deben cubrirse entonces continuamente cargos vacantes que muchas veces se hace con personal idóneo.

“Muchos son estudiantes del profesorado de Inglés, ya sea en la Universidad Nacional de Córdoba o en institutos terciarios de la provincia. Otros docentes han completado exámenes internacionales como el First Certificate o el PET, que acreditan un nivel intermedio-alto (B1/B2) según el MCERL y otros cuentan con formación en academias privadas.” (autoridad jurisdiccional).

La Secretaría de Innovación, Desarrollo Profesional y Tecnologías en Educación, desde su área de Curricular, ha elaborado una encuesta para ser aplicada a todos los docentes de los respectivos niveles. La misma pretende identificar las competencias adquiridas del idioma Inglés y su certificación.

“Hay muchos docentes de los tres niveles que no son docentes de Inglés, pero que tienen certificados o dominan el idioma. Identificados estos docentes, se puede pensar en una política lingüística con un diagnóstico mucho más claro” (autoridad jurisdiccional).

Desde el Ministerio de Educación se prevé avanzar en la creación de un centro de validación de competencias lingüísticas con las universidades interesadas, atendiendo al MCERL en pos de certificar el nivel de idioma Inglés de los docentes.

En cuanto a su formación continua, los docentes manifiestan la necesidad de acceder a capacitaciones para la enseñanza del idioma Inglés. Al no haber disponibilidad, recurren a ofertas por fuera de la Red Provincial de Formación Docente Continua, sin puntaje oficial. Además, sostienen que necesitan más orientaciones para el trabajo con estudiantes con diversidad de capacidades, ritmos de aprendizaje y en procesos de inclusión.

Fortalezas, desafíos y oportunidades

Existe en la provincia de Córdoba un consenso sobre la relevancia del Inglés como una competencia que contribuye al ejercicio pleno de una ciudadanía en los planos cognitivos, personales y profesionales. Desde el Ministerio de Educación, esto se refleja en un marco de política robusto que incluye líneas programáticas específicas, áreas especializadas, desarrollo de normativa y elaboración de guías de orientación y materiales de apoyo.

La traducción de los objetivos de la política en experiencias significativas de aprendizaje no es, sin embargo, un ejercicio automático y el análisis realizado en este apartado permite echar luz sobre los desafíos que los docentes identifican en torno a la enseñanza del Inglés en el aula. En el nivel primario, el idioma forma parte de la propuesta de Jornada Extendida, pero los docentes advierten cierta intermitencia en la asistencia de los estudiantes a esas instancias, lo cual supone consecuencias sobre la continuidad pedagógica en este campo formativo. Otro desafío para un proceso coherente y continuo de aprendizaje es la débil articulación que se percibe en la práctica entre la primaria y la secundaria. Por otra parte, la demanda por mayor cantidad de material bibliográfico y actualizado que sostienen docentes de escuelas urbanas contrasta con la valoración positiva que docentes de entornos rurales realizan del programa Entre Lenguas de ISEP que ofrece una variedad de materiales didácticos en formato digital para la enseñanza del idioma.

Los desafíos existentes en torno a los procesos de alfabetización en la lengua materna representan un obstáculo para avanzar en la adquisición de competencias en Inglés, de acuerdo a la mirada de los docentes. La Provincia de Córdoba cuenta con metas de aprendizajes definidos para cada ciclo de educación primaria y de secundaria, lo cual brinda un marco de referencia y herramientas para evaluar los logros alcanzados. Desde una perspectiva que caracteriza a la gestión educativa cordobesa y que promueve la evaluación sistemática y periódica de los aprendizajes, se prevé la incorporación en el sistema integral de evaluación provincial un dispositivo de medición de aprendizajes en Inglés, un terreno poco explorado en Argentina.

El apartado que refiere al trabajo docente es importante. Si bien la idoneidad del cuerpo docente es valorada por las autoridades provinciales, la modalidad de contratación interina en educación primaria genera inestabilidad y una alta rotación de los perfiles. Al momento de escritura del informe se lleva a cabo una consulta desde la Secretaría de Innovación, Desarrollo Profesional y Tecnologías en Educación para relevar el nivel de dominio de lenguas extranjeras y caracterizar el perfil de docentes en actividad en todos los niveles educativos, con el fin de implementar líneas de formación docente continua.

En suma, el Inglés ocupa hoy un lugar de relevancia en la agenda educativa cordobesa y se identifica en la provincia una capacidad instalada para desplegar estrategias de fortalecimiento de la enseñanza del idioma. Las oportunidades de mejora se encuentran en dotar de una mayor institucionalización al Inglés en el nivel primario, con la posibilidad de consagrarlo como un espacio curricular propio y ya no como un campo formativo de la Jornada Extendida; potenciar la difusión de los materiales del programa Entre Lenguas y complementarlos con dotación de recursos tecnológicos que permitan dar sostén a las actividades digitales; diversificar las propuestas de formación continua; además de promover condiciones laborales más favorables para los docentes de Inglés del nivel primario.





Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Por Decreto 39/09, desde el año 2009 la enseñanza de lenguas adicionales es obligatoria desde primer grado de la educación primaria. Actualmente, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se define como una “Ciudad Bilingüe”, en la que se apuesta fuertemente al Inglés por su relevancia social y el aporte del idioma para el desarrollo económico, profesional y productivo no solo de la ciudadanía sino también de la jurisdicción en su conjunto.

“Hay muchos docentes de los tres niveles que no son docentes de Inglés, pero que tienen certificados o dominan el idioma. Identificados estos docentes, se puede pensar en una política lingüística con un diagnóstico mucho más claro” (autoridad jurisdiccional).

En el nuevo plan de gobierno, “Buenos Aires Aprende (2024-2027)”, el Inglés fue declarado aprendizaje fundacional junto con lengua y matemática. De esta manera, esta área de conocimiento pasa a ser parte del diseño curricular y el financiamiento de la política lingüística, parte de los gastos corrientes del Ministerio de Educación.

Marco de enseñanza

El nuevo diseño curricular que entrará en vigencia en 2025 para la escuela primaria, no solo toma el Inglés como lengua obligatoria con un mínimo de 3 hs cátedra semanales en escuelas de jornada simple, sino que además lo pone a dialogar con otras áreas en tanto “el aprendizaje de las lenguas adicionales favorece los procesos de alfabetización en la lengua de escolarización y, a la vez, se nutre de éstos para

construir reflexiones sobre el funcionamiento de la escritura, la lectura y la oralidad en contextos culturales diversos” (DC, 2024).

En secundaria, la obligatoriedad del Inglés depende del proyecto educativo institucional. Si bien se espera que todos los estudiantes de la Ciudad reciban un estímulo mínimo de Inglés, no está garantizado en todas las escuelas. El documento oficial que prescribe los lineamientos de las lenguas adicionales -y con ellas el Inglés- en la educación secundaria es el diseño curricular de la Nueva Escuela Secundaria (NES) de 2015. Allí se establece que se dictarán 4 horas cátedra de una lengua adicional en el ciclo básico y 3 en el orientado resaltando al igual que en el nivel primario la importancia de desarrollar capacidades comunicativas en los estudiantes y una actitud de reflexión acerca del funcionamiento del lenguaje, de la propia lengua y cultura, así como también de otras visiones del mundo.

El marco de enseñanza del Inglés se configura a partir de la intervención en distintos grados de las siguientes áreas y actores: por un lado, la Subsecretaría de Gestión del Aprendizaje que diseña e implementa la política de inclusión de lenguas adicionales en el sistema educativo; la Gerencia Operativa de Lenguas en Educación (GOLE) encargada de la implementación y evaluación de todos los programas que se desprendan de esta política junto con la elaboración de los diseños curriculares y de secuencias didácticas para el aula en un trabajo conjunto con la Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos. Asimismo, la GOLE define lineamientos de capacitación en lenguas

adicionales, en coordinación con la Dirección General Escuela de Maestros. Es de destacar que en el nivel primario, la Ciudad de Buenos Aires tiene 11 supervisores de Inglés, a razón de 2 distritos por cargo. Los supervisores son los que hacen el trabajo en el campo junto con los equipos directivos y los docentes, observan clases y asesoran en la dimensión técnico-administrativa a los equipos de conducción.

Oferta de enseñanza

En la Ciudad de Buenos Aires hay 1.396 instituciones educativas que abarcan los niveles primario y secundario. La matrícula asciende a 272.296 estudiantes en primaria y 202.530 en secundaria. De acuerdo con el Relevamiento Anual (RA) 2023, el 88% de los alumnos de primaria y el 77% de los de secundaria reciben clases de Inglés. La brecha entre la oferta de Inglés en escuelas estatales y privadas es prácticamente inexistente en ambos niveles.

Del total de establecimientos educativos, un poco menos de la mitad pertenecen al sector estatal. En el nivel primario, la mayoría de las escuelas corresponden a la Dirección de Educación Primaria, mientras que en secundaria la oferta se diversifica entre Educación Media, Técnica, Artística y Escuelas Normales.

En prácticamente todas las escuelas de gestión estatal, se ofrece el idioma Inglés como primera o segunda lengua adicional (77.3% del total). Sin embargo, no es la única lengua adicional que se enseña. De hecho, la enseñanza del Inglés convive con otros idiomas.

La cantidad de escuelas primarias con Inglés es significativamente mayor que en secundaria, lo que sugiere una mayor cobertura del idioma en los primeros años de la educación obligatoria. Ahora bien, el nivel primario tiene una oferta formativa bastante amplia y la carga horaria de Inglés difiere según la modalidad.

TABLA 11. CABA. Porcentaje de estudiantes sobre el total de la matrícula por nivel con al menos un estímulo de Inglés en la escuela por sector de gestión, año 2023

Primaria		Secundaria	
Estatal	Privado	Estatal	Privado
88%	87%	76%	77%

Fuente: Procesamiento propio en función del Relevamiento anual 2023.

TABLA 12. CABA. Escuelas estatales por nivel y dirección

Nivel educativo	Dirección	Cantidad de escuelas	Total de escuelas
Primaria	Educación Primaria	447	461
	Escuelas Normales	14	
Secundaria	Educación Media	104	169
	Escuelas Normales	14	
	Educación Artística	12	
	Educación Técnica	39	
Total			630

Fuente: Procesamientos propios. Datos provenientes de la GOLE, datos a octubre 2024

TABLA 13. CABA. Mapa de oferta de lenguas adicionales en escuelas de gestión estatal

	Inglés	Francés	Italiano	Portugués	Chino	Alemán
Primaria	449	25	16	11	2	1
Secundaria	168	16	36	2	0	2
Total	617	111	52	13	2	3

Fuente: Procesamientos propios. Datos provenientes de la GOLE, datos a octubre 2024

**[Nota al pie] Es importante señalar que se incluyen todas las escuelas que imparten Inglés, ya sea como primera, segunda o incluso tercera lengua adicional.*

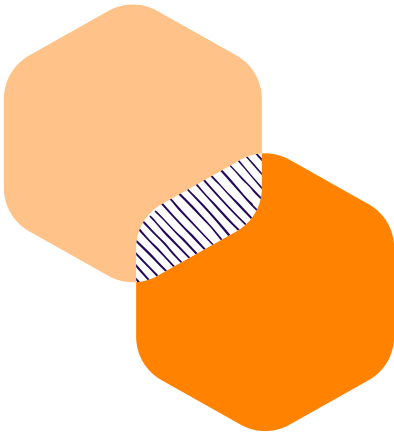


TABLA 14. CABA. Mapa de oferta de horas de Inglés según modalidad y nivel educativo

	Oferta	Horas cátedra semanales	Horas cátedra anuales	Horas reloj anuales	Horas reloj a lo largo del nivel
Primaria	Jornada simple	3	120	80	560
	Jornada completa	5	200	130	910
	Plurilingües	8	320	210	1.470
	Bilingües	13	520	340	2.380
Secundaria	Común	4 en CB 3 en CO	160 120	106 80	520
	Bilingües	18	720	480	2400

Fuente: Procesamientos propios. Datos provenientes de la GOLE, datos a octubre 2024

TABLA 15. CABA. Horas financiadas para la enseñanza del Inglés en gestión estatal

	Oferta	Horas financiadas
Primaria	Jornada simple	10.695
	Jornada completa	32.250
	Plurilingües	588
	Bilingües	2.366
520	Común	15.372
	Bilingües	S/D
Total		61271

Fuente: Procesamientos propios. Datos provenientes de la GOLE, datos a octubre 2024

*[Nota al pie] La diferencia en horas entre las distintas ofertas se debe a la cantidad de escuelas en cada caso.

Según datos de la GOLE, en promedio, un docente de Inglés en gestión estatal tiene 28 horas de clase. En su mayoría son todas frente a curso, excepto el profesor por cargo en secundaria y las primarias bilingües que tienen tres horas para planificación y formación situada.

Como parte de la política lingüística, se destina una parte importante del financiamiento del Ministerio a incluir a los docentes de idiomas en la Planta Orgánica Funcional (POF) de las escuelas. Algo más del 70% de las horas se destinan al nivel primario (44.899 horas), lo que refleja una marcada prioridad hacia esta etapa educativa.

Cabe destacar que la Ciudad de Buenos Aires además de toda esta oferta dentro del sistema formal, tiene los Centros Educativos Complementarios de Idiomas Extranjeros, más conocidos como C.E.C.I.E.S, que son instituciones educativas de gestión estatal que se enfocan en fortalecer y ampliar las competencias lingüísticas en idiomas extranjeros de los estudiantes de nivel primario y secundario. Funcionan en horarios extraescolares, lo que permite a los estudiantes asistir sin interferir con sus clases regulares.



Percepciones en torno a la enseñanza

El enfoque pedagógico

El diseño curricular de la escuela primaria que entrará en vigencia en 2025 refleja el trabajo que se viene haciendo con el Inglés a lo largo de estos últimos años. El mismo adopta un enfoque comunicativo, con una fuerte tendencia hacia la resolución de tareas contextualizadas. Es decir, se espera que los estudiantes puedan completar una tarea final dentro del marco de un proyecto que responde a una pregunta o a una necesidad, para lo cual van cumpliendo tareas intermedias. Los docentes despliegan este enfoque en la práctica mediante el trabajo con géneros textuales y la conversación constante en Inglés.

En el nivel secundario, el diseño curricular de la NES para las lenguas adicionales pone énfasis en un enfoque comunicativo, donde se prioriza el desarrollo de habilidades para la interacción y el uso práctico del idioma en situaciones reales. Se busca que los estudiantes trabajen de manera integrada las cuatro macrohabilidades: escuchar, hablar, leer y escribir, siempre dentro de un contexto significativo. Además, se fomenta la incorporación de recursos digitales y multimedia, lo que facilita el acceso a materiales auténticos y diversos. Según los docentes entrevistados, este enfoque parece estar siendo apropiado por quienes enseñan, promoviendo una mayor articulación del Inglés con otras áreas del conocimiento.

Niveles de logro

Desde hace cuatro años, la Ciudad de Buenos Aires trabaja en la alineación de los diseños curriculares de lenguas adicionales con el MCERL. En tal sentido, se determinó que en el nivel primario los alumnos deberían alcanzar en cuarto grado un nivel A1 de Inglés, en séptimo grado un nivel A2, en tercer año del nivel secundario un A2+ y en quinto año del secundario un nivel B1.

Los docentes de nivel primario esperan que los estudiantes puedan comenzar a alfabetizarse en Inglés, a través de la lectura y la escritura, para lograr identificar, comprender y producir géneros textuales diversos en la lengua adicional cada vez con mayor autonomía.

“Considero que deberían poder interactuar en situaciones cotidianas de forma autónoma, al menos en un nivel básico... Ser capaces de presentarse y conversar sobre temas diarios” (docente de primaria).

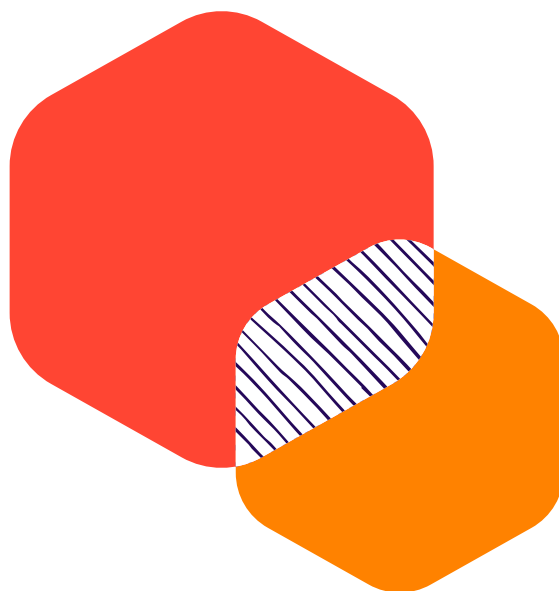
Sin embargo, hay una marcada diferencia entre las distintas propuestas. Los testimonios indican que no todos los estudiantes alcanzarán el mismo nivel, ya que mientras algunos asisten a escuelas de jornada simple con solo 3 horas semanales de Inglés, otros concurren a instituciones bilingües donde la carga horaria es hasta cuatro veces mayor. Además, una gran cantidad de alumnos complementa su aprendizaje asistiendo a los C.E.C.I.E.S fuera del horario escolar.

En el secundario, tal como pasa en la primaria, los niveles de logro que advierten los docentes son variables. Esto se desprende del siguiente testimonio que también identifica los desafíos de articulación entre los niveles y el diferencial de tener la posibilidad de acceder a una oferta complementaria.

“En cualquier secundaria media, todos los estudiantes deberían llegar a un nivel B1 sin problemas. Y no sucede. En general, quienes alcanzar un buen nivel son quienes han estudiado en algún instituto o han tenido alguna sesión particular. La pregunta es: ¿Qué Inglés han tenido en la primaria?” (docente de secundaria).

Las secundarias bilingües exigen la aprobación de un examen oral y escrito de competencia en Inglés por lo que los ingresantes parten de una base común de conocimientos.

“Tienen que tener un nivel A2 para poder ingresar, si no, no pueden trabajar los contenidos. Se supone que después crecen hasta un nivel B2 o C1, porque los exámenes de Cambridge son todos a ese nivel de las materias” (autoridad ministerial).



Pero este no es el caso de las otras 160 escuelas secundarias comunes. La NES no presupone saberes del nivel primario y los estudiantes ingresan a primer año de la secundaria habiendo tenido una carga horaria en Inglés dispar y recorridos diversos. Ante esta heterogeneidad, los docentes afirman que en muchos casos se vuelven a repetir los contenidos, sin poder avanzar.

Otra dificultad presente en el nivel secundario es la falta de obligatoriedad del Inglés, lo que se refleja en que el 40% de las escuelas comunes de gestión estatal no lo incluyen en su plan de estudios. Como resultado, el 24% de los estudiantes dejan de estar expuestos al idioma, a menos que busquen oportunidades de aprendizaje por fuera del ámbito escolar.

A todo lo mencionado, tanto en primaria como en secundaria se enfrentan a la diversidad en las capacidades de los estudiantes y a su alfabetización básica en la lengua materna. De esta manera, los docentes sostienen que la enseñanza del idioma deba adaptarse a múltiples realidades dentro del aula.

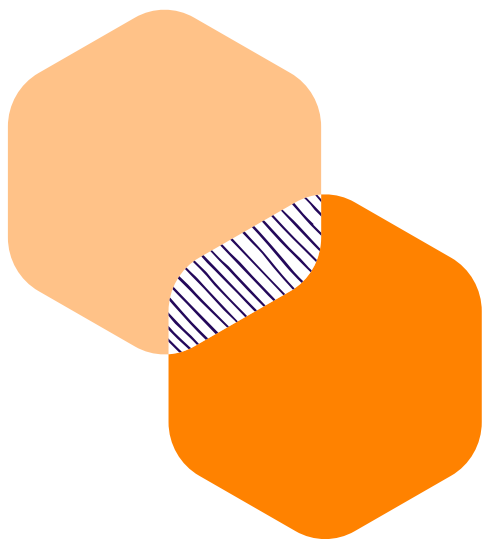
Dando cuenta de la preocupación que reviste para CABA el poder garantizar la calidad educativa en la enseñanza del Inglés, la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE) y la GOLE han desarrollado y llevado a cabo, por primera vez una evaluación estandarizada de Inglés como segunda lengua para estudiantes de 7mo grado de primaria y 3er año de la secundaria. Esta evaluación, que se basa en los estándares del MCERL y los logros establecidos en los diseños curriculares de cada nivel, indaga sobre la comprensión lectora, la comprensión oral y el reconocimiento del sistema lingüístico. Aunque aún no se dispone de evidencia sobre el impacto de la enseñanza del Inglés, los resultados de esta evaluación se obtendrán a mitad de 2025.

Diversidad en las propuestas de enseñanza

Los docentes de nivel primario y de secundarias no bilingües indican que su planificación se basa en el diseño curricular y en el proyecto institucional de la escuela. Además, coinciden en que trabajan de manera transversal con los docentes de grado o de otros espacios curriculares. Destacan la flexibilidad para adaptar los contenidos según los intereses de los estudiantes. Esto les permite enseñar Inglés a través de diversas disciplinas como literatura, música, deporte o ciencias, haciendo que el aprendizaje sea más motivador y dinámico. El foco principal está en el desarrollo de las macrohabilidades, más que en la enseñanza de contenidos específicos.

Para llevar adelante proyectos interdisciplinarios, es fundamental contar con tiempo para la planificación conjunta, algo que solo está asegurado en las escuelas primarias bilingües y en las secundarias con docentes por cargo. Esto significa que la posibilidad de trabajo en equipo varía según la escuela y su modalidad. En los establecimientos donde no hay horas institucionales para la coordinación, algunos docentes optan por herramientas digitales colaborativas, como Google Drive, o por la comunicación a través de grupos de WhatsApp.

Al indagar en los procesos de evaluación, los docentes de ambos niveles coinciden en que la evaluación es procesual. Hablan de evaluación formativa, con pocos exámenes formales, pero realizando un monitoreo constante de sus avances, sobre todo a través de propuestas de aprendizaje basado en proyectos. Para escritura, trabajan con rúbricas que incluso construyen con los mismos estudiantes.



Recursos didácticos

Desde el inicio de la política lingüística en 2009, la Ciudad de Buenos Aires ha garantizado el acceso a materiales didácticos en Inglés, entregando un libro de texto a cada estudiante de primaria. A partir de 2020, todos los libros incluyen un componente digital para el trabajo en plataformas web, lo que amplía las oportunidades de aprendizaje.

Las escuelas pueden elegir entre libros de cuatro editoriales reconocidas (Oxford, Pearson, Macmillan y Richmond), y el Ministerio se encarga de la distribución según sus solicitudes. Si bien los docentes destacan este recurso como valioso, mencionan algunos desafíos, como la falta de coincidencia entre los libros solicitados y los entregados, las dificultades para unificar criterios dentro de la escuela y los tiempos de distribución.

Un aspecto positivo en CABA es la flexibilidad que tienen los docentes para complementar los materiales provistos. Muchos gestionan la compra de libros usados, organizan ferias escolares o facilitan fotocopias cuando es necesario. Además, fomentan el uso de novelas digitalizadas, permitiendo que los estudiantes puedan acceder a los textos desde dispositivos electrónicos, sin necesidad de imprimir o adquirir ejemplares físicos. Esto contribuye a que toda la comunidad educativa tenga acceso equitativo a los materiales de estudio.

La gran mayoría de las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires tienen conexión a Internet y los estudiantes cuentan con dispositivos para ser utilizados en beneficio de sus aprendizajes. Por eso, los docentes hacen uso de varias tecnologías digitales y plataformas educativas.

“Se trabaja muchísimo con las compus. En primer ciclo para videos, canciones y en segundo ciclo, para armar proyectos o para hacer trabajos finales” (docente de primaria).

El Google Classroom es una herramienta que se usa tanto en primaria como en secundaria y que parecería servir de reservorio de actividades o de “cuaderno digital”. Según los docentes de ambos niveles, esta plataforma permite atender a las diferentes trayectorias de los estudiantes, con diferentes propuestas de acuerdo a los niveles de aprendizaje.

“Uso Google Classroom de manera constante. Por ejemplo, a veces subo enlaces con actividades de repaso o los dejo para que hagan tareas en casa. Otras veces, subo las consignas de los trabajos y los estudiantes los completan de forma colaborativa; incluso me entregan los trabajos a través de la plataforma una vez que los terminan” (docente de primaria).



Trabajo docente

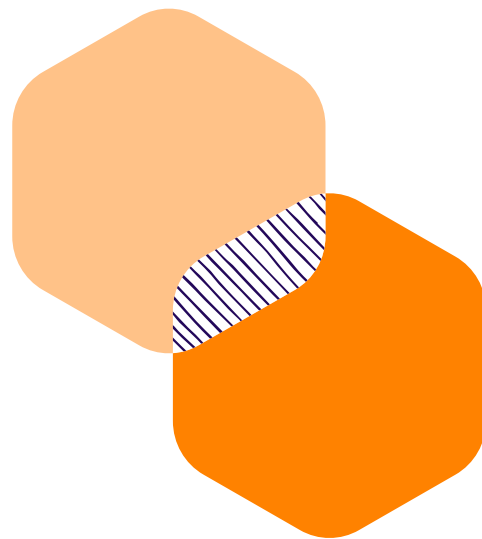
En el marco de este estudio, no se obtuvo información sobre los perfiles docentes, como la cantidad de perfiles, sus títulos o su situación de revista, entre otros aspectos. Sin embargo, cuando se les pregunta tanto a docentes como a autoridades jurisdiccionales, existe una coincidencia acerca de la falta significativa de docentes de Inglés. Señalan que la tasa de ingreso a los profesorados es baja, que la formación académica no aborda las particularidades de las escuelas bilingües, que la tasa de egreso es aún más baja que la de ingreso, y que muchos egresados terminan trabajando en el sector privado, donde los salarios son más altos. Además, es más común que los egresados opten por trabajar en escuelas de gestión privada.

Ante esta situación, la Ciudad ha implementado estrategias “de emergencia” para cubrir los puestos vacantes. Una de ellas es la habilitación de “idóneos” con un nivel B2 del MCERL, y otra es el programa “Docentes Noveles”, mediante el cual los estudiantes de profesorado pueden ocupar cargos vacantes, recibiendo acompañamiento de la GOLE. Los entrevistados señalan que estos perfiles docentes son un poco más de la mitad del total. Es de destacar que la falta de docentes es un factor que impide escalar iniciativas que demanden más horas de clases de Inglés y por lo tanto, una mayor disponibilidad de docentes en el sistema (por ejemplo: la escuelas bilingües).

La Escuela de Maestros, responsable de las propuestas de formación docente continua, ofrece capacitaciones tanto para docentes como para supervisores. Cada año, se realizan al menos 4 encuentros. Las temáticas de las capacitaciones abarcan áreas generales, como inteligencia artificial o gestión del aula, entre otras. Estas propuestas son bien valoradas por algunos docentes de Inglés, quienes consideran que cubren necesidades que sienten no están siendo atendidas. Sin embargo, otros opinan que las temáticas se repiten cada año, lo que limita la utilidad de las capacitaciones.

“Están pensados para la gente que está recién iniciándose como docente. O que tiene examen de idoneidad... Entonces te enseñan cosas que ya vimos en el profesorado o a cómo enseñar y tenemos 20 años frente a grado” (docente de secundaria).

Existe también un “ateneo de buenas prácticas” que son jornadas organizadas por la GOLE para que los docentes intercambien proyectos significativos y escuchen a especialistas.



Fortalezas, desafíos y oportunidades

La Ciudad Autónoma de Buenos Aires ha apostado a la enseñanza del Inglés de forma sostenida. La sanción en 2009 de la obligatoriedad de una lengua extranjera desde primer grado, donde el Inglés ha sido recurrentemente la elección más popular de las escuelas, representa un hito fundacional en este recorrido y hoy su acceso es prácticamente universal en la primaria. En la actualidad, CABA se ha declarado una “Ciudad Bilingüe”, definiendo así un perfil de ciudad abierta al turismo y al desarrollo tecnológico, donde el Inglés es una competencia estratégica. Por su parte, el Ministerio de Educación ha establecido al Inglés como un aprendizaje fundacional en el marco del plan educativo vigente “Buenos Aires Aprende 2024-2027”.

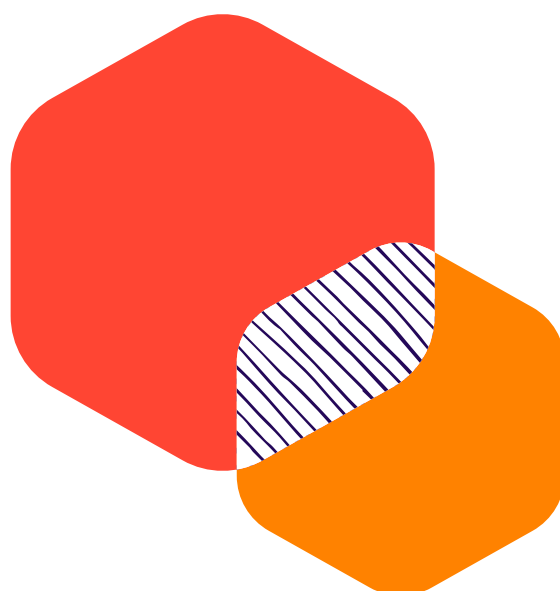
Junto al marco de política, CABA cuenta hoy con un importante andamiaje institucional para la promoción y apoyo a la enseñanza del Inglés. La Gerencia Operativa de Lenguas Extranjeras en la Educación (GOLE) como área especializada en la órbita del Ministerio de Educación y el nutrido grupo de supervisores de idiomas extranjeros, como estructura de acompañamiento a las escuelas, se destacan en el país. La política de entrega de libros de texto de Inglés y la provisión de dispositivos y recursos digitales son iniciativas que se han sostenido en el tiempo. Completan el panorama la conformación de escuelas bilingües de gestión estatal en el nivel secundario, los Centros Educativos Complementarios de Idiomas Extranjeros, el alineamiento con el marco común de referencia europeo (MCERL) y el apoyo para la presentación a exámenes internacionales.

¿Cuáles son los desafíos que identifican tanto docentes como autoridades educativas? Por un lado, la diversidad de recorridos formativos que ofrece el nivel primario en CABA y la distinta exposición al Inglés que tienen los estudiantes, genera que en las escuelas secundarias confluyan niveles del idioma bien dispares. Esto, de acuerdo al testimonio de docentes del nivel secundario, representa un reto importante dentro de las aulas. La secundaria, además, tiene deudas en su cobertura, donde alrededor del 25% de los estudiantes no acceden al idioma. Por otro lado, los esfuerzos orientados a fortalecer la enseñanza del Inglés no han tenido su correlato en instancias previas de monitoreo y evaluación. Hasta la fecha, no hay evidencia robusta sobre el impacto de este impulso en la calidad de los

aprendizajes y en los procesos de enseñanza del idioma. Sin embargo, la UEICEE junto con la GOLE han realizado por primera vez una evaluación estandarizada, en la que participaron estudiantes de 7mo grado de primaria y 3er año de la secundaria, con el objetivo de abordar precisamente esta falta de evidencia. Los resultados de esta evaluación estarán disponibles a mitad de 2025.

Otro desafío señalado por autoridades y docentes tiene que ver con la cobertura de cargos, fundamentalmente en las escuelas de gestión estatal. Si bien no se logró acceso a datos que puedan dimensionar la problemática, del relato de los actores se desprende que existe una falta de docentes del área, que hay pocos ingresantes a los profesorados de Inglés y menos egresados y que hay una preferencia marcada por tomar cargos en la gestión privada. En este contexto, se echa mano a estrategias alternativas como la cobertura de cargos por docentes idóneos o por estudiantes de los profesorados.

La Ciudad de Buenos Aires presenta condiciones institucionales y una capacidad instalada para potenciar la enseñanza del Inglés. Una agenda prospectiva podría abordar, en primer lugar, las dificultades para la cobertura de cargos docentes. La solidez técnica de la UEICEE, por otra parte, podría enriquecer la evidencia disponible para calibrar las políticas orientadas al idioma. Finalmente, la secundaria merece una atención especial ya sea para resolver déficits de cobertura como para proponer instancias de nivelación en el ingreso al nivel y, eventualmente, considerar apoyos diferenciados a los estudiantes.





Jujuy

En Jujuy, la enseñanza del Inglés ha pasado por un proceso reciente de institucionalización, con importantes avances en su incorporación a los planes de estudio. A partir de 2019, con la aprobación del diseño curricular para la escuela primaria, el idioma se estableció como obligatorio desde el primer grado hasta el último año de la secundaria. Su enseñanza se considera un pilar para asegurar que todos los estudiantes, sin importar su situación social, económica o cultural, puedan acceder a nuevas oportunidades educativas y laborales. Asimismo, busca aportar al desarrollo productivo de la provincia, favoreciendo la vinculación con sectores estratégicos como el turismo, la minería y la energía. Es importante señalar que esta política lingüística coexiste con la riqueza cultural de la región, incorporando el Inglés sin restar importancia a las lenguas locales como el guaraní y el quechua, esenciales en la identidad intercultural jujeña.

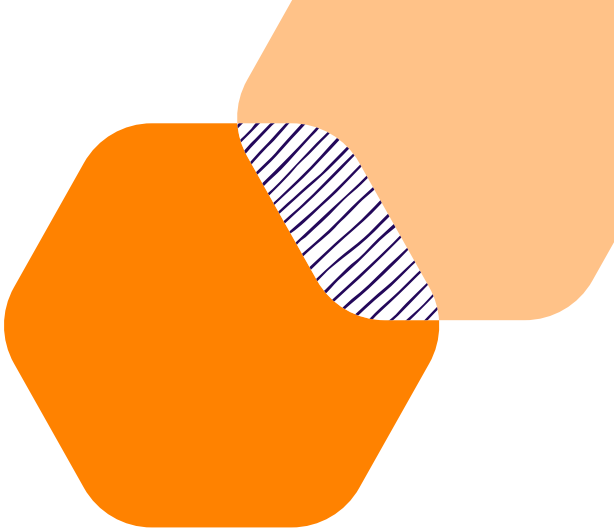
Marco de enseñanza

El diseño curricular de nivel primario de 2019 dispone que la enseñanza del Inglés sea obligatoria desde el primer grado. Esta iniciativa busca asegurar que todos los estudiantes de la provincia puedan acceder al aprendizaje de una lengua extranjera desde el comienzo de su trayectoria escolar, considerando que el Inglés es el idioma de comunicación global. En este sentido, se plantea la necesidad de crear las condiciones adecuadas para que los alumnos adquieran los conocimientos, capacidades y habilidades requeridas en la sociedad del siglo XXI (DC, 2019). Aunque la normativa establecía su aplicación a partir del ciclo lectivo 2020, la

implementación efectiva se postergó hasta 2023 debido a la pandemia de COVID-19. La carga horaria es de una hora cátedra para primero y segundo grado, dos horas para cuarto y quinto, y tres horas para sexto y séptimo grado.

En el nivel secundario, aunque el Inglés es la lengua extranjera prioritaria, su enseñanza queda sujeta a cada proyecto educativo institucional. Luego de sancionada la LEN en 2006, en la que se establece la obligatoriedad de un idioma extranjero, en 2013, la Ley de Educación Provincial N° 5807/13, en su artículo 13 inciso 4, refuerza esta idea y promueve el desarrollo de la identidad provincial con una perspectiva humanista e integradora, respetando la diversidad cultural y favoreciendo la integración regional, nacional y latinoamericana. Es decir, Jujuy promueve la enseñanza de al menos una lengua extranjera desde una perspectiva de regionalización y adquisición de conocimientos que permitan a los estudiantes interactuar en contextos interculturales y plurilingües. Cabe destacar que, aunque existían lineamientos para la enseñanza, es recién en 2018 cuando se aprueba el diseño curricular para la escuela secundaria. En este documento se establece como objetivo que los estudiantes puedan comprender y expresarse en “una lengua extranjera”, sin especificar un idioma en particular.

La enseñanza del Inglés en la provincia depende de la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa que tiene a su cargo no solo las Direcciones de Nivel sino también el Departamento de desarrollo curricular.



Cabe aclarar que no existe un área específica encargada de la política lingüística. De hecho, para elaborar o actualizar las normativas curriculares, recurren a personal externo por el tiempo que dure la elaboración de los materiales.

El Inglés está regulado dentro de la normativa de maestros especiales, junto con Educación Física, Música y Dibujo. La carga horaria varía según la modalidad escolar: jornada simple tiene 3 horas; jornada completa, 4 y las escuelas albergue tienen 5 horas de Inglés. Por su parte, el diseño curricular del nivel secundario establece una carga horaria de 3 horas cátedra semanales, es decir, 2 horas reloj.

Oferta de enseñanza

En Jujuy hay 657 escuelas; 421 son primarias y 249 son de nivel secundario. Asisten 92.115 estudiantes al nivel primario y 67.725 a la secundaria. Según datos del Relevamiento Anual de 2023, mientras que el 91% del total de la matrícula recibe Inglés, el número desciende al 82% en secundaria. El acceso al idioma es más alto en la educación primaria que en la secundaria dentro del sector estatal (90% vs. 79%). En el sector privado, se mantiene casi universal tanto en primaria como en secundaria (99% y 98%).

Según la información provista por la provincia para la gestión estatal, el total de docentes que enseñan Inglés en Jujuy es de 1104, distribuidos entre 584 cargos en escuelas primarias y 521 en la secundaria. Los cargos docentes en primaria representan el 53% del total, mientras que en secundaria, es el 47%. Cabe aclarar que se contabilizan los puestos de trabajo y por lo tanto pueden existir personas que se contabilicen dos veces o más. Lo mismo ocurre con la situación de revista ya que un mismo docente puede ser titular en un cargo e interino en otro.

Del total de cargos docentes, el 56% es titular. En primaria, 440 docentes titulares representan el 75% de los docentes de ese nivel. En secundaria, solo el 34% de los docentes tienen esta situación de revista. El mayor porcentaje de docentes titulares en primaria sugiere una estructura más consolidada en ese nivel, mientras que en secundaria la alta proporción de interinos podría estar reflejando dificultades para la estabilidad laboral de los docentes en este nivel.

TABLA 16. Jujuy. Porcentaje de estudiantes sobre el total de la matrícula por nivel con al menos un estímulo de Inglés en la escuela por sector de gestión, año 2023

Primaria		Secundaria	
Estatual	Privado	Estatual	Privado
90%	99%	79%	98%

Fuente: Procesamiento propio en función del Relevamiento anual 2023.

TABLA 17. Jujuy. Docentes de Inglés según situación de revista

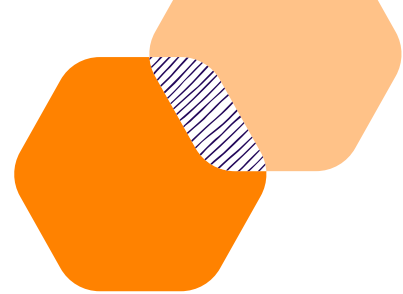
Situación de revista	Primaria	Secundario	Total
Total	583	521	1104
Titular	440	178	618
Interino	119	263	382
Suplente	24	80	104

Fuente: Procesamiento propio en función de datos provistos por el Ministerio de Educación de Jujuy, datos a octubre de 2024.

TABLA 18. Jujuy. Docentes de Inglés, según cantidad de centros educativos de gestión estatal en los que trabajan

Cantidad de centros educativos de gestión estatal en los que trabaja	Cantidad de docentes de primaria	Cantidad de docentes de secundaria
1	575	165
2	4	109
3	0	39
4	0	11
5	0	2

Fuente: Procesamiento propio en función de datos provistos por el Ministerio de Educación de Jujuy, datos a octubre de 2024.



Según el testimonio de una autoridad jurisdiccional, previo a la existencia de los diseños curriculares, cada docente tenía un cargo de 15 horas por escuela y las instituciones tenían autonomía para decidir cómo distribuir esa carga horaria, es decir, en qué grados se iba a dictar.

Vocalía de Sala Primaria de Junta Provincial de Calificación Docente remite que los docentes que enseñan en el nivel pueden tener diferentes títulos: Profesorado de Tercer Ciclo de la Enseñanza General Básica y de la Educación Polimodal en Inglés; Profesor de Inglés; o Profesor de Grado Universitario de Lengua y Cultura Inglesa. A pesar de que con la implementación de la Ley N° 6298 “Grilla de Calificación de Antecedentes para Docentes de los Niveles Obligatorios y Modalidades del Sistema Educativo de la Provincia de Jujuy” en el año 2022 se establece que únicamente se habilita la creación de legajos a docentes cuyo título es de Profesor afín al nivel, la Sala Primaria informa que aún existen en el sistema legajos de 21 institutos privados diferentes en Inglés sin título docente que fueron autorizados años anteriores.

Por su parte, la Sala Secundaria de Junta Provincial de Clasificación Docente, informa que existen 6 títulos con competencia docentes, 2 con competencia habilitante y 3 con competencia supletoria para la enseñanza del Inglés en la provincia. En el caso de los títulos docentes, además de los 3 de nivel primario se suman: Profesor de Inglés de Enseñanza Secundaria; Profesor de Lengua Inglesa; y Profesor Universitario en Inglés (y Traductor Público Nacional de Inglés). La competencia habilitante se debe a que el título es de profesor en traductorado o licenciado en Inglés y los supletorios son traductores o estudiantes del profesorado de Inglés con 3er año aprobado.

La gran mayoría de los docentes en primaria (98,9%) se desempeñan en una sola escuela, lo que sugiere una distribución relativamente estable. A diferencia de primaria, en secundaria existe una mayor cantidad de docentes que deben desempeñarse en más de una escuela posiblemente por la oferta horaria fragmentada y la dificultad para acceder a cargos titulares con jornada completa: casi el 40% trabaja en 2, cerca del 15% lo hace en 3 escuelas y un pequeño porcentaje enseña en 4 escuelas o más. Aún así, el grupo de docentes que trabaja en 1 o 2 escuelas es el 85%.

En Jujuy, la enseñanza del Inglés en escuelas estatales muestra diferencias entre los niveles primario y secundario. Mientras que en primaria el acceso al idioma es mayor y la estabilidad laboral de los docentes es más alta, en secundaria el acceso es menor y los docentes enfrentan mayor fragmentación laboral. Además, la habilitación de títulos docentes varía según el nivel, lo que refleja una estructura más consolidada en primaria por sobre la secundaria.

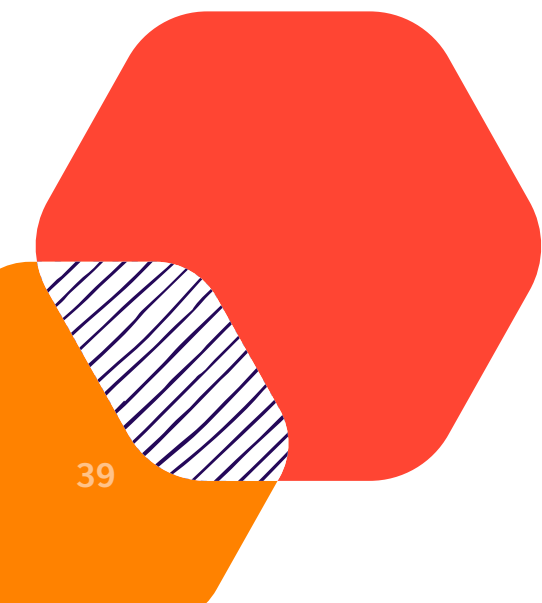
Percepciones en torno a la enseñanza

El enfoque pedagógico

Según lo prescripto por el diseño curricular de primaria el enfoque es plurilingüe, es decir, busca desarrollar competencias comunicativas en varios idiomas, fomentando tanto el respeto por las lenguas maternas y regionales como la incorporación de lenguas extranjeras. Además, integra la interculturalidad como eje central, ayudando a los estudiantes a comprender y desenvolverse en un mundo globalizado, mientras preservan su identidad lingüística y cultural. Como se dijo, el Inglés es obligatorio pero no busca desplazar las lenguas originarias. Además, apunta a desarrollar capacidades a través de la comunicación.

Por su parte, el diseño curricular de secundaria, no detalla ningún enfoque pedagógico. Los docentes entrevistados tienen opiniones encontradas en este sentido. Muchos dicen utilizar el comunicativo pero otros tantos sostienen que trabajan, con mucho énfasis puesto en la gramática y el vocabulario. En varias ocasiones afirman que la carga horaria es insuficiente y que no hay tiempo para practicar oralidad.

“Se trabaja mucho todavía sobre los aspectos gramaticales en forma suelta, aislada, desvinculada, descontextualizada. El crear el sentido de un mensaje significativo para algún contexto específico, o para alguna audiencia específica, está muy débil” (docente de secundaria).



Niveles de logro

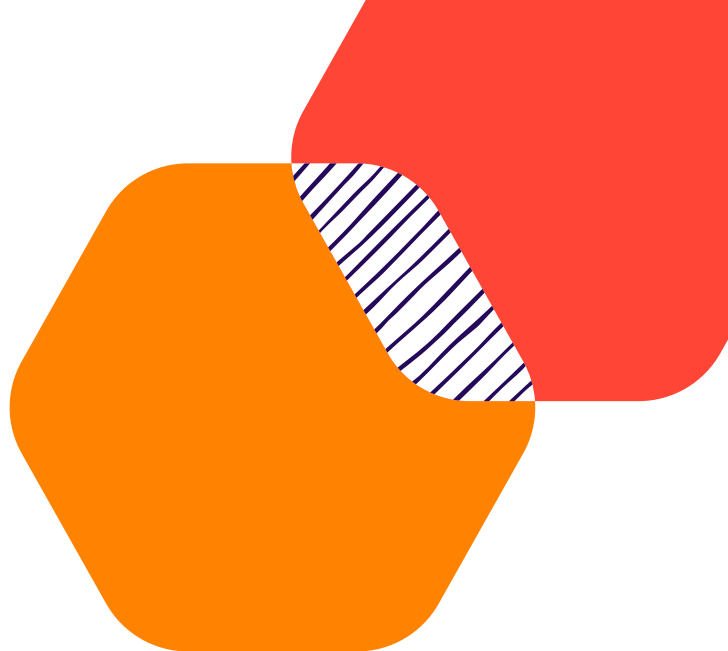
Los diseños curriculares de la provincia no hacen mención al MCERL; tampoco especifican niveles de logro. Es decir, no hay ningún tipo de indicación acerca de qué deben aprender los estudiantes en cada etapa de su trayecto educativo y si bien los docentes conocen el MCERL, no lo toman en cuenta.

Hablan de niveles de logro y unos aspiran a que los estudiantes alcancen un nivel básico; otros plantean el desarrollo de las cuatro macrohabilidades (oralidad, lectura, escritura y escucha) al finalizar el séptimo grado. Claramente, estas metas son desafiantes considerando que la implementación del Inglés desde primer grado comenzó recientemente, lo que significa que las cohortes actuales no han tenido una trayectoria completa en el aprendizaje del idioma.

En secundaria, las expectativas de los docentes que participaron de los grupos focales son aún más limitadas. Sostienen que la mayoría de los estudiantes no alcanzan siquiera un nivel básico al finalizar la educación obligatoria. Una de las principales dificultades es la falta de diferenciación en los recorridos formativos. En una misma aula conviven estudiantes con niveles muy diversos: desde quienes tienen certificaciones internacionales hasta aquellos sin ninguna formación previa en Inglés, lo que según la voz de los docentes, obliga a comenzar desde cero constantemente.

A lo largo de los grupos focales y de las entrevistas, se vuelve recurrente la idea de que la enseñanza del Inglés es un aspecto fundamental para el desarrollo futuro de los estudiantes, tanto por su utilidad práctica como por su impacto en la igualdad de oportunidades. Los docentes subrayan que el Inglés no solo es una herramienta clave en sectores económicos relevantes, como el turismo y la minería, sino también un medio para la integración en un mundo globalizado, donde este idioma es imprescindible. Ahora bien, para quienes están al frente del aula, captar el interés de los estudiantes y transmitirles la importancia que ven en el aprendizaje del Inglés les resulta muy difícil.

“Muchas veces salís con una impotencia terrible porque no pudiste cumplir con los objetivos que te propusiste porque los estudiantes están en otra y no le encuentran sentido al Inglés” (docente de secundaria).



Sobre todo en el grupo focal de secundaria, los docentes argumentan que la realidad de los estudiantes impacta en sus aprendizajes. Muchos trabajan, hay otros chicos con integración y hay varias problemáticas al interior de las familias que tampoco tienen atención porque no hay un equipo de orientación.

Diversidad en las propuestas de enseñanza

En la exploración acerca de los documentos y materiales disponibles para la planificación docente, tanto autoridades como docentes sostienen que estos últimos no terminan de apropiarse del diseño curricular. Esto puede deberse a la reciente incorporación de los diseños. Dicen utilizar mucho más los documentos curriculares de Buenos Aires, Córdoba y Salta.

“Muchos de los docentes se guiaban por los CBC, elaborados a principios de los '90 porque la provincia no tenía marcos de referencia. Otros se guiaban por los antiguos planes de las escuelas nacionales. Quedó ese uso y costumbre” (referente jurisdiccional).

En el nivel primario, los docentes reciben una carga horaria específica que deben repartir entre los distintos grados. Debido a que el tiempo asignado es limitado, no terminan por respetar la carga horaria prevista según el diseño curricular para cada año de la escuela primaria y optan por seleccionar los saberes prioritarios para poder avanzar en los contenidos de manera efectiva

“Por ejemplo, en mi escuela, yo tengo de primero a séptimo. Son nueve grados. No llego a cumplir con todos. En séptimo tendría que tener tres horas y tengo una porque tengo que repartirme; doy una hora séptimo, una hora sexto, una hora primero” (docente de primaria).

En el nivel secundario, los docentes señalan realizar un esfuerzo para adaptar los contenidos del área a la orientación que tiene la escuela, como se desprende del siguiente testimonio:

“Vi que era lo mismo para Turismo, para Ciencias Naturales, para Ciencias Sociales. Entonces empecé a armar de acuerdo a la orientación. Me preguntaba, por ejemplo, cómo hacer que el Inglés sea más práctico y útil para los chicos de la orientación en Turismo. Entonces, es donde yo empiezo a crear mi material” (docente de secundaria).

El trabajo con colegas del área o con docentes de otras disciplinas es un aspecto valorado, pero no siempre fácil de concretar. Los docentes de escuelas primarias de mayor tamaño indican tener espacios de planificación conjunta o al menos otro docente de Inglés con quien intercambiar ideas. Esto resulta más dificultoso en las escuelas rurales donde, por el tamaño, suele haber únicamente un docente del área. En el nivel secundario, el desafío para el trabajo conjunto es mayor y los docentes echan mano a la creatividad para generar un diálogo con otros profesores, como se señala en el testimonio a continuación:

“Yo, por ejemplo, trabajo en tres escuelas y no tengo tiempos institucionales para armar un trabajo interdisciplinario y sentarme con un colega. ¿Cómo lo resuelvo? Me pongo a ver libros de temas, identifico qué está viendo en este año el profesor de otra materia y trato de generar conexiones” (docente de secundaria).

Recursos didácticos

En relación a la provisión de materiales didácticos, Jujuy ha hecho una apuesta importante en recursos digitales, más que en libros de texto. La iniciativa más emblemática y reconocida por las escuelas es el programa de Aulas Digitales Móviles (ADM) que la provincia ha puesto en marcha en el marco del “Programa de Mejora del Acceso y la Calidad Educativa” (PROMACE) que cuenta con el financiamiento de CAF, Banco de Desarrollo de América Latina y el Caribe (para ampliar sobre las ADM, se recomienda la lectura de Katz, R y otros, 2023).

“Para mí el carro digital ha sido una innovación tremenda y un acierto que ha tenido el ministerio a la hora de implementarlo. Más que nada en el área de lengua extranjera. En general, las maestras de grado las usan, pero las teachers mucho más” (docente de primaria).

Tanto docentes como autoridades comentan el buen uso que se hace de las ADM que, además, se complementa con acciones de capacitación para un mejor aprovechamiento. El trabajo con las aulas digitales se potencia cuando las escuelas tienen buena conectividad. El impulso que el gobierno provincial está haciendo en el marco del PROMACE para brindar conectividad es también acompañado por municipios y cooperadoras, que a veces se ocupan de garantizar el servicio. Hay todavía un camino por recorrer para que todas las escuelas cuenten con conectividad de calidad y esto lo refieren docentes, sobre todo de secundaria, que se desempeñan en escuelas donde la conexión a internet está reservada a fines administrativos.

Por otra parte, los docentes de Inglés manifiestan trabajar con cuadernillos de materiales y actividades. En primaria mencionan el uso de láminas y flashcards, mientras que en secundaria, siguen recurriendo al grupo de WhatsApp que quedó de la pandemia para compartir actividades. Nombran sobre todo los recursos que existen en las páginas del British Council, Pearson y Macmillan. Y, dado que hay un énfasis en la oralidad, se mencionan propuestas de evaluación apoyadas en presentaciones personales, recurriendo a veces al uso de plataformas digitales como TikTok.



Trabajo docente

Desde 2024, se estableció que solo podían cubrir cargos docentes de primaria las personas con título de Profesor en Inglés. Es decir, no se iba a aceptar a estudiantes avanzados ni a idóneos. Además, se les ofreció titularizar.

“Este año, semanas antes de abrir la convocatoria para cubrir esos cargos, se anunció que serían de carácter titular. Como resultado, hay un auge terrible de profesores que trabajaban en institutos o colegios privados, ya que ingresar al Estado como titular representa una gran oportunidad” (docente de primaria).

Cabe resaltar que, según los entrevistados, la provincia hizo un trabajo exhaustivo para poder garantizar la oferta de Inglés en las escuelas de gestión estatal desde primer grado. Para ello se reubicó a docentes que tenían horas en disponibilidad.

En el nivel secundario, se han implementado recientemente estrategias para facilitar que los docentes concentren su carga horaria en una sola institución. Esta medida, valorada tanto por autoridades como por docentes, también permite asignar los cargos a quienes tengan horas en disponibilidad. Si no es posible cubrirlos de esta forma, se realiza un llamado abierto y el ingreso se define según el orden de mérito.

“Lo primero que se hace es considerar a los docentes en disponibilidad. Y después recién se hace el llamado abierto” (autoridad jurisdiccional).

A diferencia del nivel primario, en secundaria hay dificultades para cubrir escuelas de zonas rurales con docentes con titulación. En su gran mayoría, los profesores de Inglés residen en zonas urbanas y no aspiran a trasladarse a entornos rurales.

Por otra parte, los docentes de Inglés sostienen que no cuentan con acompañamiento. Consideran, que los directores de las escuelas no están capacitados para realizar una observación externa porque no tienen la formación en el idioma. Y afirman que tampoco tienen acompañamiento de parte del Ministerio de Educación. Ante este escenario, los docentes se organizan en comunidades de aprendizaje que dinamizan sobre todo a partir del intercambio de material.

En los grupos focales, los docentes señalan que la oferta de capacitación en Inglés es limitada. Por lo tanto, muchas veces recurren al ámbito privado para continuar su formación, destacando la oferta de la Asociación Jujeña de Profesores de Inglés. Además, argumentan que en la provincia hay poca oferta no solo en formación sino en acceso a cultura inglesa en general, en comparación con otras provincias como Buenos Aires, Santa Fe o Córdoba.



Fortalezas, desafíos y oportunidades

La provincia de Jujuy le ha dado un reciente impulso a la promoción de la enseñanza del Inglés a partir de la sanción de un nuevo diseño curricular para el nivel primario en 2019 donde se establece la obligatoriedad del idioma desde primer grado. De esa manera, se posiciona como una de las jurisdicciones donde los estudiantes pasan más años de su escolaridad (por lo menos doce) aprendiendo el idioma. La puesta en marcha del diseño curricular se efectivizó en 2023, por lo que se trata de un esfuerzo incipiente y, por tanto, no exento de múltiples desafíos, como se pudo identificar en el trabajo de campo.

La relevancia del Inglés no ha sido aún institucionalizada con la creación de un área especializada o estructura de apoyo a los docentes de idioma en el ámbito del Ministerio de Educación. Esto limita, por ejemplo, el acompañamiento a los profesores de Inglés del nivel secundario que refieren tener dificultades para complementar prácticas tradicionales, centradas en gramática y vocabulario general, con estrategias de enseñanza apoyadas en un enfoque comunicativo. Los docentes de primaria y secundaria de Jujuy coinciden al señalar una insuficiente oferta de capacitación y actualización. Como respuesta, acuden a otros espacios privados de formación o conforman comunidades de aprendizajes como entorno para el intercambio de experiencias y estrategias para el enriquecimiento mutuo. La identidad que reúne a los docentes del área y la predisposición a la cooperación es un activo para potenciar cualquier iniciativa o política para fortalecer la enseñanza del idioma.

Otro desafío que identifican los docentes jujeños tiene que ver con los niveles de logro de aprendizajes. Por un lado, los diseños curriculares no definen estándares de logro, lo cual priva a los docentes de una herramienta que permita fijar expectativas con claridad. Por otro, ya sea por la reciente implementación de la obligatoriedad del idioma desde primer grado o por el acceso a otro tipo de ofertas, lo cierto es que la convivencia en el aula se da con niveles de Inglés muy diversos entre los estudiantes. Esta es una dificultad señalada de forma recurrente por los docentes, quienes identifican además una débil articulación

entre el nivel primario y el secundario para garantizar la continuidad en el proceso formativo, que se agrava con la percepción generalizada de una baja carga horaria destinada al idioma.

El programa de Aulas Digitales Móviles constituye una oportunidad para innovar en estrategias de enseñanza. La provisión de dispositivos y recursos digitales son especialmente valorados por los docentes del área y, en entornos con buena conectividad, conforman un ambiente de aprendizaje atractivo para el Inglés. La continuidad de esta iniciativa, junto con una curaduría de materiales didácticos complementarios, se revela clave a futuro. Otro aspecto positivo son las recientes mejoras en las condiciones laborales de los docentes. La titularización de cargos docentes en el nivel primario y los esfuerzos por concentrar horas en una misma institución en secundaria fortalecen la estabilidad laboral y generan mejores condiciones para la enseñanza del idioma.

Es evidente que Jujuy considera al Inglés como una competencia clave para potenciar una matriz productiva donde actividades como el turismo y la minería ocupan un lugar importante. Una agenda de fortalecimiento de la enseñanza del Inglés en la provincia podría apoyarse en un dispositivo de acompañamiento a los docentes del área (materiales y guías de orientación, referentes especializados, propuestas de formación), el desarrollo de normativa que fije estándares de logro y explicité estrategias de articulación entre primaria y secundaria además del apoyo a los profesados de Inglés localizados en el interior de la provincia.



Aspectos comunes en torno a la enseñanza del Inglés en las tres jurisdicciones

El estudio realizado en tres provincias permitió reconocer tanto aspectos positivos propios de cada jurisdicción como desafíos compartidos en la enseñanza del Inglés, muchos de los cuales reflejan problemáticas presentes en todo el sistema educativo argentino.

Entre ellos, las dificultades en la alfabetización en lengua materna, que impactan en el aprendizaje del Inglés; la escasa articulación entre niveles educativos y la diversidad de trayectorias en primaria, que generan disparidades en el nivel de los estudiantes al ingresar a secundaria.

Otro desafío es la cobertura de cargos, con un déficit de docentes y dificultades para consolidar horas en una sola institución, lo que impacta en la estabilidad laboral. La formación docente continua también es una preocupación, dado que los programas de capacitación no siempre están alineados con las necesidades del sistema educativo.

A esto se suma la necesidad de un mayor acompañamiento a los docentes mediante formación continua y acceso a materiales didácticos, así como el fortalecimiento de sistemas de monitoreo y evaluación de políticas y aprendizajes. La ausencia de datos sistemáticos impide evaluar con precisión la cobertura y el impacto de la enseñanza del idioma.

Haber identificado aspectos que se repiten en las distintas jurisdicciones, subraya la necesidad de reflexionar y dar respuesta a estos desafíos de manera integral para lograr una mejora significativa en la enseñanza del Inglés en el país. Es decir, es necesario pensar en políticas integrales para fortalecer la enseñanza del idioma. En esta línea, se presentan recomendaciones de política pública en la siguiente sección.



Recomendaciones de política pública para la enseñanza del Inglés en Argentina

Se presentó en este informe un panorama de la situación de muchas de las variables intervinientes en la enseñanza del Inglés en la Argentina. A través de la investigación y de las conversaciones con los agentes involucrados en las políticas educativas lingüísticas, se evidencia una clara valoración de la necesidad de incorporar, en algunos casos, y de sostener, en otros, la enseñanza del Inglés como parte de las alfabetizaciones consideradas imprescindibles para la sociedad del siglo XXI, ya sea desde el desarrollo cognitivo que promueven, desde las demandas del mercado laboral o desde la participación en contextos académicos.

Es así que en esta exploración se han identificado algunos retos que, entendemos, deben considerarse para abordar un plan de política pública de la enseñanza del Inglés en la Argentina. A continuación se presentan algunas recomendaciones en ese sentido.

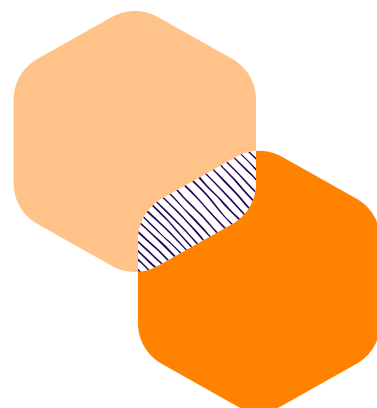
Capacidades estatales y gobernanza

La efectividad de las políticas es correlativa con las capacidades de los estados. Si bien el Inglés parece ser una política relevante en diversas jurisdicciones del país, esto no siempre se refleja en las tablas de las cuales disponen los ministerios, en el funcionamiento o interacción interna entre las áreas o en los sistemas de información de los que disponen las autoridades.

Contar con equipos ministeriales y supervisiones formadas. Consolidar un área específica en los ministerios de educación a cargo de la planificación, ejecución y evaluación de la política de enseñanza del Inglés, que participe en el diseño y

desarrollo curricular, la supervisión de la enseñanza, el diseño de evaluaciones de aprendizaje, la selección y distribución de materiales y la previsión de las necesidades de formación del plantel docente. Esta área requiere de equipos técnicos especializados, con condiciones contractuales que garanticen su continuidad más allá de los cambios en las gestiones de gobierno. A su vez, es necesario contar con perfiles de gobierno intermedios que consoliden un vínculo más estrecho entre las escuelas y los equipos de gobierno en los Ministerios.

Desarrollar organigramas y prácticas de gobierno que aseguren la transversalización y progresión de la política de enseñanza del Inglés en el sistema educativo. Además de contar con un área específica, es necesario garantizar una interacción adecuada entre esta área y otras que son estratégicas para la concreción de una política lingüística, por ejemplo: las direcciones de nivel o modalidades o las áreas de planeamiento, formación docente o evaluación de los aprendizajes dentro de los Ministerios de Educación. Sin estas articulaciones, resultará dificultoso garantizar una política transversal de enseñanza del idioma a lo largo del sistema educativo. Las dependencias jerárquicas y funciones que se plantean desde los organigramas pueden ser un buen punto de partida para esto, aunque también es necesario que las máximas autoridades establezcan mecanismos sistemáticos y frecuentes de coordinación y supervisión de funciones.



Promover instancias de intercambio a nivel federal. Las redes federales existentes, por ejemplo de información y evaluación, investigación o por niveles, son espacios bien interesantes para el intercambio entre los equipos técnicos de las provincias. Poner en marcha una red federal sobre la enseñanza del Inglés puede ser una iniciativa potente para favorecer la priorización del tema en la agenda de las provincias, conformar equipos técnicos provinciales especializados en el área y compartir experiencias y desafíos comunes.

Construir o consolidar sistemas de información confiables. Políticas como las mencionadas anteriormente requieren de sistemas que permitan contar con información oportuna y relevante sobre los perfiles docentes que dictan clases; la cobertura de horas que demanda la enseñanza del idioma; su distribución en el sistema y el grado de cobertura; la organización de los puestos de trabajo docentes; la asistencia de docentes y estudiantes en las aulas; entre otras dimensiones. Diversas provincias del país han avanzado en el desarrollo de sistemas digitales de gestión de las escuelas y/o del plantel docente, lo cual representa un punto de partida importante para este tipo de relevamientos. También es importante avanzar sobre la digitalización de los procesos de concurso y legajos de los docentes asignados a las plazas de modo tal de contar con información para caracterizar la cobertura de los puestos de trabajo y perfiles docentes.

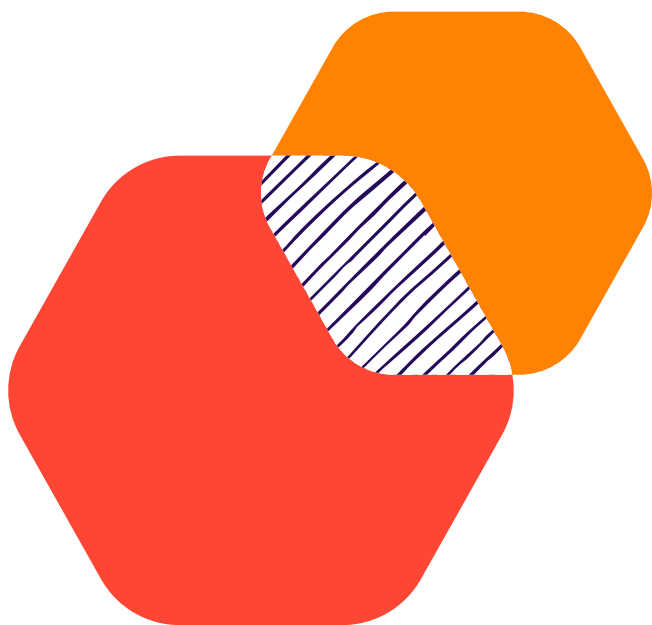
Promover instancias de articulación entre el sector público, asociaciones de profesores, el sector privado, la academia y la cooperación internacional. La enseñanza del Inglés es un área en el que confluyen intereses y expertise de distintos sectores. Es necesario que el Estado asuma un rol protagónico y pueda conformar y liderar un ecosistema virtuoso donde tanto el sector privado como la academia, las asociaciones de profesores de Inglés y la cooperación internacional puedan volcar su conocimiento especializado, métricas, información y recursos para potenciar la enseñanza del Inglés. En este marco, también es importante impulsar alianzas con ministerios de países de habla inglesa en el marco de la Cooperación Internacional que a través de proyectos institucionales favorezcan el intercambio dialógico entre estudiantes.

Planificación estratégica de la dotación docente

Una primera y fundamental vacancia que se encontró, tiene que ver con la dotación docente, que en la exploración se identificó por los distintos actores como insuficiente, al mismo tiempo que se reconoció la ausencia de datos robustos para caracterizarla. Para ello, se podría considerar:

Realizar estudios de la demanda actual y proyectada de docentes en el sistema educativo y su relación con los procesos de formación de profesores de Inglés. Realizar estimaciones de la cantidad actual de docentes según titulación y de las necesidades reales en función del currículum y de las características de la oferta formativa en el nivel primario y secundario; desarrollar proyecciones previendo, entre otras cosas, jubilaciones, licencias y el flujo de ingresantes y egresados de carreras de profesorado; identificar aquellas zonas geográficas o escuelas con mayor cantidad de horas o cargos sin cubrir y también la distribución geográfica y disponibilidad para tomar cargos de los docentes egresados de profesorados de Inglés. La digitalización de la información sobre los concursos de acceso a horas o cargos o de los legajos y designaciones de los docentes resulta un componente clave para facilitar estas estimaciones.





Incentivar la elección y la graduación en la carrera.

Brindar incentivos económicos y profesionales para que futuros docentes elijan formarse en profesorado en Inglés y para que cuenten con condiciones y estímulos adecuados para abocarse y culminar sus estudios en tiempo y forma. Esto incluye, entre otras cosas: la difusión de la oferta en el nivel secundario, becas sustanciosas para estudiantes de estas carreras con requisitos exigentes de avance en los estudios, oportunidades que propicien el ingreso inmediato e incluso automático en la carrera docente por parte de los egresados de profesorado o la posibilidad de dictar clases en escuelas y con ello acreditar las horas de práctica que demanden las carreras.

Aumentar la disponibilidad de docentes formados en zonas o regiones prioritarias.

Crear programas de formación docente accesibles y de calidad en regiones o zonas con mayor déficit de profesores de Inglés a través de formatos híbridos o de modalidades de cursada intensivas que maximicen la capacidad ya instalada en universidades y profesorado existentes y crear incentivos específicos (económicos, de estabilidad laboral, reconocimiento en la carrera docente, subvención al traslado, concentración horaria en ciertos días y escuelas, etc.) para que docentes capacitados se trasladen a zonas con mayor necesidad.

Desarrollar diversas ofertas curriculares que aumenten la proporción de docentes formados.

Ofrecer carreras de profesorado más dinámicas que mejoren las trayectorias de estudiantes y los egresos; ofrecer títulos o certificaciones intermedias con validez jurisdiccional desde los profesorado que habiliten a la enseñanza del idioma en niveles o ciclos durante períodos específicos y bajo el cumplimiento de requisitos de avance en la carrera. Entendiendo la situación como de emergencia educativa, también se pueden desarrollar, de forma transitoria, trayectos

formativos específicos para profesionales o idóneos que deseen ingresar o hayan ingresado recientemente a las escuelas de modo tal de capacitarlos y de certificar conocimientos y competencias básicas para la enseñanza del Inglés. Esta última alternativa siempre debe pensarse como medida de transición y debe asumir el compromiso de formación docente a mediano plazo.

Es posible diseñar un proceso estandarizado de evaluación que certifique el nivel de competencia en Inglés, basado en marcos internacionales como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Esto puede ser un plan nacional de certificación lingüística o un plan jurisdiccional. También pueden desarrollarse módulos que enseñen y evalúen habilidades pedagógicas básicas, como planificación de clases, manejo de grupo, principios de la enseñanza del Inglés como lengua extranjera, diseño de actividades didácticas, etc. Para el diseño de un programa de esta envergadura se puede pensar en la colaboración con instituciones acreditadas, trabajar en conjunto con universidades, institutos de formación docente y organizaciones certificadoras internacionales y pensar en incentivos como establecer becas y/o subsidios especiales para personas interesadas en trabajar en regiones con alta demanda de docentes. También los incentivos pueden venir de la mano de articulaciones con el sistema educativo formal que permitan establecer trayectorias que habiliten a los participantes del programa a completar títulos de profesor a mediano plazo, integrando los créditos obtenidos en la formación acelerada.

Desarrollar propuestas mediadas por tecnologías.

Explorar la incorporación de una modalidad híbrida en el dictado de clases y/o plataformas virtuales o de inteligencia artificial para la enseñanza del Inglés, primeramente, para posibilitar el acceso a una enseñanza de calidad por parte de aquellos alumnos y contextos que más lo necesiten. La hibridez puede resultar una estrategia para suplir la escasez de profesores, especialmente en el nivel secundario: los alumnos asisten a clases acompañados de un tutor presencial en el aula y desde allí se conectan con docentes expertos de forma virtual. Esta estrategia requiere de supervisión y evaluación para medir sus resultados y contrastarlos con otros formatos y experiencias de enseñanza de Inglés (por ejemplo: clases dictadas por docentes idóneos); también pueden plantearse con carácter transitorio o excepcional, hasta tanto se logren cubrir los puestos

docentes con personal calificado. Las plataformas virtuales o de inteligencia artificial habilitan la exposición de los estudiantes y la interacción con la lengua inglesa, garantizando calidad en los contenidos.

Prever la disponibilidad de docentes necesaria en las definiciones de ampliación de la oferta de Inglés. Antes de ampliar la oferta de horas o programas de Inglés es esencial realizar un análisis exhaustivo de la disponibilidad de docentes, espacios y tiempos en cada zona o región. La falta de docentes para cubrir los cargos o la asignación de tiempos insuficientes, por ejemplo, de una hora de Inglés cada quince días, no promoverán el aprendizaje efectivo de la lengua. A través de un buen diagnóstico se puede hacer una asignación progresiva de recursos tal vez re-asignando algunos, tanto materiales como humanos, para lograr en un principio una menor cobertura, pero asegurando cumplimiento y calidad. Quizás sea necesario, incluso, decidir alguna

suspensión temporal de la expansión. Podría ser más provechoso en lugar de expandir, consolidar y mejorar programas ya establecidos, garantizando que cuenten con docentes formados, tiempos pertinentes, materiales adecuados y apoyo pedagógico continuo. Por supuesto, esto debe ser acompañado por un plan de acción a mediano plazo cuya meta sea la cobertura universal de calidad.





Trabajo docente

Entre las demandas expresadas a partir de la presente investigación, existe aquella de la necesidad del reconocimiento del trabajo docente, una deuda pendiente que no escapa a los docentes de Inglés. Existe una sensación de un trabajo subvalorado y cuyas condiciones laborales no reflejan la importancia de su función. Es muy importante pensar políticas de largo plazo que atiendan a garantizar remuneraciones adecuadas, tiempos de trabajo institucional y formación docente continua de calidad. En este sentido, se presentan tres recomendaciones específicas para el caso de docentes de Inglés.

Concentrar el trabajo docente en jornadas e instituciones específicas. Ofrecer a los docentes un conjunto de horas voluminoso dentro de una misma escuela o de un número muy reducido de instituciones y concentrado en días específicos. Esto requiere un asesoramiento y supervisión a las escuelas y la renegociación de los horarios del personal docente para que esto sea posible. Si bien parece complejo, es una medida que algunas escuelas ya llevan a cabo. Su concreción y alcance seguramente requerirá de una intervención y seguimiento sistemático de los equipos de gobierno.

Ofrecer mejores condiciones contractuales. Realizar concursos exigentes de forma asidua para habilitar el acceso a cargos o “paquetes” de horas titulares.

Ofrecer alternativas de aprendizaje profesional más pertinentes. Ofrecer formaciones o asesoramientos pedagógicos a docentes de Inglés orientados a mejorar la práctica profesional en su contexto de trabajo y que, por lo tanto, incorporen elementos específicos de esta práctica a través de, por ejemplo: observaciones de clase y

retroalimentaciones sobre la enseñanza, asesoramiento en el diseño de propuestas didácticas, el análisis conjunto de las producciones de los estudiantes o ateneos entre docentes donde se socialicen buenas prácticas y se revisen incidentes críticos. En este sentido, es importante evaluar el impacto de los programas de formación situada o en servicio y de las jornadas institucionales que actualmente se llevan a cabo y considerar la posibilidad de aprovechar estas instancias para realizar dispositivos específicos de formación en la enseñanza del Inglés a los docentes correspondientes. Por otro lado, las ofertas de formación continua pueden ampliarse a través de la red de institutos de formación docente que dictan profesorado de Inglés y a través de alianzas entre los ministerios de educación y asociaciones, fundaciones, organismos de cooperación internacional o embajadas. Estas alianzas deberían permitir coordinar enfoques y contenidos de la formación de acuerdo con el currículum oficial y las necesidades del sistema educativo y otorgar puntaje docente a quienes acrediten estos cursos, postítulos o posgrados.

Currículum

El currículum constituye un elemento central en la enseñanza y, por lo tanto, debe ser un componente clave en la definición de cualquier política lingüística. Esto contempla no solo aquello que se prescribe sino el conjunto de intervenciones que despliegan los ministerios de educación y las escuelas para incidir sobre la enseñanza y garantizar el desarrollo efectivo del plan de estudio. Las siguientes tres recomendaciones van en esa línea:

Producir o actualizar los diseños curriculares específicos de la enseñanza del Inglés. Como se mencionó en este estudio, hay provincias que en la actualidad no cuentan con marcos curriculares para esta área, especialmente para el caso del nivel secundario, o cuyos marcos se encuentran desactualizados. Es importante que existan encuadres curriculares que clarifiquen las expectativas de aprendizaje del Inglés en los sistemas educativos, su progresión a lo largo de la escolaridad y los enfoques y contenidos de la enseñanza junto con estrategias posibles de implementación en las escuelas.

Definir estándares claros por año escolar para la enseñanza del Inglés, acordes a los marcos internacionales. Si bien los diseños curriculares existentes establecen contenidos y competencias a desarrollar en los estudiantes, es necesario operacionalizar estas competencias de forma precisa para cada uno de los años escolares de modo tal de definir y comunicar claramente los niveles de desempeño esperados en cada año. Esto es algo que no ocurre en buena parte de las provincias del país. Asimismo, asociar estas competencias con marcos de referencia a nivel internacional, como puede ser el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), permite nutrir las políticas lingüísticas de documentos y experiencias de otros países, contrastar procesos y resultados, recibir apoyos o cooperaciones internacionales e incluso participar en evaluaciones de aprendizaje a nivel internacional (por ejemplo, el Cambridge Language Assessment). Este tipo de definiciones siempre deben ir acompañadas de una

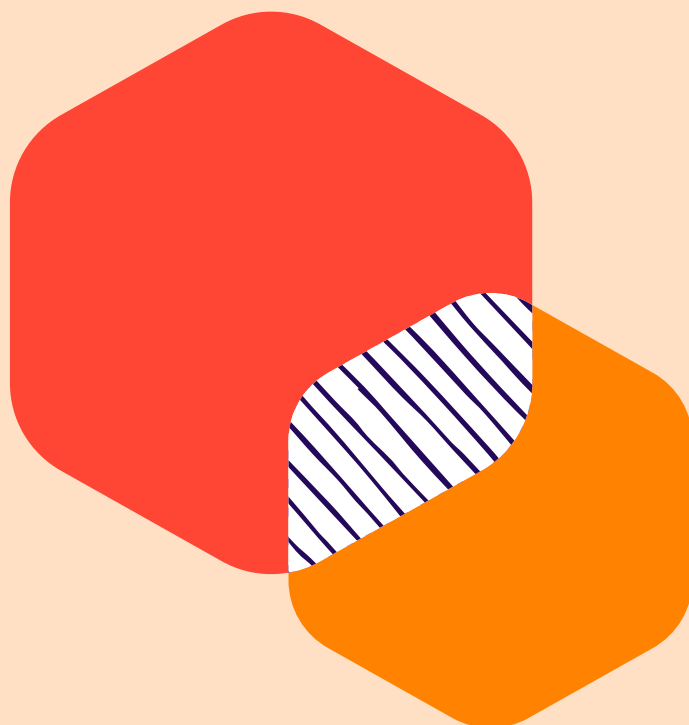
comunicación efectiva a autoridades y docentes de escuela y con procesos de formación cuando sean necesarios, de modo tal de favorecer la apropiación de estos marcos por parte de los docentes en sus prácticas de enseñanza.

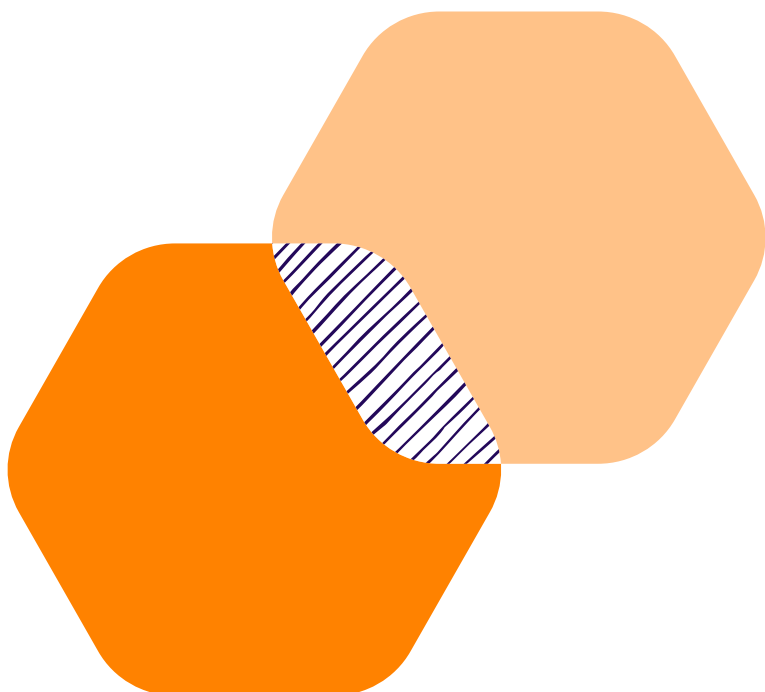
Asegurar la alineación entre los contenidos y estándares del diseño curricular para la escuela y los de la formación docente inicial y continua.

Renovar o actualizar el currículum escolar a la par del currículum de la formación docente inicial de modo tal de garantizar coherencia entre ambas propuestas formativas y ofrecer programas de formación continua específicos para docentes de Inglés orientados a mejorar sus estrategias de enseñanza.

Garantizar programas y materiales que contribuyan con el desarrollo curricular efectivo.

Asegurar que los docentes dispongan de guías y apoyos que los orienten en el desarrollo de los enfoques, contenidos y prácticas que plantean los diseños curriculares oficiales. Esto puede realizarse a través de guías didácticas y/o a través de procesos de formación continua o de sistemas de supervisión o asesoramiento pedagógico a los docentes.





Procesos de enseñanza y aprendizaje

Los procesos de enseñanza y aprendizaje del Inglés que ocurren en las escuelas resultan el objeto principal de una política lingüística y, sin embargo, se cuenta con escasa información al respecto. Es necesario desarrollar diagnósticos y evaluaciones que permitan reconocer qué sucede en las aulas y tomar decisiones pertinentes. Al mismo tiempo, este estudio ha dado cuenta de la necesidad de proveer apoyos más consistentes para el aprendizaje de los estudiantes, la continuidad y progresión de este aprendizaje a lo largo de la trayectoria escolar y el egreso con los conocimientos esperados.

Desarrollar una evaluación sistémica de los aprendizajes. Realizar un diagnóstico preciso y exhaustivo de los niveles de competencia en Inglés de los alumnos como primer paso indispensable para diseñar e implementar políticas públicas efectivas en el área y para evaluar las políticas y prácticas de enseñanza en curso. Es recomendable pensar en evaluaciones estandarizadas; pruebas provinciales, nacionales o participación en instancias internacionales que permitan establecer los desempeños en las cuatro macrohabilidades (comprensión y expresión oral, lectura y escritura), cuyos resultados sean interpretados a partir de un análisis por región y contexto y que, a través de cuestionarios complementarios, ofrezcan información adicional sobre las percepciones de docentes y estudiantes respecto del aprendizaje de esta lengua. También los ministerios pueden promover la implementación de dispositivos de evaluación a través de los propios

docentes, con criterios e incluso instrumentos comunes en todo el sistema, que permitan identificar los conocimientos alcanzados al finalizar cada ciclo y nivel educativo de modo tal de contar con información más precisa y oportuna sobre los aprendizajes y tomar mejores decisiones sobre la enseñanza, en el caso de las escuelas, y sobre la formación docente, el desarrollo curricular o los apoyos necesarios, en el caso de los equipos de gobierno.

Indagar con mayor profundidad sobre las prácticas de enseñanza del Inglés en las escuelas y tomar medidas basadas en esta evidencia. Realizar estudios desde los ministerios o junto con institutos de formación docente, universidades u otros centros de investigación que indaguen sobre prácticas de enseñanza representativas en las provincias o a nivel nacional. Este tipo de evidencia permite orientar la formación y los apoyos a los docentes de una forma más efectiva, atendiendo a sus fortalezas y debilidades. También permitiría dilucidar en qué medida la enseñanza explica la falta de progresión o las brechas existentes en los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Propiciar la continuidad y progresión de los aprendizajes. Una opción para ello es organizar la enseñanza del Inglés por niveles de desempeño, lo cual permite una progresión más personalizada y efectiva del aprendizaje, atendiendo a distintos puntos de partida y trayectorias y reconociendo a cada estudiante. Además, es necesario fortalecer la

articulación entre los ciclos y entre los niveles de primaria y secundaria, asegurando una transición fluida y coherente en el aprendizaje de la lengua. Esto implica establecer criterios comunes, utilizar materiales complementarios, desarrollar procesos de evaluación y nivelación de los aprendizajes y promover la comunicación constante entre autoridades y docentes de ambos niveles.

Garantizar materiales necesarios para el aprendizaje. Asegurar que las instituciones educativas dispongan de los recursos básicos para el aprendizaje del Inglés de manera efectiva. Esta política podría contemplar: (i) una distribución equitativa de libros de texto y recursos digitales diversos (textos, videos, audios, etc.) adaptados a los niveles de aprendizaje y priorizando a los estudiantes de sectores más vulnerables; (ii) equipamiento de las escuelas con dispositivos tecnológicos y conectividad y promover el acceso a plataformas en línea, laboratorios de idiomas y aplicaciones educativas, especialmente en escuelas con menor acceso a otros recursos y con falta de docentes; (iii) capacitación docente para asegurar el uso eficiente de los recursos disponibles; (iv) desarrollar hubs tecnológicos por región, equipados con acceso a Internet, cámaras y sistemas de videoconferencia interactiva lo cual podría ayudar a que estudiantes de áreas remotas o desfavorecidas no queden excluidos del aprendizaje del Inglés.

Intensificar la enseñanza del Inglés en la educación secundaria. Incrementar las horas de enseñanza de la lengua inglesa en este nivel, dentro del curriculum actual o a través de ofertas formativas complementarias a contraturno. Como se vio en este estudio, en algunas provincias la enseñanza de la lengua no es obligatoria dentro de los marcos curriculares, no lo es para ambos ciclos del nivel o no resulta clara su obligatoriedad. También se pueden desarrollar programas específicamente orientados a estudiantes de los últimos años de secundaria que les permitan egresar de la escuela con los conocimientos de Inglés adecuados para su inserción laboral y/o continuidad en los estudios superiores.



Reflexiones finales

Este documento pretende nutrir una conversación acerca de los desafíos de la enseñanza del Inglés en Argentina que hasta el momento no ha sido significativa. La definición de la Secretaría de Educación de la Nación de incluir al Inglés como parte de la agenda de política representa una oportunidad para diseñar y motorizar estrategias de mejora.

La radiografía de la enseñanza del Inglés que este estudio realiza, refleja, por un lado, desigualdades agudas en términos de acceso al idioma por provincia y por sector de gestión fundamentalmente en el sector primario. Lo cierto es que una débil o nula exposición al Inglés en la primaria, condiciona las habilidades en el manejo del idioma con la que los estudiantes egresarán de la secundaria.

La imagen que se construye en esta investigación es, sin embargo, incompleta. No es posible elaborar un diagnóstico robusto sobre la calidad de los aprendizajes de Inglés y sobre el plantel docente, en general, y en particular sobre quienes dictan Inglés en las aulas. Esto se debe a que la producción y difusión de información en Argentina es una gran deuda pendiente. Por lo tanto, ante la ausencia de mediciones a nivel nacional o jurisdiccional, no es posible conocer la calidad de los aprendizajes de los estudiantes en el área. Además, hoy el sistema educativo no conoce con certeza cuántos docentes enseñan Inglés, dónde y cómo se formaron y tampoco cuántos docentes se requieren para cubrir los puestos de trabajo actuales y futuros. El relevamiento de personal docente previsto para 2025 podría echar luz sobre algunos de estos aspectos. En todo caso, tener información sobre aprendizajes y sobre el perfil docente es imprescindible para una agenda a futuro.

Este estudio podría ser complementado con investigaciones que profundicen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ejemplo colocando el foco en la aplicación del enfoque comunicativo en el aula. También se podría enriquecer el campo de estudio a partir de un análisis de estrategias de formación continua y de los recursos didácticos empleados por los docentes. La exploración de la puesta en práctica de formatos alternativos de agrupamientos de estudiantes según niveles de Inglés y la evaluación de su impacto constituiría también un aporte al campo. Asimismo, una mirada comparada, trayendo a escena la experiencia de países de la región que han avanzado en una agenda de fortalecimiento de la enseñanza del Inglés podría ser una inspiración para nuestro país.

Este estudio avanza en la formulación de recomendaciones de política pública con el objetivo de aportar ideas y dinamizar el debate sobre la enseñanza del Inglés. Este es un debate que el Estado Nacional puede liderar y en el cual, más allá de las provincias, deberían participar el sector privado, la academia y la cooperación internacional. Teniendo como único norte los aprendizajes, estos actores pueden hacer una contribución con recursos, información y conocimiento especializado. El impulso a la mejora del Inglés tiene un activo y es la comunidad de docentes del área con una identidad definida y sentido de pertenencia. Acompañarlos y apoyarlos es el camino privilegiado para avanzar en una agenda de fortalecimiento de la enseñanza del idioma.

Apéndice:

Revisión bibliográfica de la enseñanza del Inglés en Argentina

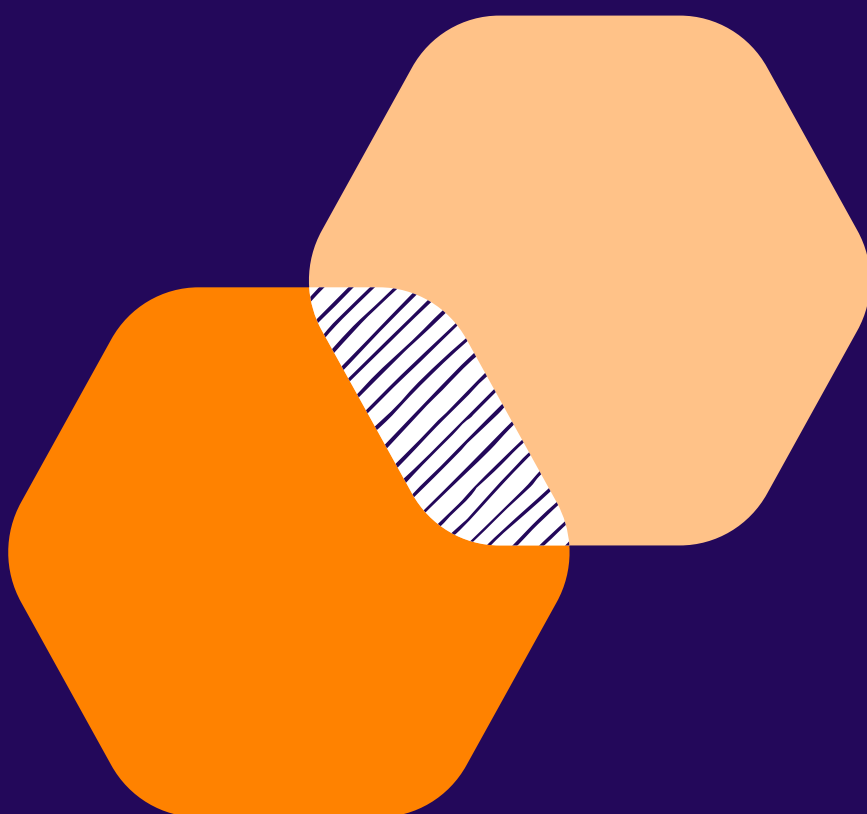
La revisión bibliográfica incluida como anexo de este informe tiene como objetivo explorar las investigaciones y estudios más relevantes sobre la enseñanza del Inglés en la Argentina publicados en el período 2019-2024. A partir de lo encontrado en las publicaciones, en ella se abordan temas como el análisis del lugar del Inglés en el sistema educativo y sus políticas, algunas innovaciones pedagógicas, la formación del docente de Inglés y su impacto en la calidad del aprendizaje, algunos registros de experiencias de aula y el impacto de la tecnología, entre otros. Los ejes de análisis elegidos se toman a partir de la significatividad que tienen en la conformación del discurso pedagógico del área; la cual en alguna medida se desprende de la propia exploración de las publicaciones y los tópicos sobre la enseñanza del Inglés a nivel mundial. La revisión se ordenó en torno a seis núcleos de análisis:

- la enseñanza del Inglés en el sistema educativo y análisis curriculares
- el Inglés con propósitos académicos y específicos
- el Inglés como lengua internacional y estudios sobre la interculturalidad
- el desarrollo y evaluación de habilidades lingüísticas
- estrategias didácticas, análisis de prácticas y experiencias pedagógicas innovadoras
- la formación y desarrollo profesional de docentes de Inglés y estudios sobre la docencia

Los hallazgos de la revisión muestran una producción muy heterogénea y prolífica, aunque existen desequilibrios en el volumen de trabajos entre los distintos ejes. La producción en torno al Inglés que se sitúa en el contexto universitario es mucho mayor a la producción sobre los niveles obligatorios (objeto central de la presente investigación). Como sugerimos en las conclusiones de la revisión, es de esperar que esta vacancia de trabajos sobre la enseñanza del Inglés en el nivel primario y el nivel secundario sea subsanada en adelante, para poder tener mayores insumos que informen al sistema.



Revisión bibliográfica (2019 - 2024)





Introducción

En Argentina, la enseñanza del inglés ha experimentado transformaciones significativas en los últimos años debido a diversos factores sociales, políticos y tecnológicos. El contexto globalizado, la expansión de la tecnología educativa, y las políticas públicas nacionales y jurisdiccionales, combinadas con las complejidades de la pandemia de COVID-19, han influido tanto en el acceso al aprendizaje del inglés como en las prácticas pedagógicas dentro del sistema.

Esta revisión tiene como objetivo explorar las investigaciones y estudios más relevantes publicados en el período 2019-2024, abordando temas como el análisis del lugar del inglés en el sistema educativo y sus políticas, posibles innovaciones pedagógicas, la formación docente y su impacto en la calidad del aprendizaje, experiencias de aula, el impacto de la tecnología, entre otros.

En esta revisión, se analizaron 128 publicaciones (que incluyen actas de congresos, artículos de revistas académicas, capítulos de colecciones editadas y publicaciones de organismos de cooperación) en términos de temas, problemas y metodologías de investigación para trazar las principales áreas de interés y desarrollos en “English Language Teaching” (ELT) en Argentina en el período mencionado. En este trabajo se incluyen un total de 113 producciones. De la selección inicial, algunos trabajos fueron excluidos con diferentes criterios, por ejemplo, algunos trabajos repetían la misma experiencia en distintas publicaciones, otros no abordaban de manera directa la temática principal del estudio o presentaban informes magros o desarrollo limitados. La reseña incluye también algunas implicaciones de lo publicado como así también, en sus conclusiones, establece otras áreas de indagación para avanzar en futuras investigaciones sobre la enseñanza de la lengua inglesa.

Cabe señalar que a pesar de haberse llevado a cabo una investigación exhaustiva sobre las publicaciones académicas de los últimos años, es posible que algunas obras relevantes no hayan sido incluidas en este análisis. Esto puede atribuirse a la dificultad de acceso a ciertos materiales académicos producidos en Argentina, así como a las limitaciones en los canales de comunicación con algunas instituciones educativas y de investigación.

A los fines de ordenar la revisión, hemos agrupado las publicaciones en torno a seis núcleos de análisis que utilizaremos como ejes de esta exploración. Estos ejes son: La enseñanza del Inglés en el sistema educativo y análisis curriculares

- Inglés con propósitos académicos y específicos
- Inglés como lengua internacional y estudios sobre la interculturalidad
- Desarrollo y evaluación de habilidades lingüísticas
- Estrategias didácticas, análisis de prácticas y experiencias pedagógicas innovadoras (incluye uso de tecnología)
- La formación y desarrollo profesional de docentes de Inglés y estudios sobre la docencia

Es importante señalar que esta selección de ejes se ha hecho sobre la consideración de la significatividad que tienen en la configuración del discurso pedagógico del área; la cual surge, en gran medida, a partir de la exploración de las publicaciones y los tópicos sobre la enseñanza del inglés a nivel mundial. La forma de agrupar estas publicaciones es, en un punto, arbitraria, en tanto que al interior de esta clasificación, existen no solo matices sino también gran heterogeneidad. Sabemos que existen infinitas posibilidades de análisis de estas fuentes; lo que tratamos de establecer es la diferencia de énfasis específicos de cada una de ellas y a partir de allí las agrupamos en torno a convergencias centrales. En esta articulación, por supuesto, se

encontrará alguna omisión de superposiciones y alguna inevitable simplificación, ya que más de una publicación podría ser analizada desde más de un eje. Dentro de las limitaciones de toda síntesis se articularon los trabajos en torno a las coincidencias en algunos de los problemas centrales y a determinadas convergencias de carácter teórico-práctico.

El objetivo del trabajo no es profundizar y complejizar cada una de las posturas presentadas en las publicaciones sino acercar una aproximación general a los postulados básicos de cada una de ellas en relación al tema que nos convoca que es tener un panorama general de los temas de interés y los principales desarrollos de estos últimos cinco años en el área de ELT en Argentina.

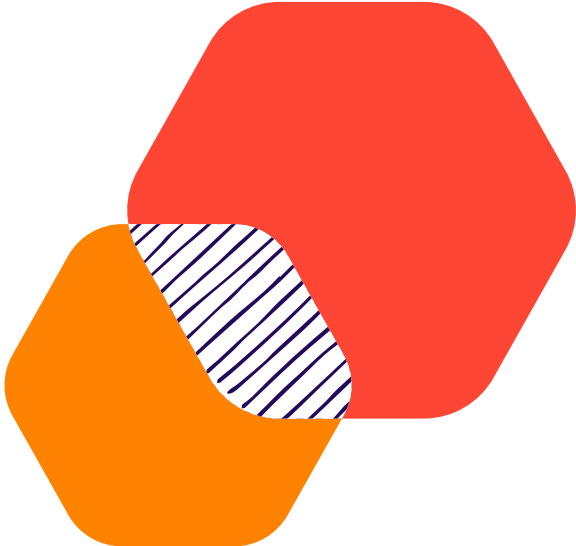
Queremos también señalar el antecedente de esta revisión publicado en el año 2016 por Porto, Montemayor-Borsinger & López-Barrios⁶ que sirve de base y orientación para el presente trabajo. Aunque existen diferencias entre los ejes elegidos para el análisis de los trabajos publicados, como también en alguno de los criterios para su selección, el estudio previo constituye claramente una plataforma sobre la cual construir este resumen.

Como hemos mencionado anteriormente las fuentes analizadas se conforman por artículos de revistas académicas, capítulos de colecciones editadas, actas de congresos y publicaciones de organismos de cooperación, publicadas entre enero de 2019 y junio de 2024. Todas ellas versan sobre cuestiones de relevancia en cuanto a las discusiones actuales en torno a la enseñanza del inglés en general pero en contextos propios de la Argentina. Se han descartado artículos que se centran en el trabajo con obras literarias que no tienen como objetivo una discusión o

reflexión pedagógica de dicho trabajo. La mayoría de las fuentes consisten en trabajos publicados en el país a excepción de algunas que, si bien aparecen en publicaciones del exterior, están escritos por especialistas argentinos sobre temas de la enseñanza del inglés en Argentina y es por esto que se decidió incluirlos. Dentro de estas fuentes resolvimos también incorporar algunos artículos de investigación-acción como así artículos que describen algunas experiencias de enseñanza ya que, entendemos, pueden hacer un aporte a la reflexión didáctica sobre los temas que parecen preocupar de manera considerable tanto a profesores como a especialistas.

Los textos seleccionados y analizados son muy heterogéneos. Involucran diversos intereses, provienen de variadísimos contextos y presentan diversos niveles de complejidad en sus metodologías y sus objetivos. Se incluyen trabajos provenientes de instituciones públicas y privadas que abordan situaciones en el nivel primario, secundario, la educación especial, el nivel universitario y terciario. Si bien esto es así, es importante resaltar que la representación de estos sectores y niveles está lejos de ser equilibrada (trataremos esto en nuestras conclusiones).

6 Porto, M., Montemayor-Borsinger, A., & López-Barrios, M. (2016). Research on English language teaching and learning in Argentina (2007-2013). *Language Teaching*, 49(3), 356-389



Instituciones representadas

Ya sea siendo terreno de los estudios y experiencias presentados en los artículos/capítulos o desde la responsabilidad de la organización, arbitraje y/o compilación del material de conferencias y congresos, las instituciones representadas en este resumen incluyen:

- Universidad Nacional de Córdoba
- Universidad Nacional de San Luis
- Universidad Nacional de La Plata
- Universidad Nacional de Buenos Aires
- Universidad Nacional del Centro (Olavarría)
- Universidad Nacional de San Luis
- Universidad Nacional de La Pampa
- Universidad Nacional de Entre Ríos
- Universidad Nacional del Litoral
- Universidad Nacional de Mar del Plata
- Universidad Nacional de Río Cuarto (Córdoba)
- Universidad Nacional de Tucumán
- Universidad Católica de Salta
- Universidad de Palermo
- Universidad Católica del Maule (Chile)
- Instituto Superior de Formación Docente N. 56 (Azul, PBA)
- Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández” (CABA)
- El Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González (CABA)
- Instituto Superior de Formación Docente N. 23 (Luján, PBA)
- Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés
- Asociación Salteña de Profesores de Inglés

En la tabla que se encuentra a continuación, hay un detalle del tipo de fuentes consultadas y su cantidad.

TABLA 1. Categorización de fuentes

Tipo de fuentes	Nombre	Número de trabajos seleccionados
	Congreso Internacional Lenguas-Migraciones Culturas Actas del II Congreso Internacional Lenguas-Migraciones Culturas: migración y frontera: debates socioculturales y lingüísticos en espacios geográficos y virtuales; compilado por Adriana del Valle Castro; María José Morchio; Martín Tapia Kwiecien. - 1a ed. -	4
	Argentina Tesol Annual Convention “Amplifying Imagination in ELT” - Conference Proceedings 2024 by María Claudia Albini and Cynthia Edith Quinteros	5
	Andamios	1
Actas de congresos y conferencias	Literature in ELT: selected papers from the 44th FAAPI conference Darío Luis Banegas ... [et al.]; editado por Darío Luis Banegas ... [et al.]. - 1a ed volumen combinado. - Salta: Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI, 2019.	17
	Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAPI Conference / Mario Luis López Barrios [et al.]; compilación de Mario Luis López Barrios. - 1a ed. - Córdoba: Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés, 2022.	8
Total		35

Revistas académicas	Barboni, S. J. (Comp.). (2024). Investigaciones y debates actuales sobre la enseñanza de inglés en contextos educativos latinoamericanos. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Ensenada: IdIHCS. (Ágora ; 4).	2
	Revista Digital de Políticas Lingüísticas	5
	Entramados	2
	Revista Puerta Abierta	10
	Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes	1
	Argentinian Journal of Applied Linguistics	9
	Journal de Ciencias Sociales Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Palermo.	1
	Artesolep Journal	9
	Alfa, São Paulo	1
	RELC Journal	1
	Innovation in Language Learning and Teaching	1
	Ucmaule Revista Académica de la Universidad Católica del Maule	4
	ELT Journal	1
	Revista Contextos de Educación	1
	Cambridge Journal of Education	1
	Foreign Language Annals	1
	Educational Action Research	1
	Debate Universitario	1
	Educación, Lenguaje y Sociedad	1
	Revista argentina de historiografía lingüística	1
	Revista de Educación	1
	Lenguas Vivas	3
	Language Awareness	1
	Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología,	1
Revistas académicas	Revista Internacional de Formação de Professores	1
	Praxis educativa	1
	Ágora	1
	Language Teaching	1
Total		64
Colecciones editadas	L. Seloni & S. Henderson Lee (Eds.), Second language writing instruction in global contexts: English language teacher preparation and development . Bristol: Multilingual Matters.	1
	Language Use in English-Medium Instruction at University 1st Edition 2021 Routledge	1
	The 21st Century, Language Policy Springer 2021	1
	Luchini, Pedro Luis Cuestiones del lenguaje: desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción Ubiratã Kichhöfel Alves. - 1a ed . - Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata, 2020. Libro digital, PDF	8
Total		11
Publicaciones de organismos de cooperación	Las múltiples facetas del inglés en el sistema de educación superior argentino. British Council	1
Tesis		2
Total fuentes		113



Categorías de análisis

La enseñanza del Inglés en el sistema educativo

En esta sección exploraremos aquellos trabajos que se centran en cuestiones sistémicas y que elaboran sus discusiones a partir del análisis de la enseñanza del inglés en tanto parte constitutiva del entramado de las políticas públicas dentro del sistema educativo argentino. Al interior de este análisis incluimos también algunos artículos que estudian, analizan o critican lo planteado en los diseños curriculares prescriptos por las autoridades, ya sean nacionales o jurisdiccionales.

Un primer trabajo de Banfi y Day⁷ (2021) hace un estudio de la enseñanza temprana del Inglés en la Argentina. En el artículo los autores presentan una revisión de la tradición de la enseñanza temprana del inglés en Argentina, con un enfoque específico en los programas de formación docente, la reciente expansión de la oferta y sus principales características y los desafíos asociados con la expansión continua.

En sus conclusiones, y a partir del panorama complejo que presentan, los autores sostienen que el interés por aprender inglés no mostrará signos de disminución en el futuro cercano y que es probable que el ecosistema educativo se torne cada vez más complejo. Las demandas sobre un sistema educativo tradicional seguirán en aumento y es muy posible que surjan nuevas y creativas formas de enseñanza.

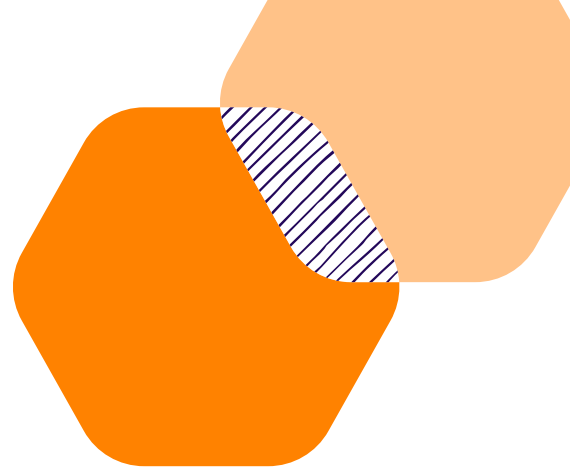
Argumentan que en este escenario será necesario que la perspectiva sobre la enseñanza temprana del inglés trascienda lo puramente instrumental (como por ejemplo, aquella basada en la idea de abrir puertas

a oportunidades laborales o académicas futuras) y se concentre en las posibilidades cognitivas y de desarrollo del aprendizaje de idiomas. Aunque la traducción automática podría avanzar lo suficiente como para reducir la motivación instrumental, el aprendizaje de un idioma es intrínsecamente beneficioso, como lo demuestran numerosos estudios sobre los beneficios cognitivos tanto para jóvenes como para mayores. También señalan que establecer expectativas realistas y objetivos alcanzables en el dominio del idioma es un componente clave para impulsar innovaciones en la enseñanza temprana del inglés. Cuando los objetivos son irreales, el fracaso puede llevar a una disminución de la motivación.

Reforma educativa y aprendizaje de idiomas

Los autores asocian el futuro del aprendizaje de idiomas al futuro de la educación en general. Muchas de las demandas de reforma educativa (como el enfoque en las habilidades del siglo XXI o las habilidades interpersonales) se aplican también al aprendizaje de idiomas. En este contexto, los docentes son piezas fundamentales del proceso, pero al estar su rol en constante transformación, su formación también debe adaptarse a las nuevas realidades. Para que esto ocurra es fundamental que el área se priorice lo suficiente en las agendas de investigación de las instituciones de educación superior.

7 Banfi, C and Day, R. Tradition and New Scenarios for Early English Language Learning Policy in Argentina in S. Zein, M. R. Coady (eds.), Early Language Learning Policy in the 21st Century, Language Policy 26, Springer Nature Switzerland AG 2021 169 https://doi.org/10.1007/978-3-030-76251-3_8



Evaluación de las lenguas extranjeras

En un artículo sobre las políticas de evaluación en la Educación Secundaria Argentina, López Barrios⁸ hace foco en las políticas de evaluación de las lenguas extranjeras. Realiza un estudio sobre las prácticas de evaluación de períodos pasados de la historia argentina, con especial atención a las prácticas de evaluación que determinan la promoción de los alumnos. La pregunta propuesta en su trabajo apunta a una creencia generalizada de que la educación secundaria de tiempos pasados era superior y que una percepción de relajación del papel de la evaluación es responsable de la supuesta disminución de los estándares educativos en la educación formal actual.

Su estudio se concentra exclusivamente en los Colegios Nacionales y los Liceos de Señoritas y el artículo pretende contribuir a la comprensión de las prácticas de evaluación ante la escasez de estudios sobre el papel de la evaluación de la enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela argentina. Analiza tres reformas estudiando la información disponible en documentos oficiales como reglamentos de exámenes, planes de estudio y programas de estudio, así como en informes de las autoridades educativas y otras fuentes para desentrañar una posible influencia de esas medidas en las prácticas actuales. El conocimiento de las prácticas pasadas podría ayudar a comprender su continuidad y presencia persistente en el presente. Una primera conclusión a la que arriba el autor en su estudio es que la evaluación se consideró una medida disciplinaria en lugar de un instrumento para provocar un cambio sostenido en términos de prácticas de enseñanza y resultados de aprendizaje. Una segunda conclusión es que las tres reformas duraron muy poco, por lo que no se pueden estimar sus probables efectos a largo plazo. Estas reformas, que fracasaron prematuramente, fueron seguidas por el restablecimiento de las viejas evaluaciones formales frecuentes y la calificación numérica en lugar de calificación descriptiva. El autor estima que estas medidas indican una prevalencia de enfoques conductistas y competitivos de la educación que se han vuelto a aplicar una y otra vez. A pesar de estas limitaciones, los tres casos tratados permiten comprender las tensiones existentes.

Inglés en el sistema de educación superior en Argentina

Una publicación del British Council⁹ examina el papel del inglés en el sistema de educación superior en Argentina, enfocándose en cinco dimensiones clave: (i) las competencias en lengua inglesa dentro del sistema, (ii) el rol del inglés en la enseñanza y aprendizaje de contenidos disciplinares específicos, (iii) su función en la investigación científica, (iv) su impacto en la movilidad internacional y (v) la situación general del inglés en el sistema de educación superior. Los hallazgos se evaluaron de manera integral para identificar tendencias generales, así como similitudes y diferencias entre (i) instituciones públicas y privadas y (ii) facultades enfocadas en las humanidades y aquellas orientadas a las ciencias exactas y naturales. El estudio revela varios resultados significativos en cada una de estas dimensiones:

Rol del inglés en la enseñanza y aprendizaje de contenidos disciplinares específicos

En cuanto al rol del inglés en la enseñanza y aprendizaje de contenidos disciplinares específicos concluye que la comunidad académica reconoce que la mayoría de la bibliografía de mayor impacto se publica en inglés; sin embargo, los planes de estudio no incorporan suficientes materiales en este idioma. Sobre si los recursos curriculares en inglés son suficientes, las conclusiones y opiniones están divididas. Concluyeron que las facultades de ciencias exactas y naturales tienden a utilizar más fuentes en inglés en comparación con las de humanidades. Con respecto a la comprensión de textos en inglés se concluye que esta se basa principalmente en la lectura directa. Aunque su uso no está muy extendido, el inglés como medio de instrucción (IMI) parece más común en las universidades privadas que en las públicas, y se busca

⁸ López Barrios, M. Assessment in Argentina's Centralized Secondary Education: Past Perfect, Future Indefinite? Language in Testing and Assessment : Selected Papers from the 45th FAAP Conference /

[et al.]; compilación de Mario Luis López Barrios. - 1a ed. - Córdoba: Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés, 2022. Libro digital, PDF

⁹ Las múltiples facetas del inglés en el sistema de educación superior argentino. https://www.britishcouncil.org.ar/sites/default/files/the_multifaceted_esp_final_version_baja.pdf 2020

ampliar esta práctica. También informan que las clases en inglés suelen ser impartidas por docentes no nativos con diferentes niveles de dominio del idioma. El estudio también explora las habilidades en lengua inglesa de estudiantes y profesores, destacando que estas varían significativamente entre instituciones y disciplinas. Analiza el rol del inglés en la movilidad internacional y concluye que el inglés se identifica como un factor crucial para la movilidad académica, ya que facilita la participación en programas de intercambio, conferencias y oportunidades de investigación en el extranjero. En cuanto a la posición general del inglés en la educación superior argentina, el estudio arroja la conclusión de que el inglés mantiene un estatus importante, aunque no universal, dentro del sistema educativo. Se destaca una mayor presencia del idioma en ciertos campos, mientras que en otros se percibe una necesidad de mayor integración. Un apartado importante, es el que indaga el papel del inglés en la difusión científica como un elemento central en la difusión de la investigación argentina a nivel internacional, siendo la lengua predominante en publicaciones académicas de alto impacto. Este informe del British Council resalta la importancia creciente del inglés en el sistema de educación superior en Argentina, aunque también subraya la necesidad de ajustes y expansión de su uso para maximizar los beneficios en todas las áreas.

Paula Giménez¹⁰ propone un análisis de las políticas lingüísticas implementadas por el Estado argentino en relación con la inclusión de lenguas extranjeras en el sistema educativo entre 1904 y 1941, a través del estudio de proyectos de reforma educativa. El foco principal está en la escuela secundaria, y más específicamente en los colegios nacionales, donde hubo un mayor desarrollo de la enseñanza de ciertos idiomas extranjeros. El periodo analizado comienza en 1904, cuando se creó la Escuela de Profesores en Lenguas Vivas, una institución estatal dedicada a la formación de docentes de lenguas extranjeras. Este análisis concluye en 1941, año en que los planes de estudio fueron modificados debido a críticas sobre el aprendizaje simultáneo de varias lenguas extranjeras en los colegios nacionales. A partir de entonces, se estableció que solo se enseñarían dos lenguas de manera sucesiva.

El retroceso del francés

Esta reforma incrementó la presencia del inglés y marcó un retroceso del francés, ya que el estudio del inglés se volvió obligatorio en uno de los dos ciclos propuestos. A lo largo del artículo, el análisis de diversos documentos relacionados principalmente con el nivel secundario permite observar la evolución de la enseñanza de lenguas extranjeras. Dos debates principales atraviesan todo el periodo: la simultaneidad en la enseñanza de idiomas extranjeros y la inclusión o exclusión del latín en el currículo. A pesar de las diferencias en las normativas analizadas, un punto en común es la función formativa atribuida a las lenguas extranjeras durante este periodo.

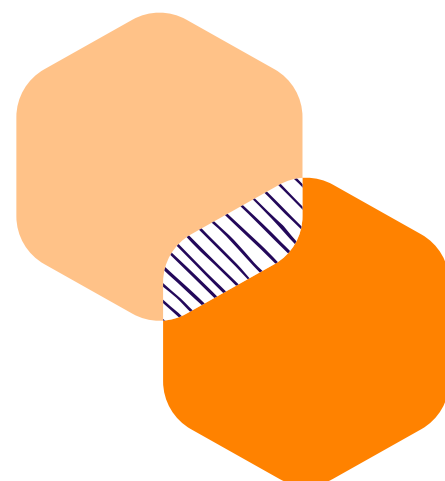
El Plan Rothe

El artículo incluye el análisis del Plan Rothe, que jugó un papel crucial en la reestructuración del nivel secundario y en la inclusión de lenguas extranjeras en el sistema. Este plan estableció un ciclo básico de tres años y un ciclo de especialización de dos años tanto para los colegios nacionales como para las escuelas normales. Además, eliminó la simultaneidad en la enseñanza de idiomas extranjeros, basándose en argumentos pedagógicos, culturales y políticos, y consolidó la estructura de 3+2 (tres años de estudio de una lengua latina y dos años de una lengua sajona o viceversa). El Plan Rothe también afirmó la supremacía del inglés en la educación secundaria, desplazando al francés, que hasta ese momento había sido dominante.

Verónica Mariela Piquer (2024)¹¹ propone un artículo en el que hace un análisis curricular a través de la lente de la perspectiva de género proponiendo una revisión en este sentido en los diseños curriculares de Inglés como Lengua Extranjera. Si bien el estudio menciona un contexto en el que la desigualdad, discriminación y violencia de género son problemas universales, explica que en Argentina, diferentes leyes para abordar estos problemas han sido aprobadas y a

¹⁰ Gimenez, P. Lenguas extranjeras y sistema educativo argentino: un recorrido histórico por las políticas lingüísticas del Estado en materia educativa (1904-1941) *Revista argentina de historiografía lingüística*, XIII, 1, 1-23, 2021

¹¹ Piquer, V. Revising the EFL curriculum through the lens of a multidimensional gender perspective. *Argentinian Journal of Applied Linguistics* 12.1 (2024) pp. 26-35



pesar de todo este marco legal, la justicia de género sigue siendo un objetivo pendiente por alcanzar. La autora analiza la propuesta de un taller interdisciplinario y multidimensional en el nivel universitario que incorpora la perspectiva de género en los programas de las asignaturas involucradas. Es una iniciativa para revisar y transformar el currículo universitario desde una perspectiva de género bajo tres dimensiones principales: epistémica, política y ética. En este artículo, la autora comparte una experiencia de revisión de un programa de Inglés como Lengua Extranjera desde la perspectiva multidimensional presentada anteriormente en una carrera de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba. Asimismo, presenta algunos conceptos clave para comprender la desigualdad y exclusión de género e iniciativas llevadas a cabo en Argentina. Se argumenta que el inglés como lengua extranjera (EFL) desempeña un papel importante en la educación para la inclusión de género y se propone comenzar cuestionando los planes de estudio y examinando si los diseños curriculares que siguen contribuyendo, en su opinión, a la reproducción de la desigualdad y la opresión. El artículo sostiene que es urgente impregnar los contornos pedagógicos de la enseñanza del inglés con temas de género para garantizar la diversidad, la equidad y la justicia social, no solo a nivel conceptual, sino también en el diseño de actividades para los estudiantes. Propone la revisión y transformación del currículo a partir de las dimensiones epistémica, política y ética del género, junto con un análisis interseccional. Esto permitiría visibilizar prácticas androcéntricas, patriarcales y coloniales, y ofrecer pautas para incluir la perspectiva de género en los planes de estudio de EFL. Así también sostiene que, los futuros planes de estudio de EFL deberían principalmente alentar a los estudiantes a tomar acción y convertirse en agentes de transformación social como por ejemplo a través de un uso más inclusivo del lenguaje, la participación activa en campañas de concientización sobre temas de género y/o, lo que es más importante, el desarrollo de propuestas contextualmente sensibles para poner fin a cualquier forma de desigualdad de género.

COVID-19 y su impacto en la enseñanza del inglés

En un ensayo reflexivo Christiani¹² (2022) presenta una elaboración sobre el cambio radical que implicó el sistema de instrucción remota que trajo la pandemia del COVID-19 y su impacto en la enseñanza del inglés. Ofrece un análisis bibliográfico donde se señalan algunos aspectos sobre cómo el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés (en tanto lengua extranjera) pareció verse afectado durante el confinamiento. Recorre de qué modo esta realidad impactó también profundamente a los sistemas educativos de los diferentes países e interpela la falta de un plan de acción establecido a largo plazo y la ausencia de estructuras y métodos extrapolables al contexto virtual lo que afectó, según la visión del autor, el rendimiento académico de los alumnos. También reflexiona sobre otros factores que pueden haber impactado en esta caída del rendimiento académico como por ejemplo, fallas en la metodología de enseñanza, y factores emocionales como la ansiedad o el estrés producidos por la incertidumbre de la situación). Se propone recuperar las lecciones aprendidas para potenciar los beneficios de la instrucción remota basado en un plan de acción definido a largo plazo que tal vez combine la presencialidad con la virtualidad.

EFL en el sistema universitario público

Figini y Rezzano¹³ (2021) en su trabajo exploran el uso de enfoques basados en géneros textuales para la enseñanza del EFL en el sistema universitario público en Argentina como parte de los programas de estudio en el campo de la salud. Analizaron un corpus de cuarenta programas de inglés como lengua extranjera que forman parte del currículo de programas de universidades públicas argentinas que ofrecen títulos de grado y posgrado en las áreas de Kinesiología, Nutrición y Fonoaudiología, para evaluar la presencia de los enfoques basados en géneros textuales y encontrar posibles abordajes para la articulación de aspectos textuales y contextuales. Se rastrearon estos

12 Christiani, Z. (2022). Aprendizaje del inglés durante la pandemia de COVID-19. *Journal de Ciencias Sociales*, 10(18). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Palermo. <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/jcs/article/view/5144>

13 Figini, F., & Rezzano, S. (2021). Teaching Genres in English as Foreign Language Courses at University Level: an Exploration and Preliminary Analysis of Course Designs from Public Universities in Argentina. *ARTESOLESP E-journal*, 11(1)

40 programas en términos de competencias involucradas, enfoque en inglés general y en discursos disciplinarios, mención de géneros e inclusión de niveles contextuales de análisis. Al hacerlo, las autoras encontraron que casi todos los programas de estudio se basan en discursos especializados, 30 programas de estudio se centran solo en la lectura mientras que 10 incluyen lectura más otras competencias. Sólo veintisiete programas de estudio mencionan al menos una vez el concepto de género textual y, de ellos, la mayoría incluye referencias al contexto cultural y/o a la situación. Sin embargo, en algunos programas no se puede inferir la relación entre los niveles contextuales y discursivos y lexicogramaticales, dado que la organización de los contenidos es básicamente lexicogramatical. En cuanto a los contenidos, en algunos programas de estudio se adoptan enfoques reconocibles en términos de planos (género/estrategias de lectura y estructura interna del texto/planos discursivo-gramaticales), niveles (niveles funcionales/formales), Ejes (ejes lingüísticos/lectores) o relacionados con la función de los textos. Se proponen estudios adicionales para evaluar plenamente la inclusión y operacionalización de los aspectos contextuales en estos cursos.

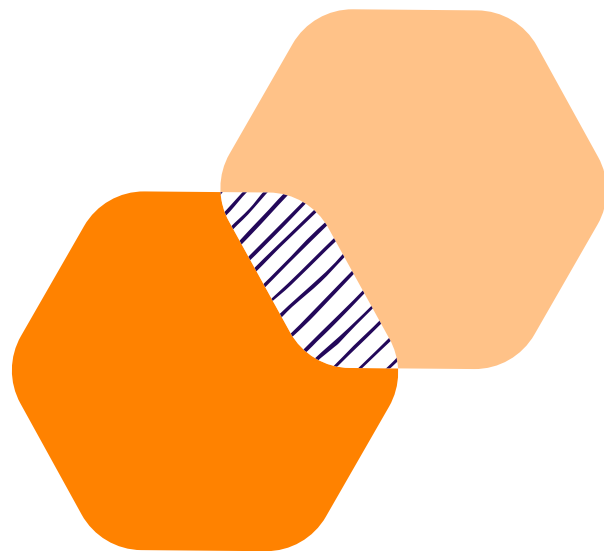
Dado que más de la mitad de los programas analizados incluyen alguna mención a géneros y/o tipo de texto, podría decirse que existe una tendencia hacia la visión de los textos como unidades semánticas situadas en contexto, aunque el grado de desarrollo de este

concepto es muy variable. Los géneros mencionados en estos casos incluyen principalmente Artículos de Investigación y Libros de Texto, siendo mucho menos frecuentes otros géneros. Esto podría explicarse por el hecho de que estos dos géneros han sido ampliamente descritos y son centrales en el ámbito de la investigación y académico, respectivamente.

En relación con la inclusión de niveles contextuales en los programas de estudio se encontraron referencias al contexto disciplinar o académico en mayoría de los programas (Justificación, Objetivos, Contenidos, Actividades/Metodología). A pesar de ello, la relación entre los niveles contextuales y discursivos y lexicogramaticales no se puede inferir en algunos programas de estudio dado que la organización de los contenidos es básicamente lexicogramatical.

Si bien el estudio exploró el uso de enfoques basados en géneros para la enseñanza de idiomas, esto se hizo tal como se observa en los programas de estudio, por lo que, las autoras advierten que los resultados pueden no representar las prácticas cotidianas en el aula. En sus conclusiones también se señala que la investigación ha proporcionado un panorama general de cómo la noción de género y otros conceptos relacionados con los aspectos contextuales de los textos han impactado en el diseño de cursos a nivel universitario en Argentina en el campo de las ciencias de la salud.





Inglés con propósitos académicos y específicos

En esta sección exploraremos aquellos trabajos que discuten el desarrollo de las habilidades lingüísticas necesarias para poder desempeñarse en el ámbito universitario y académico (EAP) como también aquellos estudios focalizados en la rama de la enseñanza del inglés que hace pie en el desarrollo de habilidades lingüísticas específicas para satisfacer las necesidades particulares de estudiantes o profesionales en contextos determinados (ESP).

Inglés como lengua dominante en la comunicación científica

Viviana Innocentini (2023)¹⁴ examina la preponderancia del inglés como lengua dominante en la comunicación científica, abordando dos aspectos clave de esta dinámica. La autora plantea un dilema: por un lado, el inglés ofrece a los investigadores de contextos periféricos la posibilidad de integrarse en una comunidad discursiva internacional, visibilizar sus investigaciones y alcanzar mayor prestigio y reconocimiento. Por otro lado, evidencia la existencia de condiciones desiguales en la producción y diseminación del conocimiento, que benefician a quienes pertenecen a las esferas hegemónicas anglófonas, mientras que los investigadores de la periferia luchan por ser incluidos.

Con un enfoque cualitativo, Innocentini investiga las representaciones de investigadores noveles argentinos sobre la publicación en inglés, considerando tanto aspectos lingüísticos como ideológicos. En su trabajo de campo busca recuperar las voces de estos escritores-investigadores, explorando sus experiencias previas de escritura en inglés y sus expectativas futuras. A través de

preguntas y respuestas profundiza en las percepciones sobre el uso del inglés para comunicar hallazgos científicos. Los encuestados demostraron una clara conciencia sobre la importancia del inglés para participar en la comunidad científica internacional, alineándose con la idea prevalente de que es la lengua de la ciencia.

No obstante, aunque todos los entrevistados reconocieron el estatus dominante del inglés, sus discursos también revelaron tensiones ideológicas. El deseo de escribir en inglés para cumplir tanto con sus propias expectativas como con las demandas externas a menudo se contraponen con sentimientos de hegemonía e inequidad. Si bien el valor del inglés se legitima en sus discursos, muchos jóvenes investigadores describen la escritura en esta lengua como una práctica solitaria y elitista.

Innocentini concluye que es esencial reflexionar sobre las problemáticas que enfrentan los investigadores noveles no angloparlantes en contextos periféricos, como Argentina, y desarrollar propuestas pedagógicas que atiendan sus necesidades. En este sentido, las iniciativas de enseñanza de escritura académica en inglés basadas en enfoques crítico-pragmáticos y plurilingües podrían representar un aporte significativo. Estas propuestas no solo fomentarían una actitud crítica y reflexiva, sino que también facilitarían la participación genuina de escritores no anglófonos en la comunidad científica internacional.

¹⁴ Innocentini Viviana A. El inglés como lengua dominante de la comunicación científica: representaciones e ideologías en pugna de investigadores noveles argentinos Revista Digital del Políticas Lingüísticas. N. 19 Año 2023



Inglés con Fines Académicos (EAP)

Moyetta (2023)¹⁵ presenta un estudio acerca de la relevancia de pensar el diseño del Inglés con Fines Académicos (EAP) en el nivel superior. Argumenta que, si bien esta línea de investigación ha sido prolífica, existe todavía una tendencia a elaborar programas a partir de criterios formales en los que se tiende a tratar a la lengua como un conjunto de estructuras directamente transferibles de una disciplina a otra. El propósito de la autora es ilustrar esta tendencia mediante la exploración de la organización de los contenidos en los programas de lecto-comprensión en inglés en el ámbito de la Universidad Nacional de Córdoba y argumentar en favor de la Pedagogía de Género como base fundacional para la enseñanza de EAP. Moyetta entiende que es, cuando menos, preocupante que, a tres décadas del giro que produjeron los estudios sobre géneros, se continúe adoptando un enfoque atomístico y lineal para el diseño de programas de EAP, lo que va en detrimento de los estudiantes y de la asignatura misma. En primer lugar, porque se aplican metodologías que proponen que la lectura es una habilidad técnica de decodificación de textos escritos descontextualizados del ámbito donde se producen y se usan, y que la lengua es un sistema abstracto despegado de las prácticas sociales. En segundo lugar, porque se aplican metodologías que permanecen ancladas en lo que fue un interés inicial (década del 70) en el área del Inglés con Fines Específicos: las formas lingüísticas. La autora sostiene que al momento de contribuir al desarrollo de la competencia discursiva de los estudiantes, quienes diseñan programas y cursos, elaboran materiales y

enseñan EAP deben tener en cuenta dos preguntas fundamentales: cuáles son los géneros prototípicos del discurso académico que deben ser enseñados y cómo se enseñan. A partir de estos interrogantes se plantea otros. Es así que sostiene firmemente que los programas de Inglés con Fines Académicos deben ayudar a los estudiantes a comprender por qué deben abordar un género en particular o por qué deben producirlo según convenciones ya establecidas. La enseñanza de EAP debe promover el reconocimiento de las formas lingüísticas en asociación con las convenciones genéricas que aseguran el éxito pragmático de un texto en el contexto en el que será empleado. Para lograr esto es central un firme compromiso institucional que favorezca condiciones que permitan la concreción y el sostén en el tiempo de políticas lingüísticas profundas, que construyan espacios de formación especializada en el área de enseñanza de Lenguas con Fines Específicos y que resalten el capital cultural del Inglés con Fines Académicos.

Siguiendo con el análisis de trabajos en este sentido, González (2022)¹⁶ intenta mostrar los logros y desafíos de la enseñanza/aprendizaje de la comprensión lectora y la escritura de géneros académicos escritos en inglés en la universidad. A partir de la experiencia en un programa de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires el artículo se centra en el desafío que implica la demanda para que los estudiantes redacten resúmenes de artículos de investigación en la lengua extranjera a los estudiantes con escasos conocimientos de inglés. Un camino posible para lograr este objetivo sería el abordaje desde la

15 Moyetta Daniela La organización de contenidos en los programas de Inglés con fines académicos en el nivel superior: del Enfoque sintético a la pedagogía de género. Revista Digital del Políticas Lingüísticas. N. 19 Año 2023

16 González M. Logros y desafíos en el abordaje de la lectura y Escritura de textos académicos escritos en inglés en la universidad. Revista Digital del Políticas Lingüísticas. N. 16 Año 2022

Pedagogía de Alfabetización basada en la Enseñanza de los Géneros. Sostiene que la alfabetización académica constituye un saber que se desarrolla en contacto con las distintas praxis, por lo cual es también de dominio de la educación superior y de sus prácticas discursivas puntuales. Este tipo de alfabetización propicia el desarrollo de competencias discursivas que facilitan la inclusión e integración de los estudiantes universitarios a la praxis científica a través del dominio de los géneros discursivos más frecuentes, proceso que es activado por la lectura comprensiva y la escritura eficaz que permite acceder al conocimiento de los debates científicos. La autora propone la construcción de un modelo de lectura de textos académicos adecuado para el contexto de los estudiantes y el diseño de secuencias didácticas para que los estudiantes de grado puedan escribir abstracts en inglés como una contribución muy importante para la alfabetización académica de los estudiantes, quienes han manifestado además, que transfieren esos conocimientos a sus lecturas en español. Esto podría ser un aporte para un desarrollo similar en otros campos de conocimiento como las ciencias de la salud y las ciencias naturales y básicas.

Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires el artículo se centra en el desafío que implica la demanda para que los estudiantes redacten resúmenes de artículos de investigación en la lengua extranjera a los estudiantes con escasos conocimientos de inglés. Un camino posible para lograr este objetivo sería el abordaje desde la Pedagogía de Alfabetización basada en la Enseñanza de los Géneros. Sostiene que la alfabetización académica constituye un saber que se desarrolla en contacto con las distintas praxis, por lo cual es

también de dominio de la educación superior y de sus prácticas discursivas puntuales. Este tipo de alfabetización propicia el desarrollo de competencias discursivas que facilitan la inclusión e integración de los estudiantes universitarios a la praxis científica a través del dominio de los géneros discursivos más frecuentes, proceso que es activado por la lectura comprensiva y la escritura eficaz que permite acceder al conocimiento de los debates científicos. La autora propone la construcción de un modelo de lectura de textos académicos adecuado para el contexto de los estudiantes y el diseño de secuencias didácticas para que los estudiantes de grado puedan escribir abstracts en inglés como una contribución muy importante para la alfabetización académica de los estudiantes, quienes han manifestado además, que transfieren esos conocimientos a sus lecturas en español. Esto podría ser un aporte para un desarrollo similar en otros campos de conocimiento como las ciencias de la salud y las ciencias naturales y básicas.

Cuestas, Scorians y Valotta (2019)¹⁷ proponen un artículo que se centra en el estudio del inglés con fines académicos (EAP), diferenciándolo del inglés general en varios aspectos, como las necesidades de los estudiantes, los contenidos y los materiales utilizados, aunque ambos comparten el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos. No obstante, el diseño de las tareas propuestas varía en cada caso. En su trabajo, las autoras argumentan la elección de los exámenes de desempeño para cursos de inglés con fines académicos y describen las fortalezas y áreas de mejora observadas al utilizar estos instrumentos en las Cátedras de Inglés 1 y 2 de la Facultad de Ciencias Astronómicas y Geofísicas de la Universidad Nacional de La Plata.

A través de una breve descripción del proceso seguido en dichas cátedras, tanto en lo referente a los contenidos como a los instrumentos de evaluación, destacan la importancia que ha tenido el análisis de las necesidades de los alumnos en las modificaciones implementadas. En los cursos de inglés con fines académicos, las autoras sostienen que los exámenes de desempeño son el instrumento más adecuado para evaluar si los estudiantes han logrado los objetivos del curso. Estos exámenes permiten evaluar el uso del idioma en contextos reales de comunicación, como resultado de la interacción entre el usuario, el texto y el contexto. Al

17 Cuestas, A, Scorians, E y Valotta, M La evaluación en cursos de inglés con fines académicos. Revista Puerta Abierta N.15 2019

hacerlo, se facilita la apropiación de la lengua, ya que el estudiante interpreta y crea discurso para expresar sus propios significados.

Las autoras afirman que, en general, estos exámenes presentan más fortalezas que debilidades. Sin embargo, reconocen que el principal desafío radica en el diseño de estos instrumentos, ya que supone un trabajo exigente para los docentes. Esto incluye la búsqueda de material auténtico, así como la contextualización e integración de las tareas diseñadas.

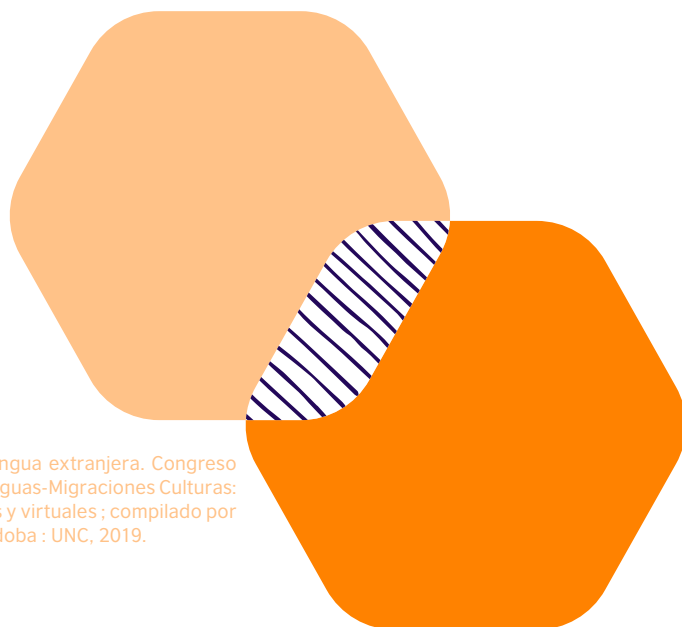
En su trabajo, Ureta¹⁸ presenta los resultados de un estudio exploratorio que busca comprender las percepciones de los estudiantes de educación superior respecto a la lectura, la escritura en inglés y el valor que otorgan al rol de las TIC en la construcción del conocimiento disciplinar. El estudio examina las opiniones de los estudiantes universitarios sobre sus prácticas de lectura y escritura, así como sus habilidades en el uso de las TIC, y cómo estas influyen en su desarrollo académico. En este nivel educativo, se espera que los estudiantes adquieran habilidades específicas para gestionar su propio aprendizaje, las cuales incluyen la búsqueda de información relevante, el análisis y evaluación de dicha información, la síntesis y reelaboración de conceptos, la comunicación de ideas y la autoevaluación de los conocimientos adquiridos.

También afirma que además de acceder a la información a través de las tecnologías, se requiere que los estudiantes universitarios participen, colaboren y se comuniquen efectivamente dentro del entorno digital. En otras palabras, es crucial que desarrollen competencias académicas, informacionales y digitales no solo para construir el conocimiento en su disciplina, sino también para apropiarse de las prácticas discursivas específicas de su comunidad científica.

El estudio se centró en estudiantes de primer año de la Licenciatura en Biología durante el ciclo académico 2016. En la descripción de las prácticas de aula, se identificó que el principal objetivo de las actividades

estaba enfocado en la adquisición y expresión de conceptos. Sin embargo, no se les solicitaba a los estudiantes relacionar su conocimiento previo con la nueva información de los textos, ni expresar sus ideas por escrito con un propósito claro y un lector específico en mente. Por tanto, concluye que resulta necesario promover el desarrollo del rol de los estudiantes como autogestores de su aprendizaje. Las competencias de lectura y escritura, junto con las competencias digitales e informacionales, son esenciales para el uso eficaz de las TIC en la comunicación del conocimiento disciplinar en la lengua extranjera.

Para lograr este objetivo, el artículo sugiere que los estudiantes deben estar familiarizados con las características y el potencial de diversas herramientas tecnológicas para buscar, analizar, evaluar y utilizar información de manera efectiva, con el fin de comunicarse, colaborar y resolver problemas. Sin embargo, las percepciones de los estudiantes describen un entorno educativo que no fomenta el desarrollo de tales competencias. Ante esta situación, se hace cada vez más evidente la necesidad de integrar mediaciones que favorezcan la construcción del conocimiento mediante el uso de las TIC, capacitándolos para participar en su comunidad científica. Los esfuerzos aislados en esta área solo representan acciones de impacto limitado y por lo tanto, se considera imperativo el compromiso conjunto de todos los actores involucrados, con acciones concretas que fortalezcan el proceso formativo, especialmente en lo que respecta a la integración de las prácticas de lectura y escritura en lengua extranjera con las herramientas digitales disponibles.



18 Ureta, L. Prácticas pedagógicas con tic para la escritura de un abstract en lengua extranjera. Congreso Internacional Lenguas-Migraciones Culturas Actas del II Congreso Internacional Lenguas-Migraciones Culturas: migración y frontera: debates socioculturales y lingüísticos en espacios geográficos y virtuales ; compilado por Adriana del Valle Castro ; María José Morchio ; Martín Tapia Kwiecien. - 1a ed. - Córdoba : UNC, 2019.



Saraceni y sus colegas 2022)¹⁹ trabajan en un artículo sobre el aprendizaje del inglés con fines académicos y profesionales (EAP) lo que debe implicar, en opinión de los autores, la identificación, comprensión y producción de géneros y elementos lingüísticos propios de un determinado ámbito profesional y académico. Sin embargo, la metodología que se suele implementar en la universidad se centra en la enseñanza de las competencias receptivas para obtener información disciplinar de una fuente a través de la lectura, la traducción y el análisis del discurso. Sostienen que no se tiene en cuenta la comprensión y producción de géneros orales propios del contexto académico y profesional. En los últimos años, los confinamientos intermitentes provocados por la pandemia de COVID-19 impulsaron nuevas modalidades de trabajo que destacaron la importancia de las habilidades orales, especialmente en eventos como congresos, y destacaron la relevancia del inglés como lengua franca en un mundo globalizado. Esto ha generado la necesidad de desarrollar estrategias que permitan a los estudiantes comprender y producir géneros orales específicos dentro del contexto del inglés para propósitos académicos (EAP). La investigación llevada a cabo en diversas carreras de la Universidad Nacional de La Matanza, donde se implementa el EAP, tuvo como objetivo optimizar la enseñanza de este tipo de inglés y mejorar las competencias de comunicación oral profesional de los futuros egresados.

En primer lugar, se analizaron los resultados de una encuesta preliminar dirigida a egresados de diversas disciplinas, la cual exploró el uso del inglés en entornos profesionales y sus percepciones sobre la utilidad de su formación académica formal en dicho idioma. Posteriormente, se hizo una descripción de una propuesta didáctica que incluye la exposición a

géneros audiovisuales relevantes para los campos laborales específicos de los estudiantes, así como actividades orales que requieren su participación activa y significativa.

A partir de los datos obtenidos en la encuesta, se desprende la urgencia de diseñar estrategias didácticas que se centren en la producción oral, dado que los futuros profesionales necesitarán competencias lingüísticas tanto para la recepción de textos orales y escritos, como para la comunicación oral y escrita en contextos formales e informales. En la experiencia piloto, se evidenció la necesidad de sistematizar la enseñanza, con un enfoque progresivo en la promoción de la producción oral, ya que esta no puede desarrollarse si se da sólo de manera incidental durante el proceso de aprendizaje. Además, la retroalimentación y el apoyo del profesor deben orientarse hacia la apertura de canales de comunicación que permitan potenciar la participación de los estudiantes.

El artículo argumenta que es fundamental registrar la evolución de la producción oral de los estudiantes, teniendo en cuenta tanto los aspectos estructurales como los comunicativos. La evaluación por parte del tutor debe enfocarse en promover la producción oral a través de una retroalimentación positiva al final de cada encuentro. Ambos instrumentos presentados en el proyecto muestran que la implementación de nuevas estrategias en la enseñanza del EAP no solo beneficia la formación académica, sino que también mejora las futuras prácticas profesionales de los egresados, a través del desarrollo de competencias lingüísticas que abarcan tanto la recepción de textos orales y escritos como la producción y comunicación oral en contextos formales e informales.

González y Tumbeiro (2022)²⁰ comparten un trabajo realizado en la Facultad de Farmacia y Bioquímica en donde los estudiantes con un bajo nivel de competencia en inglés deben asistir regularmente a cursos de comprensión lectora donde adquieren estrategias para convertirse en lectores estratégicos e independientes de artículos académicos escritos en inglés. En el modelo de lectura que utilizan en los cursos, la etapa de prelectura es de suma importancia porque es el momento en el que los estudiantes anticipan las hipótesis de lectura que orientarán su

19 Saraceni, M., D'Anunzio, L., Dauría, L., De la Orden, R., Suchecki, G., Chávez, J., & Moll, M. (2022). English for academic and professional purposes: A didactic proposal. ARTESOLESP E-journal, 12(1)

20 González, M. S., & Tumbeiro, M. (2022). Moves in the Hard Sciences abstracts: pedagogical Implications. ARTESOLESP E-journal, 12(1).

lectura y su reconstrucción personal final del texto. Uno de los elementos que facilitan la producción de hipótesis es el resumen. En su artículo, se centran en el análisis de treinta resúmenes de artículos de revisión de Farmacia, Bioquímica, Medicina Nuclear y Óptica y Contactología. Los resultados indican que la mayoría de los resúmenes del corpus están estructurados, lo que facilita la comprensión de los estudiantes pero que existen diferencias importantes con lo observado en los resúmenes de artículos de investigación. Una posible explicación son los diferentes objetivos sociales de los resúmenes de investigaciones y las revisiones. La implicación pedagógica es que es necesario deconstruir diferentes ejemplos de este mini-género para que los estudiantes tomen conciencia de las diferencias entre los resúmenes y de la importancia de esta señal organizativa para orientar su lectura. Ayudar a los estudiantes de ciencias duras a reflexionar sobre las diferencias discursivas entre los artículos de investigación y las revisiones puede tener un impacto significativo no solo en la forma en que leen, interpretan, seleccionan y organizan la información, sino también en la forma en que retienen estos datos y luego los recuperan para reconstruir el texto por sí mismos, lo que tiene un impacto considerable en su proceso de lectura. Aunque el corpus es pequeño para generalizar los resultados, las autoras consideran que es necesario desarrollar una secuencia didáctica que concientice a los estudiantes sobre los diferentes tipos de resúmenes utilizados en estos géneros discursivos, para ayudar a los lectores a identificar, analizar y predecir las características y la organización de los resúmenes tanto en artículos de investigación como en revisiones, y para estudiar el impacto que esta secuencia didáctica tendrá en la lectura de resúmenes y las reconstrucciones personales finales que los estudiantes deben producir después de leer el artículo completo.

En un artículo de Innocentini, Bruno, Tumbeiro y González (2023)²¹ se analiza el rol del inglés en distintos contextos disciplinares de universidades públicas argentinas, en relación con cuestiones ideológicas y contextuales. Analizaron programas y planes de estudio y exploraron las perspectivas de los docentes, a fin de dar cuenta de recorridos particulares e identificar logros y desafíos conjuntos.

Como surge de la exploración, la presencia mayoritaria del inglés como lengua extranjera en las universidades públicas parece responder al ideologema “el inglés es la lengua de la ciencia”. En lo que respecta a las áreas disciplinares, sin embargo, es interesante destacar que las carreras de interés público para el Estado nacional asociadas a los campos científico-tecnológicos parecen paradójicamente restringir la enseñanza de la lengua extranjera a un curso de lectura del tipo propedéutico al inicio del trayecto formativo y cuya carga horaria es además significativamente menor a la hallada en los cursos ofrecidos para las ciencias humanas y sociales. Es posible, sin embargo, identificar al menos dos factores subyacentes a esta decisión político-institucional: la primera de ellas está ligada a las exigencias externas que tienen las carreras del tipo científico-tecnológicas de cumplir con requisitos en términos de horas destinadas a la formación básica y específica, que necesariamente trae aparejado un recorte en otras asignaturas. El segundo aspecto, que puede haber justificado la mayor carga horaria y duración de los cursos de inglés en las ciencias humanas y sociales, es la estrecha vinculación con las tradiciones epistemológicas de estas áreas.

Si bien existe cierta heterogeneidad identificada en investigaciones anteriores y advertida también en esta exploración, la inclusión de los niveles de inglés como lengua extranjera en las universidades argentinas y las aproximaciones teórico-metodológicas de los docentes de dichos cursos parecen responder a la necesidad de fomentar la inserción académica y disciplinar de los estudiantes



21 Innocentini, V. A., Bruno, C. V., Tumbeiro, M., González, S., & Sánchez, J. (2023). El rol del inglés en contextos disciplinares contrastantes de la universidad pública argentina: recorridos, logros y desafíos. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 15(19).

a través de la lectura comprensiva de géneros relevantes para cada campo. Pese a estos avances en términos de propuestas didácticas hacia la alfabetización académica en inglés, no fue posible advertir la influencia de políticas institucionales explícitas subyacentes. Se argumenta que la alfabetización académica y la enculturación disciplinar deben ser entendidas y abordadas no únicamente por docentes de lenguas sino como un esfuerzo sistematizado a lo largo de la formación universitaria y en el marco de cada una de las disciplinas. Los autores no ignoran las discusiones actuales en torno a la relación entre supremacía del inglés y minorización lingüística de otras lenguas (incluido el español), ni desoyen las voces que tensionan las prescripciones hacia patrones anglófonos de comunicación. Por el contrario, proponen hacerlas visibles y promover una actitud crítico-reflexiva en los estudiantes que les permita participar activamente en una comunidad científico-académica internacional dominada por las comunicaciones en inglés, sin que ello signifique resignar sus propias voces, lenguas y culturas.

En otro artículo Innocentini (2021)²² discute la escritura científico-académica en inglés en el posgrado. En su panorama, sostiene que en Argentina, muchas instituciones universitarias demandan producciones escritas en inglés como requisitos previos a la graduación en carreras de maestría y doctorado, pero son pocas las instituciones que capacitan a sus estudiantes en la escritura de géneros expertos en inglés. Su trabajo propone analizar la aplicabilidad de un enfoque crítico-pragmático basado en géneros discursivos para la enseñanza de la escritura de géneros expertos en inglés en el nivel de posgrado en una universidad argentina. Su trabajo da cuenta de tres iniciativas docentes tendientes a mediar la brecha existente entre las demandas de escritura en inglés y la enseñanza de escritura. Se recurrió para ello a un análisis empírico y situado de una serie de iniciativas docentes llevadas a cabo en una universidad argentina, que permitió identificar la transición hacia la propuesta más reciente de aproximación a los géneros expertos en inglés que da cuenta de una mirada de la escritura como una práctica discursiva,

situada y socialmente construida. Los cambios introducidos en el proceso de transición hacia la iniciativa permiten visibilizar convenciones genéricas y patrones retórico-discursivos predominantes pero también posibilidades de variación y, por tanto, de desarrollo de una voz propia y de participación genuina de cada escritor. Aunque las propuestas aquí abordadas podría ser un puntapié inicial para acompañar a los estudiantes de posgrado en el proceso de escritura de géneros expertos en inglés, la autora sostiene que es necesario continuar y profundizar el camino iniciado y que el trabajo conjunto e interdisciplinario con actores diversos de la comunidad científico-académica constituye el primer desafío, pero representa también una oportunidad concreta para que los jóvenes investigadores se inserten y participen activa y efectivamente en una comunidad discursiva internacional

Bottiglieri, Amaduro y Jiménez²³ analizan en un artículo los cursos de Inglés para Fines Específicos (ESP) de la Universidad Nacional de Salta que, en línea con el diseño curricular de la mayoría de las universidades nacionales tienen como objetivo principal el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes para permitirles acceder a la vasta bibliografía científica internacional. Sus programas de estudio están estructurados en torno a diferentes tipos de textos dentro del género académico. El criterio para la selección de textos tiene en cuenta los intereses educativos y profesionales de los estudiantes. En este escenario, el artículo postula que la reflexión sobre las preocupaciones éticas relacionadas con la profesión parece difícil de integrar en el plan de estudios y por lo tanto las autoras proponen dedicar tiempo a las cuestiones éticas a través del aporte lingüístico ya que, entienden, tendrá un impacto en las futuras carreras

22 Innocentini, V. A., Bruno, C. V., Tumbeiro, M., González, S., & Sánchez, J. (2023). El rol del inglés en contextos disciplinares contrastantes de la universidad pública argentina: recorridos, logros y desafíos. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 15(19).

23 Bottiglieri, L., Amaduro, I., & Jiménez, A. M. (2019). Literature for students' ethical empowerment in ESP courses. In D. L. Banegas (Ed.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference (1ª ed., Vol. combinado)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. Recuperado de <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-6209-752-0>

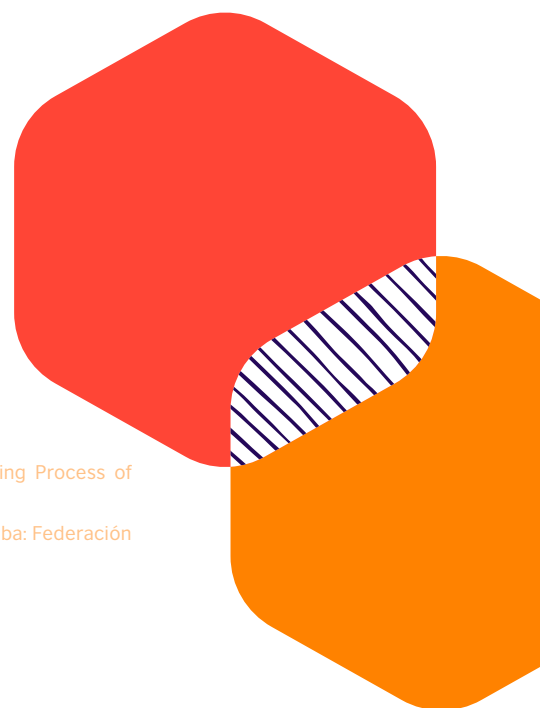
de los estudiantes. Es así que explican la propuesta Literatura para Fines Específicos, como un enfoque que involucra el uso de textos literarios dentro del contexto de ESP. Dentro de él, las características o cualidades estéticas del texto literario son de importancia secundaria, y el valor del texto reside en su contenido que debe fomentar el debate y el disenso. En el artículo, las autoras abogan por un lugar para la literatura dentro de la metodología ESP y proponen el uso de textos literarios cuidadosamente seleccionados que aborden conflictos morales y controversias profesionales mediante las cuales se cuestionen las opiniones de los estudiantes. A través de la exploración de textos literarios en un curso de Literatura para Fines Específicos, los estudiantes de ciencia y tecnología podrían desarrollar dos aspectos de la naturaleza humana: el más analítico al abordar textos de su campo académico, y su faceta moral al desarrollar puntos de vista empáticos con personajes ficticios. Se espera que la humanización de la educación en entornos profesionales allane el camino hacia una actitud más ilustrada y un verdadero compromiso hacia el entendimiento mutuo y la cooperación entre científicos, responsables políticos y el ciudadano medio. para conectar dilemas éticos con los problemas ético-práctico de la realidad que los estudiantes probablemente enfrentarán en sus carreras.

Carrera, Cad y Salinas (2022)²⁴ centran su estudio en el rol de la retroalimentación de calidad en la mejora de las habilidades de escritura de los estudiantes universitarios. Este estudio cualitativo, que forma parte de un proyecto de investigación más amplio (Proyecto Consolidar 2018-2021, SECYT), tuvo como objetivo crear una escala de puntuación analítica para brindar a los estudiantes una retroalimentación altamente efectiva y confiable, para que puedan desarrollar sólidas habilidades de escritura. La pregunta que aborda la investigación es si la combinación de la escala de puntuación analítica y los comentarios de los profesores tiene un impacto en el desempeño de los estudiantes en la escritura. La investigación se centró en analizar las composiciones de los estudiantes y las percepciones de los estudiantes con respecto al tipo de retroalimentación recibida. Los resultados de una

entrevista a los alumnos y los datos del cuestionario parecen sostener que para los estudiantes la información proporcionada por la escala de puntuación analítica les permitió conocer su desempeño general y como la información estaba organizada por criterios y bandas, los estudiantes adquirieron una mejor comprensión del proceso de evaluación y pudieron identificar sus áreas de mejora y fortaleza. La concepción de los estudiantes de la escala como un complemento a los comentarios del profesor fue enfatizada por los participantes cuando explicaron que la información proporcionada por este instrumento tenía sentido solo después de leer los comentarios y la retroalimentación codificada proporcionada por el profesor. Las instancias de retroalimentación codificada y los comentarios del profesor fueron altamente valorados y considerados clave para desarrollar sus habilidades de escritura. Dado el importante papel que puede tener la retroalimentación en la mejora de las habilidades de escritura de los estudiantes, es necesario comprender las percepciones de los estudiantes sobre la retroalimentación. Los beneficios derivados de la retroalimentación codificada y los comentarios del profesor surgieron como resultado de la entrevista del grupo de discusión. Por lo tanto, las mejoras de los estudiantes en su segundo borrador podrían ser consecuencia de la implementación de la rúbrica, la retroalimentación codificada y los comentarios del profesor. Después de realizar esta investigación, no se puede aún concluir si los estudiantes conocen los beneficios de incorporar la rúbrica o si sus beneficios

²⁴ Carrera, P, Ana Cad, C and Salinas, J The Impact of Electronic Indirect Feedback on the Writing Process of Undergraduate Students in Language Testing and Assessment : Selected Papers from the 45th FAAP

Conference / Mario Luis López Barrios [et al.]; compilación de Mario Luis López Barrios. - 1a ed. - Córdoba: Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés, 2022. Libro digital, PDF



son limitados, como afirmaron los participantes. Si bien los participantes estuvieron de acuerdo en que la rúbrica los ayudó a comprender lo que se esperaba de ellos y a tener una idea general de las áreas que necesitaban mejorar, no eran conscientes de cómo la escala podría ayudarlos a desarrollar sus habilidades de escritura.

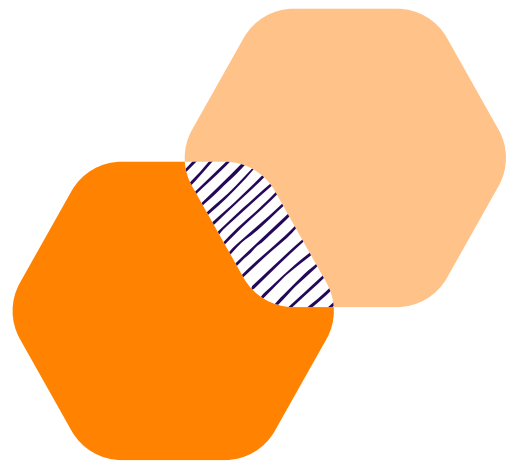
En un trabajo sobre la Pedagogía de Alfabetización Basada en Géneros González (2023)²⁵ los postulados básicos de un abordaje desarrollado por investigadores australianos y su aplicación en cursos de comprensión lectora de textos académicos escritos en inglés y leídos en cursos universitarios. Toma la idea del proyecto Leer para Aprender desarrollado por la Escuela de Sydney para adaptarlo al área pedagógica del Modelo de Comprensión Lectora que se viene desarrollando desde 1995 en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. El esquema consiste de una secuencia didáctica con tres niveles de estrategias: 1) deconstrucción conjunta de un género, 2) reconstrucción cooperativa y 3) construcción individual que, entiende, es útil para ayudar a los estudiantes de grado a dominar los géneros más usuales en textos académicos de Ciencias Humanas. Se narra la experiencia del desarrollo de secuencias didácticas para introducir a un pequeño grupo de estudiantes de Nivel II a algunas familias de géneros y el informe de cómo se aplicó esta secuencia a la comprensión lectora de dos resúmenes siguiendo los tres niveles de estrategias propuestos por el proyecto Leer para Aprender. Los resultados mostraron que los estudiantes mejoraron la redacción de una oración

resumen luego de leer los resúmenes y manifestaron su satisfacción porque percibieron que la lectura detallada de los resúmenes facilitó la anticipación del tipo de género que predominaba en el texto que leyeron posteriormente. Esta experiencia se replicó con otros géneros a lo largo del semestre siguiendo los ciclos propuestos por el programa Leer para Aprender. Como conclusión final, la autora sostiene que los estudiantes expresaron su satisfacción con este enfoque porque se dieron cuenta de que la lectura detallada de los resúmenes les había ayudado a anticipar qué género predomina en un artículo de investigación. Esta anticipación les ayudó a decidir qué buscar en un texto porque podían plantear hipótesis sobre qué género predominaba en el artículo que tenían que leer después de este análisis del resumen. Los estudiantes también comentaron que nunca habían reflexionado sobre las diferencias entre los géneros académicos, por lo que estos cursos de comprensión lectora de textos académicos escritos en inglés resultaron muy útiles. Picchio y Placci (2019)²⁶ comparten un estudio con los cursos de inglés con fines académicos en la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) que tienen como objetivo principal el desarrollo de la comprensión lectora en esta lengua. A partir de una autorreflexión crítica de las prácticas, se ha reconocido la falta de criterios teóricos claros y compartidos que guíen el proceso de selección textual. Las autoras sostienen que esta ausencia de criterios dificulta la articulación entre los cursos de inglés (Inglés Nivel I e Inglés Nivel II) y también entre estos cursos y otras asignaturas dentro de una misma carrera.

25 González, M. S. (2023). Genre-Based Literacy Pedagogy Contributions to Reading Comprehension Courses at University. ARTESOLESP Journal, 13(1).

26 Picchio, R y Placci, G la enseñanza del inglés en la universidad: Planificando aportes a la alfabetización académica Revista Contextos de Educación Año 20 - No 27 2019 Departamento de Cs. de la Educación, Facultad de Cs. Humanas, UNRC. : www.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos





El estudio en cuestión involucró un relevamiento del tipo de fuentes bibliográficas que los estudiantes en las distintas carreras de grado de la FCH generalmente leen en español. Este relevamiento permitió establecer de una manera más informada criterios de selección textual basados en los géneros más frecuentemente leídos en las carreras estudiadas. La concreción de este relevamiento y la interpretación de los datos obtenidos parecen haber permitido establecer criterios de selección de texto basados en los dos géneros identificados como los de mayor circulación en la bibliografía de las carreras de grado. Una vez identificados los géneros, se propone analizar y conocer diferentes aspectos de cada género tales como su grado de especialización, el contexto de producción y recepción y las características retórico-discursivas que los caracterizan. El aporte de las autoras pretende echar luz sobre un aspecto esencial de la enseñanza del inglés en contextos académicos: establecer criterios para el desarrollo de materiales de enseñanza.

Llosa (2023)²⁷ realiza un relevamiento de ofertas de Inglés Académico en diversas Universidades hispanoparlantes (entre las que se encuentran algunas argentinas). Lo analiza a la luz de una triangulación teórica que incluye el aprendizaje de una lengua extranjera y la didáctica y pedagogía en el nivel universitario. El trabajo se propuso detectar las buenas prácticas relacionadas a la enseñanza de inglés académico, para lo cual se examinaron las experiencias de 13 Universidades. Muchas de las experiencias analizadas implementan métodos de aprendizaje basados en problemas (enfoque por tareas, estudios de caso, resolución de problemas, o una combinación de estos). Esta metodología permite un aprendizaje significativo de los contenidos propuestos a través de la aplicación práctica de los mismos, junto con su integración a los conocimientos previos. Permite combinar momentos de adquisición de la lengua con momentos de aprendizaje y sistematización. Asimismo, posibilita capitalizar la heterogeneidad del grupo, ya que los problemas planteados podrán resolverse de múltiples formas dependiendo de las capacidades de cada estudiante, quien tiene un rol central, ayudado y guiado por los docentes que toman un rol de mediadores, monitores y facilitadores. Otra ventaja de

los métodos de aprendizaje basados en problemas es que suelen incrementar la motivación del estudiantado. Los estudiantes pueden percibir fácilmente las aplicaciones prácticas de los contenidos vistos y pueden afianzar sus habilidades y apreciar sus logros al resolver los problemas propuestos. La utilización de materiales auténticos provenientes de la articulación con otras materias también les permite apreciar las aplicaciones prácticas de los contenidos, permitiendo una cognición situada, con alta relevancia cultural y actividad social.

Dentro de las estrategias didácticas encontradas también se destacan algunas propuestas flexibles, ya sea por ofrecer clases complementarias, readecuar las tareas de los estudiantes en base a sus desempeños u ofrecer material didáctico interactivo personalizado. Estas opciones también facilitan el trabajo con la heterogeneidad del grupo. En cuanto a las prácticas de evaluación, algunas de las experiencias analizadas explicitan estos lineamientos, utilizando el enfoque basado en tareas y/o tomando como parámetro el MCER. Dentro del trabajo realizado, se exploraron algunas Universidades extranjeras hispanoparlantes y ello mostró que, en ciertos casos además de destinar un espacio curricular al inglés como lengua extranjera, también alienta su aprendizaje al integrarlo con otras materias. Una forma de hacerlo es ofreciéndole la posibilidad a los docentes de las diferentes materias de la carrera a dictar sus materias en inglés. Otra es alentando a que los estudiantes puedan presentar trabajos orales y escritos en inglés en otras materias.

Otro hallazgo hace referencia a la falta de consideración general del filtro afectivo por parte de algunas de las universidades estudiadas y se resalta que importante reducir el filtro afectivo del estudiantado no solo para la cursada, sino para empoderarse para el resto de sus vidas en cuanto a sus posibilidades de aprender inglés de forma autónoma o por otros medios.

27 Llosa, C. (2023). La enseñanza de Inglés con fines académicos: buenas prácticas en la Educación Superior. *Debate Universitario*, 13(22), 71-89.

28 Innocentini, V. (2020). Inglés con Propósitos Específicos: El análisis de corpus como insumo para la enseñanza de la lectura del discurso científico-académico. En P. L. Luchini & U. K. Alves (Comps.), *Cuestiones del lenguaje: desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

En otro artículo Viviana Innocentini²⁸ analiza prácticas de la enseñanza de Inglés con fines específicos en las Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Sostiene que el desarrollo de la macro-habilidad de lectura se ha relacionado directamente a la exploración de los géneros del discurso científico-académico que los estudiantes deberán enfrentar en asignaturas posteriores al Nivel de idioma inglés. Dada la ubicación de la asignatura en el marco de los planes de estudio vigentes de las carreras ofrecidas en esta Facultad la lectura en inglés es entendida como una forma de apropiación de los estudiantes no sólo de la información comunicada a través de los textos, sino como una herramienta para insertarse en una cultura científico-académica. Se intenta propiciar en los estudiantes el desarrollo de la habilidad de lectura de textos disciplinares del discurso científico-académico en la lengua extranjera a la luz de un enfoque que prioriza la literacidad académica. En el informe se explora la organización retórico-discursiva del género abstract experimental, como un ejemplo del discurso científico-académico al que deben acceder los estudiantes de las distintas carreras de grado ofrecidas en la Facultad de Ciencias Agrarias. La autora afirma que, esta herramienta es un eje central para construir literacidad académica en estudiantes de los primeros años de formación universitaria, para quienes los géneros representan aún un espacio prácticamente desconocido.

González²⁹ (2024) señala que, según su experiencia, en los cursos de comprensión lectora a nivel universitario, los estudiantes tienen dificultades para identificar los diferentes puntos de vista que se presentan en las secciones introductorias de los artículos de investigación producidos por investigadores en el campo de las Humanidades. Esto representa un obstáculo para los estudiantes de grado, ya que si no logran reconocer las diferentes posturas, su comprensión lectora se ve afectada. El proyecto de investigación, planteó la hipótesis de que los verbos mentales y los verbos verbales ofrecen una posibilidad para detectar estas diferentes posturas, y si los estudiantes son conscientes de esto, podrían mejorar su comprensión. Para el proyecto se seleccionaron nueve textos que pertenecen a las distintas áreas de estudio impartidas en la universidad en la que fue realizado el estudio para verificar la hipótesis. Se analizaron todos los verbos conjugados en las nueve

introducciones. Estos elementos lingüísticos fueron contabilizados y se obtuvieron los porcentajes de frecuencia de cada tipo de verbo. Los resultados de este análisis cuantitativo mostraron que los diferentes puntos de vista se introducen principalmente a través de verbos mentales y verbales conjugados, y que los investigadores evitan el uso de la forma negativa. Luego, se administró una tarea de comprensión lectora a treinta estudiantes que cursaban el nivel avanzado del curso de Comprensión Lectora, con el fin de ver si podían identificar las diferentes posturas. Los estudiantes avanzaron una hipótesis de lectura antes de leer el texto y una oración resumen después de leer la introducción seleccionada. Finalmente, completaron una encuesta en la que respondieron dos preguntas. En la primera se intentó averiguar si lograron reconocer todas las posturas que aparecían en el texto y definir las. El propósito de la segunda pregunta abierta fue recopilar información sobre qué recursos lingüísticos ayudaron a los estudiantes a reconocer los diferentes puntos de vista. Los resultados mostraron que los estudiantes observaron que los verbos mentales y los verbos verbales facilitaron el seguimiento de las diferentes voces. Además, señalaron que el uso de los pronombres de primera y tercera persona les resultó útil para leer esta sección y distinguir las diferentes posiciones. Un hallazgo interesante fue que cuando seleccionaron los pronombres, no los eligieron de forma aislada, sino que generalmente acompañaron el pronombre con un verbo conjugado mental o verbal. Así, los resultados corroboraron la hipótesis en referencia a la importancia de la comunicación verbal y mental. Una implicación pedagógica de este proyecto es la necesidad de centrar estos elementos lingüísticos en las clases para apoyar el proceso de lectura de textos de los estudiantes universitarios que incluyen más de dos posiciones sobre un tema en debate.



29 González, M. S. (2024). Lexico-grammatical units that facilitate the identification of different positions. In M. C. Albini & C. E. Quinteros (Eds.), ARGENTINA TESOL ANNUAL CONVENTION "Amplifying Imagination in ELT" Conference Proceedings



Inglés como lengua internacional y estudios sobre la Interculturalidad

En esta sección exploraremos los trabajos que discuten la premisa del inglés como “lengua internacional” y su posible implicancia pedagógica. También incluiremos aquellos trabajos que debaten alrededor de la interculturalidad como categoría, la conciencia intercultural y su relación con la enseñanza del inglés.

Nuñez Acuña³⁰ analiza la idea de la interculturalidad en relación con la cognición docente en el tratamiento de la gramática en el contexto de la provincia de Formosa. El estudio se basa en la premisa de que la diversidad cultural es uno de los rasgos distintivos que caracteriza a las instituciones escolares formoseñas y en que ha sido poco estudiada en relación con la enseñanza de inglés. La pregunta de investigación indaga de qué manera los docentes de inglés como lengua extranjera de las escuelas secundarias de la ciudad de Formosa perciben la cognición para el abordaje de la gramática. En relación con esta pregunta, el objetivo general que se persiguió fue indagar sobre la cognición actual de los docentes sobre la interculturalidad en contextos áulicos formoseños y su relación con la enseñanza de la gramática. Para ello se toman 19 escuelas secundarias de la ciudad de Formosa para mirar la enseñanza de la gramática en las clases de inglés como lengua extranjera. La presencia del idioma guaraní en la clase de inglés fue uno de los hallazgos más interesantes que aportó esta investigación para el tratamiento de la gramática desde la enseñanza de inglés. Formosa

es una provincia plurilingüe. Una de las características distintivas en las aulas de lengua extranjera en la provincia es la presencia del idioma guaraní. En el contexto de investigación los docentes enseñan inglés promoviendo el uso del guaraní en sus aulas. Los docentes sujetos de esta exploración, sostuvieron que este idioma autóctono sirve de base para la construcción y revalorización de la identidad entre sus alumnos. El guaraní parece ser una herramienta poderosa para la enseñanza de inglés y beneficia a los alumnos al momento de comparar las estructuras gramaticales del guaraní, español y el inglés. Según los hallazgos del estudio la comparación de estas lenguas crea conciencia, en los alumnos y docentes, sobre lo diverso y lo próximo entre esas lenguas, y sirve para atesorar, al mismo tiempo, la propia identidad cultural formoseña.

En un artículo sobre interculturalidad Lombardo (2019)³¹ se propone elucidar la manera en la cual la educación inclusiva puede desarrollarse a través del desarrollo de la competencia intercultural y cómo puede evidenciarse en las prácticas áulicas, en general, y en la selección del material didáctico, en particular. Presenta una experiencia de trabajo con textos de Chimamanda Ngozi Adichie como puente intercultural para discutir los aspectos mencionados con un análisis especial de las formas de la heterogeneidad interlingüe. Según se desprende del análisis realizado, los cuentos cortos de la autora nigeriana han posibilitado examinar el despliegue de

30 Nuñez Acuña Neri, D. (2024). La interculturalidad en contextos áulicos formoseños: una perspectiva desde la cognición del docente para la enseñanza de inglés. En S. J. Barboni (Comp.), Investigaciones y debates actuales sobre la enseñanza de inglés en contextos educativos latinoamericanos (Ágora, Vol. 4). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; IdIHCS. <https://doi.org/10.24215/978-950-34-2381-3>

31 Lombardo, A. (2019) El enfoque intercultural en la clase de lengua Extranjera. The thing around your neck de Adichie como recurso didáctico Revista Puerta Abierta N.15

la competencia intercultural en el aula a través de las formas de la heterogeneidad interlingüe que presentan los textos, las instancias de auto traducción, las experiencias diaspóricas de los personajes que se revelan en las identidades y los discursos fragmentados y, por último, los espacios entremedio del ser migrante que desafían y problematizan no solo la construcción de una identidad homogénea sino también la de una lengua y una cultura uniformes. En la clase de lengua extranjera, se ha podido observar que se resignifican espacios para la reflexión no solo de los procesos que intervienen en la construcción lingüístico-cultural de las identidades marginales sino también el reconocimiento de la heterogeneidad lingüístico-cultural de comunidades minoritarias. El aula se puede, entonces, transformar en “un tercer espacio” que pone en diálogo lenguas y culturas otras y propicia un conocimiento compartido, ciudadano y significativo.

Company, Michel y Loutayf (2019)³² de la Universidad Católica de Salta presentan una experiencia de análisis de los Programas de Formación Docente y Traducción en Inglés en donde proponen el trabajo con textos no canónicos e introducen voces literarias en inglés de diferentes orígenes culturales para la promoción y el desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI), lo que implica que los alumnos adquieran no solo conocimientos lingüísticos, sino también las habilidades, actitudes y conciencia cultural crítica necesarias para comunicarse eficazmente en un entorno intercultural. Su artículo informa sobre la experiencia de un proyecto de investigación-acción implementado en tres cursos de la UCASal. El proyecto tenía como objetivo utilizar marcos que promueven la CCI para diseñar actividades para textos literarios y evaluar el papel de estos textos para desarrollar la CCI. Las percepciones de la cultura reflejadas por los estudiantes en el 1er año podrían ser el resultado de creencias muy arraigadas y no examinadas. Las autoras proponen intervenir en la formación del profesorado para que estas prácticas se conviertan en habituales en el nivel áulico.

En la misma línea Company y Sivero (2019)³³ asumen que uno de los retos a los que se enfrentan hoy los profesores de inglés como lengua extranjera es encontrar estrategias que contribuyan al desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) de los estudiantes. Parados en la premisa de que las lenguas no son culturalmente neutrales y, por lo tanto, no pueden abordarse únicamente como códigos lingüísticos, el desarrollo de la capacidad de comprender culturas, incluida la propia, es tan esencial como aprender la lengua meta para comunicarse con éxito con personas de otras culturas. Como los autores entienden que mayoría de los materiales diseñados para la enseñanza de lenguas tienden a editar, simplificar o exotizar la información cultural para centrarse en la lengua, proponen un enfoque crítico de la representación cultural en los libros de texto y se relata una experiencia de investigación-acción en la que los textos auténticos en general, y los literarios en particular ofrecen múltiples oportunidades para fomentar el pensamiento crítico, las habilidades de lectura y la comprensión de otras culturas en sus alumnos, fomentando así nuevos marcos de referencia. El artículo informa sobre algunos de los resultados del proyecto de investigación-acción que analiza el impacto de los proyectos de literatura mediados por las TIC en la conciencia de los estudiantes de la carrera de Docencia y Traducción de la Universidad Católica de Salta con foco en la comunicación interactiva. Los resultados de este proyecto de investigación-acción reflejan que los estudiantes percibieron que sus proyectos creativos literarios mediados por las TIC contribuyeron al desarrollo de su conciencia y comprensión de la Competencia Comunicativa Intercultural.

32 Company, S. M., Michel, M. M., & Loutayf, M. S. (2019). Using literature and translation to foster intercultural communicative competence. En D. L. Banegas (Ed.), *Literature in ELT: selected papers from the 44th FAAPI conference* (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. (Libro digital, PDF)

33 Company, S. M., & Sivero, N. (2019). Promoting intercultural communicative competence through creative literature projects. En D. L. Banegas (Ed.), *Literature in ELT: selected papers from the 44th FAAPI conference* (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. (Libro digital, PDF)

Iruretagoyena (2019)³⁴ publica un artículo sobre una experiencia en una cátedra de Lengua y Cultura IV, del último año de un profesorado en Lengua Inglesa. El programa de estudios de la materia comprende textos literarios de la época medieval y renacentista, dentro de sus contextos históricos. La experiencia asume que los textos literarios son adecuados para el desarrollo de la competencia intercultural porque las narrativas son productos culturales estrechamente vinculados a las prácticas sociales de los grupos de los que surgen. El objetivo de la investigación-acción fue tratar responder a preguntas como qué implica la competencia intercultural en este contexto, cómo se puede desarrollar esta competencia a través de la literatura, qué tipos de actividades y materiales se necesitan, etc. El proyecto intentó definir el concepto de competencia intercultural y ayudar a los estudiantes de magisterio que participaron en el mismo a desarrollarla a través de la literatura. De esta forma, se dio a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades y actitudes interculturales, entre las que se encuentran el ejercicio de la empatía, el desarrollo de la capacidad de descentrar, deconstruir y evaluar productos y valores culturales, incluidos los propios. Se trabajó con textos clásicos (por ej, cuentos de hadas) analizando héroes y monstruos y sus funciones culturales, los roles de género, etc. Aunque la muestra fue pequeña los resultados indican que es posible desarrollar la competencia intercultural a través de la literatura. Por medio de preguntas orientadoras el trabajo persiguió el objetivo de crear conciencia sobre los estereotipos y ofrecer oportunidades para que los estudiantes reflexionen sobre el heroísmo en la propia cultura.

En un capítulo que interpela el uso exclusivo de textos canónicos, Porto (2019)³⁵ aboga por desviar la mirada de los textos literarios británicos y estadounidenses para centrarse en la ficción proveniente de otros países de habla inglesa con el fin de dejar atrás la idea de que el inglés es homogéneo y adoptar un enfoque que acepte el hecho de que el inglés se caracteriza por la variedad y la variación. La autora analiza el concepto de “World Englishes” (WE) que propone una

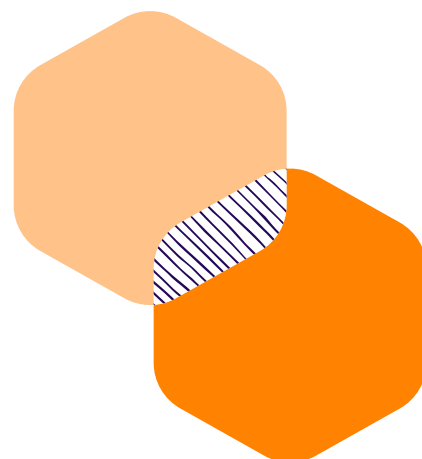
distinción entre el inglés como medio y el inglés como un repertorio de pluralismo cultural. Como resultado, el inglés se convierte en un código de comunicación intercultural, como un fenómeno con capas de procesos extendidos de convergencia con otras lenguas y culturas. En este trabajo la autora también aborda lo que ella considera es la mala representación de África y los africanos en particular lo que contribuiría a la creación de estereotipos y al surgimiento del racismo. Para la autora ampliar el canon literario para incluir la literatura africana en inglés en las aulas de inglés como lengua extranjera (EFL) es, en sí mismo, un acto significativo y necesario. Al hacerlo, destaca el valor pedagógico y estético de las obras escritas por autores no europeos y , la exposición a los distintos “ingleses africanos” parece ayudar a concienciar a los estudiantes sobre la diversidad del inglés y prepararlos para usarlo en contextos de lengua franca.

Un artículo de Pallero (2019)³⁶ informa sobre un estudio de investigación-acción sobre la evaluación de la competencia intercultural a nivel de educación secundaria, que se llevó a cabo en una clase de inglés como lengua extranjera (EFL) en Argentina. El objetivo del proyecto fue analizar el impacto de aplicar una combinación de herramientas de evaluación para medir el desarrollo intercultural. En el proyecto se pregunta si puede una combinación de técnicas favorecer la evaluación de las habilidades de competencia intercultural (ICC) en el contexto de la enseñanza secundaria y si las tareas de reflexión en L1 pueden ser una herramienta útil para ello. Se intentó medir los aprendizajes de los estudiantes en competencia intercultural en sus componentes separados a través del uso de una combinación de métodos de evaluación en el proceso. Algunos de los aspectos a mirar incluyeron conocimiento, actitudes, capacidad de reflexión, comparación y conexiones, habilidades para interactuar interculturalmente, etc). En sus resultados la profesora-investigadora detecta las áreas en las que los estudiantes progresaron en cuanto a su competencia intercultural y en las que no. Durante el estudio se encontró que el papel de la

34 Iruretagoyena, L. (2019). Developing intercultural competence through literature at TEFL college: An action-research project. En D. L. Banegas (Ed.), *Literature in ELT: selected papers from the 44th FAAP conference* (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. (Libro digital, PDF)

35 Porto, G. (2019). Why should we read African literature in our EFL classrooms? En D. L. Banegas (Ed.), *Literature in ELT: selected papers from the 44th FAAP conference* (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. (Libro digital, PDF)

36 Pallero, M. P. (2019). Assessing Intercultural Competence at Secondary Level: An Action Research Study. En D. L. Banegas (Ed.), *Literature in ELT: selected papers from the 44th FAAP conference* (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. (Libro digital, PDF)



reflexión en la L1 era de crucial importancia en el proceso de evaluación y se dio a los estudiantes la oportunidad de reflexionar en su lengua materna para que pudieran comunicar sus pensamientos en su totalidad, sin las limitaciones de hacerlo en la lengua meta. Esto parece haber favorecido el registro de las percepciones de los estudiantes ya que las reflexiones proporcionaron evidencia adicional de las mentalidades interculturales en evolución que no eran evidentes en su desempeño en inglés. La autora concluye también que la enseñanza de las lenguas tienen también objetivos de la educación cívica contemporánea y que la combinación del enfoque intercultural con la acción cívica tiene el potencial de provocar cambios concretos en la comunidad que rodea a los estudiantes.

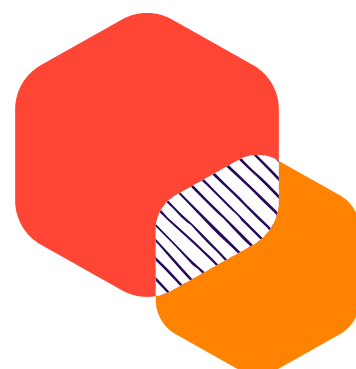
En otro artículo Porto (2019)³⁷ explora las dimensiones interculturales y ciudadanas de la enseñanza de lenguas extranjeras y analiza, en particular, las implicaciones para la formación docente en la enseñanza de lenguas extranjeras. El trabajo argumenta que la educación en lenguas extranjeras tiene propósitos instrumentales pero también objetivos educativos que constituyen el desarrollo del individuo y de las sociedades al fomentar las competencias y los valores democráticos y vincular el aprendizaje de lenguas que tiene lugar en las aulas con la comunidad, ya sea local, regional o global; y vincula la educación de lenguas y la participación comunitaria en forma de aprendizaje-servicio. Para ello se presenta un proyecto de ciudadanía intercultural llevado a cabo en Argentina y sus implicancias pedagógicas como ilustración. La autora afirma que enseñar dentro de un marco de ciudadanía intercultural requiere tiempo, esfuerzo y compromiso con una conceptualización más amplia de la enseñanza de idiomas más allá de lo lingüístico y alienta este tipo de prácticas sin dejar de alertar sobre los posibles desafíos que esto implica, especialmente, en términos de práctica pedagógica. Propone en su escrito que dado que la noción de conciencia cultural crítica significa tomar conciencia de los propios valores y de su base nacional, el punto de partida para desarrollar la ciudadanía intercultural es la comprensión de la alteridad, primero descentrando y luego ejercitando la reflexividad crítica. También propone ampliar el alcance actual de la teoría y la pedagogía de la ciudadanía intercultural a través del aprendizaje-

servicio y compromiso comunitario en el aula de lenguas extranjeras. La autora enfatiza la necesidad de que el desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural se convierta en una parte integral de los programas de formación docente y los cursos de desarrollo profesional, lo que tendría implicaciones importantes para la forma en que los docentes entienden esta “misión” significativa en la educación, afectando sus identidades y roles.

Caamaño y Calvete³⁸ sostienen que existe un vínculo inexorable entre el status de las lenguas y el poder económico, cultural y tecnológico de las comunidades en las que se desarrollan y en su trabajo se proponen reflexionar sobre los factores de poder que llevaron al inglés a convertirse en lengua de comunicación internacional, el surgimiento de diversas variedades y las implicancias para su enseñanza a hablantes de otras lenguas, lo cual impacta también en la formación del profesorado. En su trabajo discuten sobre la responsabilidad de las instituciones de formación docente de constituirse en agentes de cambio, promoviendo desde la visión de las autoras políticas culturales y lingüísticas que valoricen y reconozcan todas las variedades de la lengua como valiosas. El trabajo pone en agenda la necesidad de discutir este eje, revisar la idea del “inglés estándar”, entre quienes están a cargo de las políticas lingüísticas. Esta discusión tiene implicancias para las instituciones de formación docente. Las instituciones formadoras del profesorado deben comprometerse con el desarrollo de mejores estrategias y materiales para practicar esta pedagogía de apropiación a fin de lograr que los futuros docentes no sean usuarios acríticos del inglés ni de los textos y materiales producidos por las agencias de poder. Estos lenguajes. Una pedagogía de apropiación rechaza el mito de que existen lenguas o variedades de una lengua que son superiores a otra. Para las autoras no cabe duda de que tanto la enseñanza como el aprendizaje de una lengua es ideológico, por lo tanto, a decir de la solución no es escapar de la política, sino negociar con las agencias de poder para una emancipación personal y colectiva. Estudiantes así formados no solamente lograrán una mayor competencia sociolingüística, sino que podrán crear una voz independiente para desafiar a los discursos dominantes.

37 Porto, M. (2019). Affordances, complexities, and challenges of intercultural citizenship for foreign language teachers. *Foreign Language Annals*, 52(1), 141–164. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.17763/pr.17763.pdf

38 Caamaño, A. L., & Calvete, M. B. (2020). La enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional desde la perspectiva de las políticas culturales y lingüísticas. *Entramados: educación y sociedad*, 7(8), 230-236. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/4546>





Desarrollo y evaluación de habilidades lingüísticas

En esta sección incluiremos los trabajos que abordan el desarrollo y la evaluación de habilidades lingüísticas. Los trabajos abarcan discusiones sobre las cuatro macrohabilidades: comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura muchas veces integradas y/o acompañadas con componentes lingüísticos como gramática, vocabulario y pronunciación como también en relación a otros modos comunicativos.

En un primer artículo de la Llera, Massano y Morgante (2022)³⁹ narran una experiencia dentro de la Sección Adultos de los cursos de Inglés de la Escuela de Lenguas (UNLP) en el marco del régimen de pasantías para estudiantes avanzados del Profesorado y Traductorado en Inglés de la FaHCE. Se trata del registro de los hallazgos encontrados en talleres de práctica de la oralidad en línea para estudiantes que desean tener una instancia extra de práctica oral en inglés. Se analizan tanto la elaboración de material didáctico como el trabajo en cada taller de oralidad.

Se explica el abordaje de estos talleres que tuvieron como eje la práctica oral centrada en un eje temático, un hilo conductor: la identidad. Este eje es aproximado desde los diversos subtemas que subyacen de él y dan lugar a prácticas de oralidad. Hacia el final del taller, los estudiantes manifestaron su interés por el tema y valoraron altamente la oportunidad de practicar la oralidad en un ámbito distinto a la clase. A modo de reflexión final el artículo resalta la importancia de contar con este tipo de espacios tanto para los estudiantes de la sección de adultos como para el marco de la formación docente.

Ferreiro⁴⁰ (2020) presenta una investigación realizada en el marco de dos asignaturas: Expresión Oral III e Inglés y su Enseñanza II, que se dictan en el tercer año de un Profesorado de Inglés en la ciudad de Mar del Plata. El proyecto de investigación hace foco en la autoevaluación. La investigación planteó matices para ambos grupos explorados. Ambas propuestas invitan al alumno a adoptar un rol activo y crítico en

39 De la Llera, L., Massano, M. C., & Morgante, M. (2022). Talleres de oralidad en la sección adultos: compartiendo experiencias. Puerta Abierta, 17. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/161278>

40 Ferreiro, G. M. (2020). La autoevaluación como estrategia de aprendizaje: El relato de dos modalidades. En P. L. Luchini & U. Kickhöfel Alves (Comps.), Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

el propio proceso de evaluación; sin embargo, mientras que uno de los trabajos tiene como punto de partida el discurso escrito, el otro hace su parte con el discurso oral. Al describir los resultados la autora manifiesta percepciones dispares entre los estudiantes. Algunos se expresaron a favor de la implementación de los procesos de autoevaluación como dinámica habitual de trabajo, otros manifestaron preferir recibir directamente la corrección del docente y solamente dos alumnos no enunciaron preferencia por alguna técnica en particular. También se evidenció que algunos estudiantes expresan preocupación por el tiempo invertido en estos procesos autoevaluativos, tiempo que, ellos entienden, no pudieron dedicar a otras áreas de estudio. Aún así la autora valora los procesos de autoevaluación en tanto práctica pedagógica en la cual la metacognición, la motivación y la autoevaluación se ponen en juego.

Muguero, Marusich y Bessolo⁴¹ plantean un trabajo en el que parten de la premisa de que las producciones escritas tienen un propósito formativo complejo que fomenta el desarrollo de habilidades específicas de los estudiantes y que en la educación superior, las críticas y los ensayos comparten la función social de desarrollar poderes de razonamiento independiente. Sin embargo, mientras que la redacción de ensayos implica discutir un tema para desarrollar argumentos que respalden una tesis, la redacción de críticas se ocupa de resumir y describir un objeto de estudio y evaluarlo críticamente.

En ambos casos, los estudiantes necesitan encontrar estrategias para desarrollar su postura autoral. Un recurso lingüístico común para tales objetivos son las construcciones evaluativas-that. Partiendo de estas ideas, el objetivo del estudio exploratorio fue

investigar las construcciones evaluativas-that en un corpus de 150 ensayos argumentativos y 150 críticas escritas por estudiantes de pregrado (español L1) de un programa de ELT. Se combinaron herramientas cuantitativas para la identificación de casos y técnicas manuales para el examen de textos en profundidad con un enfoque cuantitativo para la interpretación de los hallazgos. La primera etapa consistió en la identificación de construcciones evaluativas-that en el corpus (98.091 palabras), donde se encontraron un total de 1.437 casos. Tras calcular las frecuencias normalizadas por cada 1.000 palabras, los resultados mostraron una proporción mucho mayor de construcciones evaluativas en las críticas (14,64) que en los ensayos (7,13), lo que constituye la primera gran diferencia entre los dos. Durante la segunda etapa, cada caso fue examinado manualmente y clasificado de acuerdo con diferentes parámetros: el tipo de postura (nominal, verbal o adjetival); el tipo de fuente (atribuida o afirmada); el tipo de sujeto gramatical (humano, no humano o implícito); y el tipo de patrón gramatical en el que se inscribía la construcción. Una vez clasificadas, se exploraron las combinaciones de las opciones elegidas para cada parámetro para identificar las estructuras más utilizadas en ensayos y críticas. Los hallazgos preliminares mostraron que las construcciones evaluativas-that se inscribían de manera diferente en ambos textos meta, principalmente en términos de postura del escritor, visibilidad autoral y diversidad léxica. Estas diferencias se interpretaron a la luz del modelo de familias de géneros y se tomaron como herramientas de diagnóstico que contribuyeron a la identificación de áreas problemáticas para la enseñanza de la escritura. Se concluyó que tales dificultades podrían tener su raíz en el consejo probablemente ambiguo que se suele dar a los estudiantes de este nivel, a quienes se les anima a ser objetivos pero se les exige que se comprometan críticamente al mismo tiempo.

Ortega⁴² (2022) comparte en su artículo una reflexión sobre las distintas formas en que se pueden implementar estrategias de evaluación formativa en una clase de inglés como lengua extranjera mediante

41 Muguero, N., Marusich, M., & Bessolo, G. (2024). Learner corpus research: Evaluative language in writing assignments. In M. C. Albini & C. E. Quinteros (Eds.), ARGENTINA TESOL ANNUAL CONVENTION "Amplifying Imagination in ELT" - Conference Proceedings.

42 Ortega, L. (2022). Assessment for learning: An exploration of the potential of exit tickets and choice boards to boost EFL learners' achievement. In M. L. López Barrios (Ed.), Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAP Conference. C. Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.



el uso de tareas de Exit Tickets y Choice Board alineadas con la taxonomía de objetivos de aprendizaje de Bloom. La autora explora el potencial de estas dos herramientas de evaluación formativa en un curso B1+/B2 online, de 6 horas semanales, para estudiantes adolescentes en una escuela privada en Rosario, Santa Fe en el que se preparaba a los alumnos para el examen internacional B2 First Cambridge English Assessment. Un análisis de las tareas parece evidenciar que estas actividades permiten que el aprendizaje se vuelva visible tanto para los profesores como para los estudiantes y por lo tanto tienen un impacto directo en los estudiantes y sus desempeños. Al concluir, el artículo sostiene que saber qué se necesita aprender y ser consciente de lo que ya se ha aprendido fomenta el empoderamiento, la autonomía y la propiedad de los estudiantes, habilidades que facilitarán el desarrollo de las cuatro macrohabilidades.

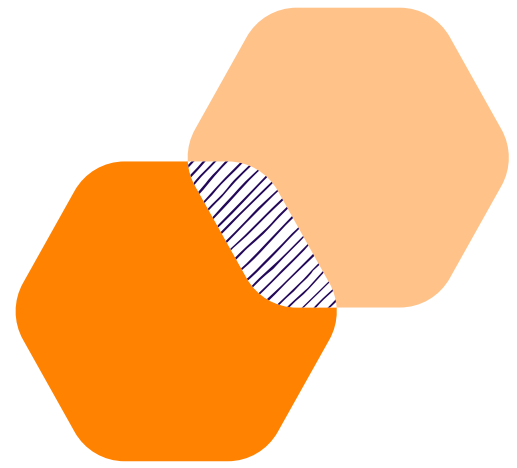
En un artículo que aborda una experiencia en el nivel Superior Coria y Porto⁴³ (2022) describen una tarea de plurialfabetizaciones utilizada en un aula de L2 y analiza su potencial para fines de evaluación cualitativa. Presenta un marco teórico del modelo de plurialfabetizaciones que considera la integración de contenido y lenguaje como fundamental para el aprendizaje de la L2. La tarea en análisis se basó en el uso de una novela gráfica que facilitó la conciencia de los estudiantes de dos modos semióticos: imágenes y lenguaje. Se pidió a los estudiantes que diseñen una portada de libro alternativa para Maus y que escribieran sobre ella. A partir de la selección de cuatro muestras de un corpus que constaba de 46 portadas de libros alternativos y sus textos, en el artículo se describe la tarea de plurialfabetismos y el contexto en el que se usó, y luego se discute el proceso de evaluación con la noción de ensamble modal para la evaluación cualitativa. En el trabajo se presenta evidencia de cómo los ensambles modales ofrecen oportunidades para una evaluación cualitativa que valora la elección de los estudiantes y los significados personales. Se discuten las implicaciones para la enseñanza de idiomas en todos los niveles educativos ya que los ensambles modales permiten a los estudiantes trascender los límites entre las lenguas nombradas, las variedades

lingüísticas y otros sistemas semióticos. En otras palabras, los estudiantes pueden construir significado complementando sus repertorios lingüísticos con las multimodalidades que forman parte de sus repertorios semióticos. Las autoras sostienen que las implicaciones para la enseñanza de idiomas son significativas. En primer lugar, la evidencia de aprendizaje que los estudiantes pueden proporcionar en circunstancias particulares está limitada no sólo por los modos a los que tienen acceso en un momento dado (es decir, sus repertorios multimodales actuales), sino también por los modos que se les permite implementar en situaciones de evaluación específicas. Restringir a los estudiantes a medios exclusivamente lingüísticos de construcción de significado va en contra de los principios de educación lingüística de justicia social. Privilegiar sólo los modos comunicativos preferidos en las escuelas y universidades (escuchar, hablar, leer y escribir) limita la expresión de los estudiantes a la dimensión lingüística y deja de lado otros medios multimodales como el creativo y el artístico.

En segundo lugar, este enfoque multimodal y de translenguaje se reconoce como una necesidad urgente de evaluación en el campo. Requiere la consideración de múltiples formas de evidencia del aprendizaje, como las producciones y artefactos de los estudiantes (textos escritos e interacciones orales, pero también portadas de libros rediseñadas en nuestro caso, dibujos, respuestas a disparadores, anécdotas informales, etc.) y evidencia de reflexión y conciencia del lenguaje en la evaluación autorreferencial. De esta manera, los maestros y profesores pueden centrarse en el progreso de sus estudiantes en lugar de mirar los resultados



43 Coria, A. M., & Porto, M. (2022). Using a Pluriliteracies Task for Qualitative Assessment in Higher Education. In M. L. López Barrios, et al. (Eds.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAP Conference* (1st ed.). Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.



predeterminados establecidos por una prueba o un programa de estudios. Finalmente, afirman que para ser promulgada en las aulas, esta conceptualización de la evaluación debe ser apoyada y respaldada por maestros, profesores, escuelas, universidades, documentos de políticas y desarrollos curriculares. E, incluso cuando existe dicho apoyo, los maestros y profesores necesitan desarrollo de la praxis, obtenido a través de la formación docente y/o el desarrollo profesional.

Insirillo y Quinteros (2023)⁴⁴ describen en su trabajo una experiencia pedagógica desarrollada en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, donde un grupo de estudiantes con diferentes antecedentes académicos y limitado dominio del inglés participaron en un proyecto de comprensión auditiva académica. El objetivo del proyecto fue integrar dos habilidades (la lectura y la comprensión auditiva) en este contexto. A medida que los estudiantes fueron tomando conciencia de las similitudes entre ambas habilidades, adquirieron una mejor comprensión de las estrategias que podían aplicar a los textos auditivos a los que fueron expuestos. El enfoque se centró en la enseñanza explícita de estrategias y la exposición a textos auditivos en un nivel gradual y creciente de dificultad. Las autoras sostienen que la escucha es una habilidad compleja que requiere la instrucción explícita de estrategias y la metacognición es fundamental en este proceso de aprendizaje.

A partir de una encuesta administrada a los estudiantes participantes de la experiencia se describen las percepciones positivas sobre los logros en la comprensión. Los resultados se atribuyen a varios factores clave. En primer lugar, el establecimiento de objetivos alcanzables desde el inicio del proyecto hizo que el esfuerzo fuera factible y flexible. La evaluación de los desafíos permitió tomar decisiones informadas en función del progreso de los estudiantes en respuesta a las tareas asignadas. En consecuencia, la integración de habilidades se llevó a cabo en una progresión coherente, lo que facilitó la introducción gradual de tareas de comprensión auditiva de complejidad creciente. La selección de materiales concisos contribuyó aún más a la viabilidad de los objetivos. Además, la

instrucción explícita de estrategias jugó un papel importante en el fomento de la confianza y la autonomía de los estudiantes, una percepción claramente expresada por los estudiantes hacia el final del proyecto. El artículo enfatiza la eficacia del énfasis puesto en la conciencia metacognitiva. Los resultados obtenidos se alinean con la comprensión auditiva como una habilidad compleja que requiere la instrucción explícita de estrategias. Las autoras proponen que los diseñadores del currículo deben establecer objetivos claros y alcanzables para evitar sobrecargar tanto a los estudiantes como a los instructores. Actualmente, la secuencia de enseñanza se está implementando por segunda vez, se están refinando las tareas y se ha introducido una prueba previa de comprensión auditiva durante la lección inicial para permitir una comparación posterior con los resultados de la prueba posterior. Esta segunda etapa tiene como objetivos evaluar el progreso de los estudiantes en la comprensión auditiva académica y comparar estos hallazgos con el avance autopercebido en la habilidad. Estas herramientas permitirán desarrollar aún más el conocimiento sobre cómo fomentar mejor el desarrollo y la integración de habilidades.

González; Insirillo y Adem (2019)⁴⁵ presentan un estudio realizado en el marco del Programa Científico de la Universidad de Buenos Aires desarrollado entre 2014 y 2017 en la Cátedra de Comprensión Lectora de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. El objetivo de esta investigación es estudiar el efecto del input fonológico en la retención de tres conjunciones recurrentes seleccionadas de las guías de lectura utilizadas en la mencionada cátedra. Los sujetos que participaron del estudio fueron estudiantes universitarios que asistían a los cursos regulares del Nivel Elemental. En este estudio cuasi experimental, el grupo de control trabajó con un enfoque de lectura mientras que el grupo experimental trabajó con un enfoque que combinaba

44 Insirillo, P., & Quinteros, C. (2023). Integration of reading and listening skills at university level. ARTESOLESP JOURNAL, 13(1).

45 González, M. S., Insirillo, P., & Adem, A. (2019). The impact of reading-while-listening on conjunction acquisition. ARTESOLESP E-journal, 9(1).



lectura y escucha simultáneamente. Ambos grupos completaron una prueba previa y una posterior para el reconocimiento de conjunciones antes y después de la instrucción. Los datos recopilados de ambas pruebas se compararon y analizaron estadísticamente. Los resultados mostraron diferencias significativas a favor del impacto del modo de lectura mientras se escucha en la retención de las conjunciones enfocadas. Los resultados evidenciaron que el uso de la estrategia bimodal en las etapas previas a la lectura y durante la lectura favorece la retención inmediata de las conjunciones meta. Si bien existen diferentes variables que afectan al proceso lector, este estudio controló varias de ellas: conocimiento de la lengua meta, experiencia lectora en L1, experiencia universitaria, variable textual, frecuencia en el uso de conjunciones, intervención pedagógica y tipo de tarea a través de pruebas. El trabajo parece mostrar que el grupo experimental obtuvo mejores resultados debido a la implementación del uso del programa bimodal durante las etapas de prelectura y durante la lectura. Estos hallazgos son consistentes con las teorías indirectas de la lectura que consideran que la lectura está mediada por la oralidad. Las autoras se apoyan en estudios sobre la adquisición de lenguas extranjeras que han demostrado que existe una interrelación entre la memoria fonológica y la adquisición de léxico. Aunque los resultados indican que el uso de la estrategia bimodal en las etapas de prelectura y durante la lectura favorece la retención inmediata de las conjunciones meta, advierten sobre la necesidad de continuar explorando otros aspectos de esta interrelación.

González (2020)⁴⁶ realiza una contribución al estudio de las habilidades lingüísticas a partir de la experiencia

en los cursos de inglés que se dictan en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. En estos cursos los estudiantes leen textos auténticos seleccionados de revistas académicas y capítulos o extractos de libros que son utilizados como bibliografía por estudiantes de grado o investigadores y los reformulan en español. En general, los alumnos que asisten a estos cursos tienen un conocimiento básico de la lengua inglesa: el 82% tiene un nivel A1 y el 18% un nivel A2 (según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas). El material de lectura utilizado en los tres niveles que se imparten en la Facultad de Filosofía y Letras se selecciona en función de su relevancia para los campos de estudio, la estructura del texto, la complejidad conceptual y léxica, más que en función de la extensión o la dificultad sintáctica. Debido al perfil de los estudiantes y la necesidad de desarrollar estrategias de lectura en un corto período de tiempo, la experiencia incluye el desarrollo de un modelo de lectura para el contexto específico. En este modelo se propusieron tareas de deconstrucción y construcción de géneros académicos, la redacción de la idea principal en una oración y actividades como la reformulación final de un texto. El trabajo confía en que este tipo de tareas pueden contribuir a una mejor comprensión de los géneros académicos que se utilizan habitualmente en las ciencias humanas y a ayudar a los estudiantes a mejorar su alfabetización académica. Además del énfasis en el desarrollo de estrategias de lectura para abordar un texto académico escrito en inglés, los estudiantes señalan en las reflexiones metacognitivas que se les propusieron que la propuesta mejoró la competencia lectora también en la lengua materna.

⁴⁶ González, M. S. (2020). A model of reading of academic texts written in English. ARTESOLESP E-journal, 10(1).

Rodríguez (2019)⁴⁷ interpela en su trabajo a una práctica que considera muy establecida en la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera que es pedir a los alumnos que lean un cuento y esperar que sean capaces de hablar sobre él en una instancia de evaluación, como una entrevista o un examen oral. Aunque ve los beneficios de tal actividad, el autor sostiene que los profesores a menudo dan por sentado que los alumnos tienen las competencias necesarias para realizar tales tareas, pasando por alto el hecho de que ellas implican procesos cognitivos de nivel superior y una serie de habilidades lingüísticas y comunicativas, de las que, en muchos casos, los estudiantes pueden carecer. En su trabajo, invita a esta discusión a través de una propuesta didáctica que consiste en trabajar con una hoja de trabajo literaria que funciona como un registro de lectura que guía a los alumnos a través del trabajo gradual mientras leen su pieza literaria, en un intento de involucrarlos en la lectura analítica y ayudarlos a mejorar sus habilidades lingüísticas, lo que, eventualmente, debería ayudarlos a prepararse para la prueba oral de una manera más significativa así como a desarrollar sus competencias lingüísticas y comunicativas. El debate también aborda una forma en que las cuatro habilidades lingüísticas pueden integrarse con la literatura en el aula de EFL, y las implicaciones de esta propuesta para la clase de EFL. A través del instrumento utilizado los alumnos se involucran en la tarea de leer y buscar información que registran en su hoja de trabajo con un objetivo claro. El instrumento propone también un trabajo colaborativo, lo que incentiva a su vez la práctica de habilidades de habla y el desarrollo de habilidades que trascienden la clase de inglés. El instrumento propuesto promueve, según el autor, la construcción por parte de los estudiantes de su propia herramienta de revisión, que es una forma eficiente de repasar para el examen oral. Se trata de una propuesta que debe ajustarse a los requisitos del material de lectura específico, al propósito de la lectura, así como a la edad y al nivel de competencia de los alumnos involucrados.

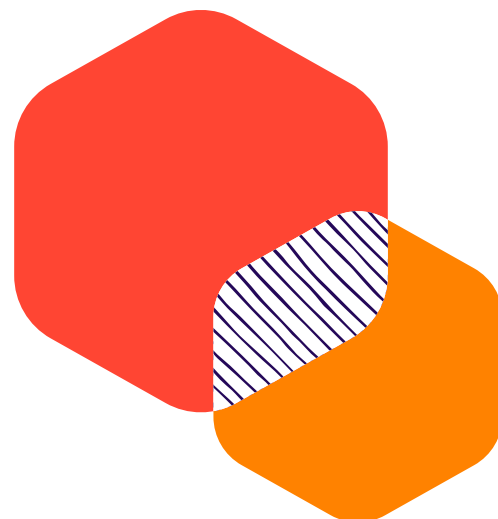
A partir de una experiencia con un plan de lectura Gostissa y Ianiro⁴⁸ reflexionan sobre una propuesta con jóvenes en la que se trabajó con diferentes versiones literarias de la historia de Malala Yousafzai para mostrar cómo la literatura puede actuar como trampolín para el empoderamiento de los estudiantes y el desarrollo de las habilidades básicas. Tomando como base el esquema de seis competencias básicas propuestas por el British Council: el pensamiento crítico y la resolución de problemas, la colaboración y la comunicación, la ciudadanía, la creatividad y la imaginación, la alfabetización digital y el liderazgo estudiantil y el desarrollo personal, las autoras ofrecen una visión más profunda de la estrecha relación entre los desafíos del siglo XXI y la necesidad de fomentar el empoderamiento de los estudiantes mediante la implementación del ejercicio de las seis habilidades básicas en la lectura y análisis de literatura. En el artículo se afirma que la adopción de este enfoque de las habilidades básicas implicó ir más allá del conocimiento de la lengua y tomar conciencia de las competencias y valores que los estudiantes necesitan para convertirse en ciudadanos empoderados y críticos.

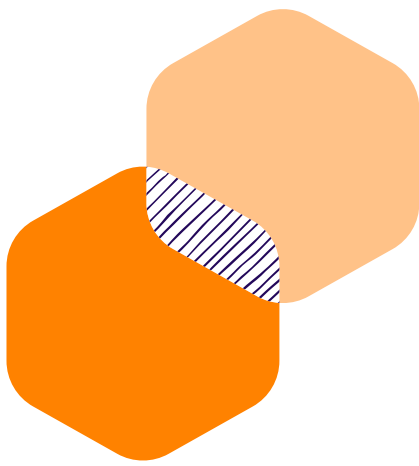
Abboud⁴⁹ (2023) propone en un artículo un estudio en torno al tratamiento de la gramática en las a través del análisis de las tareas que se diseñan para evaluarla. Allí se presenta un estudio sobre las secciones de gramática de 60 pruebas escritas de inglés como lengua extranjera utilizadas en escuelas secundarias de Tucumán. Los resultados muestran cierta inconsistencia en el diseño de las secciones de las pruebas y una tendencia a presentar tareas gramaticales descontextualizadas que provocan conocimiento explícito sobre la forma. A partir del estudio se pueden distinguir ciertas tendencias en el diseño de las secciones y tareas de gramática de los tests y se pueden establecer ciertas conexiones con las clases. El estudio evidencia la importancia central que se le da a la gramática en las aulas y la notable

47 Rodríguez, V. F. (2019). A literature worksheet: From analytical reading to writing and speaking. In D. L. Banegas, [et al.] (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference* (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

48 Gostissa, M. (2019). I Am Malala: A story of core skills and empowerment. In D. L. Banegas, [et al.] (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference* (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

49 Abboud, J. A. (2023). Grammar Sections of EFL Classroom Tests in Secondary Schools from Tucumán. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 25-41.





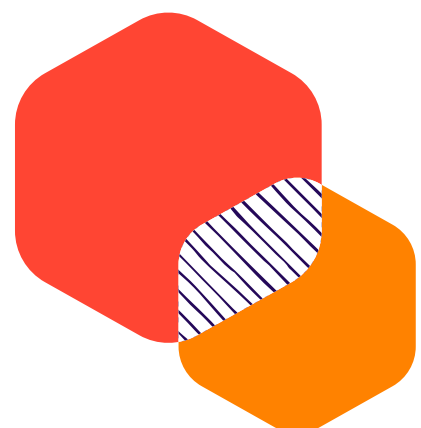
cantidad de tiempo dedicado a la enseñanza y práctica de este tipo de contenido en relación con los demás. Al estudiar las tareas de evaluación se presentan algunas conclusiones, por ejemplo, en relación con el contexto de las tareas, hay una clara tendencia hacia los ítems aislados, con la mayoría de ellos presentados a nivel de oración. En cuanto a las tareas contextualizadas, es necesario realizar un análisis más profundo para medir si el grado de pistas contextuales es suficiente para que los estudiantes hagan conexiones entre las formas y las necesidades discursivas que surgen de las situaciones de uso presentadas. En referencia a los tipos de respuestas, las tareas que se encuentran en las secciones de gramática no muestran un patrón reconocible, ya que exigen una producción exigente, limitada o moderada de forma aleatoria. Sin embargo, lo que sí muestran es una tendencia hacia una dimensión sobre las demás: la mayoría de las tareas suscitan conocimiento explícito de formas y, en mucha menor medida, de significado y uso.

En un análisis desde la escuela media, Caielli, Regueira y Williams (2022)⁵⁰ se preguntan en su trabajo hasta qué punto los estudiantes pueden interpretar textos sobre temas y géneros familiares al final de la escuela secundaria estatal en la provincia de Buenos Aires, después de nueve años de inglés como materia obligatoria en el currículo escolar (desde 4.º año de primaria, a los 9 años, hasta el último año de secundaria, a los 18 años). Esto dio lugar a una primera inquietud sobre cómo se puede medir la habilidad de lectura. En el marco del Área de Formación de Profesores de Inglés como Lengua Extranjera (EFL) en la Universidad Nacional de Mar del Plata, las autoras iniciaron un proyecto de investigación llamado “Desarrollo y validación de instrumentos para la evaluación referida a criterios de comprensión lectora en Educación Secundaria. Área curricular: Lengua Extranjera (Inglés)”, que consistía en el diseño e implementación de una prueba censal de lectura en inglés. El proyecto siguió

dos objetivos principales: primero, proporcionar información sobre los niveles de rendimiento en comprensión lectora en inglés de los graduados de secundaria y, segundo, fortalecer y consolidar las capacidades del equipo de investigación en relación con la evaluación referida a criterios. El trabajo se acotó a todo el universo de estudiantes de 6.º año de secundaria de quince instituciones del sistema educativo municipal de Mar del Plata que están ubicadas en barrios desfavorecidos. El desarrollo del proyecto consistió en las siguientes etapas: revisión del marco conceptual, diseño, validación, implementación y corrección de las pruebas, y análisis de datos y conclusiones. En esta contribución se describe el proceso de diseño del instrumento y los niveles de desempeño establecidos (tres puntos de referencia según el número de respuestas correctas: Nivel 3 con un mínimo del 60% de respuestas correctas, Nivel 2 entre el 40 y el 59% de respuestas correctas y Nivel 1: menos del 40% de respuestas correctas). La evaluación cubrió la matrícula de 284 estudiantes en 6to año de las escuelas intervinientes y algunos de los resultados indican que de los 226 estudiantes que se presentaron al examen (79,60%), 14 estudiantes no completaron la prueba. Aquellos que resolvieron la prueba fueron asignados a los tres grupos descritos anteriormente; así, 20 estudiantes (8,84%) superaron la competencia mínima, 30 estudiantes (13,27%) cumplieron con la competencia mínima y 162 estudiantes (71,68%) cumplieron parcialmente con la competencia mínima esperada. También se proporcionan resultados según el tipo de texto, según el tipo de operación solicitada en los ítems (tareas de recuperación de información, interpretación, etc) e información cualitativa.

Los resultados proporcionaron información al campo de la evaluación de lenguas extranjeras en referencia a la comprensión lectora y plantearon preguntas sobre las prácticas de enseñanza del inglés en la escuela secundaria, particularmente en cuanto al desarrollo de la lectura y los tipos de discurso seleccionados para trabajar en clase.

50 Caielli, E., Regueira, A. L., & Williams, J. (2022). A Local Experience with Reading: Criterion-Referenced Test Design and Validation. In M. L. López Barrioset, [et al.] (Eds.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAP Conference (1ª ed.)*. Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.



Garay y Giménez (2022)⁵¹ interrogan en su artículo la idea del hablante nativo como modelo de desempeño para la enseñanza y evaluación de la pronunciación. dada la dificultad, sino imposibilidad, para cualquier hablante no nativo de inglés (NNS) de lograr tal objetivo. Proponen en su lugar como objetivo, el de un hablante plenamente competente que puede o no haber sido originalmente un hablante nativo. Este hablante competente es capaz de comunicarse con soltura y de mostrar suficiente flexibilidad para adaptarse a diferentes modelos y estilos de comunicación al interactuar con hablantes nativos o no nativos de inglés. Bajo esta luz, se reflexiona sobre diferentes modelos para la enseñanza del inglés como lengua internacional y un conjunto de características de pronunciación. En el artículo se presentan los resultados de un estudio de caso exploratorio en el que se compara la evaluación de la pronunciación del inglés a la luz de diferentes marcos de referencia. Para lograr este objetivo, se utilizaron muestras de habla de estudiantes de inglés de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), que se presentaron al examen final de la asignatura Práctica de Pronunciación, para comparar las calificaciones asignadas mediante la evaluación impresionista utilizando una escala diseñada para ser utilizada con dos marcos de referencia diferentes: el Lingua Franca Core (LFC) e inglés internacional. A pesar de los límites de un estudio de este tipo, que se explicitan de manera clara en el artículo, las autoras pueden extraer conclusiones preliminares del análisis que, a partir de ahora, podrían servir para orientar futuras investigaciones en el campo de la evaluación e informar sobre las prácticas de evaluación en la práctica de la pronunciación en inglés. Sabiendo que la enseñanza y la evaluación de la pronunciación van

de la mano en el aula de inglés, es importante reconocer cómo la evaluación impacta en la enseñanza. La comparación de calificaciones solo ha sido útil en la medida en que permite una mayor investigación en esta área. El análisis en profundidad de las muestras seleccionadas bajo esta nueva luz ha reforzado las bases en las que se apoyan los profesores para ofrecer retroalimentación, especialmente a aquellos estudiantes que no obtienen calificaciones aprobatorias. Además, el hecho de que los profesores de pronunciación hayan estado en contacto con diferentes marcos de referencia y diferentes contextos, como ha sido el caso en este estudio, ha demostrado ser beneficioso para no establecer metas poco realistas o inalcanzables tanto para los profesores como para los estudiantes.

Por último, parece evidente que los estándares de rendimiento deberían ser más altos en el nivel universitario que, por ejemplo, cuando el inglés se enseña con fines generales. Los resultados sugieren que los criterios seguidos en la evaluación de la pronunciación del inglés en la universidad también parecen estar cambiando para mejor y ajustándose más al rol que el inglés y los angloparlantes tienen en el mundo actual.

Panzachi Heredia y Luchini⁵² proponen un trabajo cuyo objetivo es determinar el impacto del acento nuclear en la comprensión auditiva de un discurso hablado extenso en inglés. Participaron de esta investigación alumnos de la asignatura Discurso Oral II, materia del segundo año del profesorado en inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Los alumnos, en el rol de jueces evaluadores, fueron divididos en tres grupos. Cada grupo fue expuesto a un mismo texto grabado en tres versiones distintas con respecto a la localización del acento nuclear. Estas versiones son idénticas excepto por el hecho de que dos de ellas reflejan errores en el emplazamiento del acento nuclear típicos de hablantes no nativos. Luego de escuchar las



51 Garay, M., & Giménez, F. (2022). The Assessment of English Pronunciation Using Different Frameworks of Reference. In M. L. López Barrioset, [et al.] (Eds.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAP Conference* (1ª ed.) [Versión electrónica]. Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.

52 Panzachi Heredia, D. A. R. (2020). La incidencia del emplazamiento del acento nuclear en los distintos componentes de la comprensión auditiva en un contexto de inglés como lengua extranjera. En P. L. Luchini (Ed.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

grabaciones, los oyentes evaluadores, trabajando individualmente, completaron una serie de tareas para medir la incidencia del emplazamiento del acento nuclear en su comprensión. El estudio se basa en la hipótesis sostenida por algunos autores que la ausencia y la incorrecta localización del acento nuclear afectan seriamente la comprensión y los autores se proponen investigar ese mismo fenómeno en el contexto de enseñanza de inglés como lengua extranjera y ver el efecto que tiene la manipulación del emplazamiento del acento tonal en la comprensión auditiva como también su impacto en las reacciones actitudinales y evaluativas de los oyentes. Los resultados de esta exploración parecen sostener que la localización del acento nuclear se correlaciona con los niveles de comprensión auditiva y las percepciones de los oyentes. Los hallazgos parecen mostrar que la correcta localización del acento nuclear permitió a los estudiantes determinar cuál era la información central y hacia donde enfocar su atención y memoria. Los autores aclaran que si bien las diferencias entre los niveles de comprensión auditiva y las reacciones actitudinales y evaluativas de los participantes revelan que la manipulación del emplazamiento del acento nuclear tiene un efecto en las percepciones de los oyentes, es necesario llevar a cabo más estudios de corte experimental sobre esta cuestión.

En otro artículo, Luchini (2020)⁵³ comparte un trabajo en el que se hace un recorrido por una serie de estudios de corte experimental que dan cuenta -a la fecha de la publicación del artículo- del estado del arte de la enseñanza de la pronunciación del inglés como lengua extranjera en la Argentina. A la vista de los resultados de los trabajos investigativos analizados se concluye que los enfoques comunicativos para la enseñanza de la pronunciación en inglés plantean una renovación de los aspectos pedagógicos empleados en métodos más tradicionales, y promueven una intensa práctica productiva de la oralidad, por medio de tareas multimodales que focalizan el desarrollo de la metafonología en contexto de enseñanza de lenguas extranjeras, en este caso del inglés. Estos enfoques comunicativos se caracterizan, fundamentalmente, por promover la participación activa de los estudiantes en clase y generar mayor conciencia lingüística. También, son

conducentes a la autorregulación del aprendizaje, factor indispensable en el proceso de desarrollo y adquisición de lenguas extranjeras. A raíz de los hallazgos encontrados, se desprenden una serie de cuestiones e implicancias pedagógicas que brindan ciertos aportes significativos al área y que, a su entender, abren las puertas a otros interrogantes e invitan a continuar investigando. En primer lugar, se sugiere que en el proceso de comunicación verbal en LE, la pronunciación cumple un rol distintivo tanto en el desarrollo de la percepción como en el de la producción. Se afirma que para lograr adecuación fonético-fonológica, se necesita recurrir a la implementación de tareas comunicativas en la clase de pronunciación en LE, con foco en el desarrollo de la pronunciación que deben obedecer a las exigencias pragmáticas necesarias para establecer una comunicación inteligible y comprensible. Por otro lado se reconoce que dimensiones del habla en LE como la inteligibilidad, la comprensibilidad y el acento extranjero funcionan de manera independiente, y que el factor que mayormente afecta la comprensión auditiva en LE es la pronunciación. Por lo tanto, requeriría tratamiento prioritario en la clase de inglés este factor. Le siguen, en orden de importancia, la fluidez, la calidad de la voz y la entonación. En línea con los resultados de los estudios analizados, se insiste en la sistematización del entrenamiento y de la instrucción formal de la pronunciación en todos los contextos áulicos, porque en concomitancia con el desarrollo de las otras habilidades básicas de la lengua, la pronunciación conforma la columna vertebral del discurso oral. Por último, se observa también que las tareas pedagógicas que integran un componente de autoevaluación y negociación estimulan la toma de conciencia lingüística y reactivan la motivación de los alumnos para mejorar su pronunciación. Los



53 Luchini, P. L. (2020). Recorrido acerca del estatus actual de la enseñanza de la pronunciación del inglés como lengua extranjera (LE) en la Argentina. En P. L. Luchini (Ed.), Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

autores proponen que enseñar pronunciación no implica necesariamente contar, recitar o transmitir conocimiento, sino crear situaciones adecuadas para que los estudiantes aprendan, en gran parte, por sí mismos esos conocimientos. Se sugiere desarrollar otras investigaciones similares a las propuestas en este recorrido exploratorio, a realizarse en diferentes contextos y con otras poblaciones para verificar las ventajas de incorporar la instrucción explícita a través de tareas comunicativas, en combinación con la autoevaluación de la pronunciación en LE, para, comparar resultados.

López, Casoli, Borgnia y Selesán (2020)⁵⁴ presentan una investigación que se enmarca dentro del área de la enseñanza y aprendizaje de la escritura en inglés como lengua extranjera, y a su vez, dentro de la subárea de la evaluación. Se busca analizar la confiabilidad de inter-evaluadores, es decir, el nivel de coherencia entre los docentes de una misma asignatura al evaluar las producciones escritas en inglés de un mismo grupo de estudiantes. El estudio analiza la confiabilidad de inter-evaluadores entre docentes de una cátedra de escritura académica en inglés como lengua extranjera en el Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Además, en esta investigación se reflexiona acerca de los métodos evaluativos utilizados por estos docentes al momento de evaluar la escritura de sus estudiantes. Para ello, se comparó cómo diferentes docentes-evaluadores de la misma asignatura calificaron la escritura de alumnos de primer año de la carrera a través de dos métodos: sin la utilización de una rúbrica (método impresionista) y con la

utilización de una rúbrica holística como instrumento de evaluación. El estudio mide la confiabilidad de un inter-evaluador para determinar cuál de estos dos métodos ayuda a los docentes a evaluar la escritura de los estudiantes más objetiva y efectivamente. Los resultados indican que en general los evaluadores asignaron notas más altas y con menor dispersión al usar la rúbrica holística. Esto puede deberse a que la rúbrica, al ser más precisa, orienta mejor a los docentes a observar aspectos significativos del texto que la evaluación con el método impresionista no logra.

También muestran que no hay confiabilidad entre los evaluadores al usar la rúbrica, por lo que es necesario un mayor entrenamiento en el uso del instrumento para mejorar la coherencia en las evaluaciones. Al analizar la coherencia inter-evaluador en ambos tratamientos, se encontró que hubo coherencia entre los algunos evaluadores pero no en todos. Los autores hipotetizan que este hallazgo podría indicar falta de familiaridad o de confianza de alguno de los evaluadores con el instrumento. Por otro lado, se observó que los rangos de calificaciones asignados a los textos fueron en general muy bajos, con un gran porcentaje de notas de desaprobación o de calificación 4. La hipótesis es que la cultura de calificaciones bajas en la materia pudo haber condicionado a los docentes-evaluadores participantes del estudio. El trabajo representa un intento de reflexión acerca de las tradiciones de evaluación imperantes en la cátedra y de evitar arbitrariedades a la hora de ponderar las producciones escritas de los estudiantes. Las

⁵⁴ López Casoli, M., Borgnia, C., Selesán, M., & Paz, C. (2020). La evaluación de la escritura en inglés como lengua extranjera: La confiabilidad interevaluadores a través del método impresionista. En P. L. Luchini (Ed.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.



distintas materias que conforman el Área de Habilidades Lingüísticas deberían consensuar más claramente los estándares de niveles que se esperan tanto en materias anteriores como posteriores a Proceso de la Escritura I. En este sentido, la utilización de las rúbricas puede promover la reflexión intra e intercátedra a través de la explicitación de los distintos niveles de adquisición de la habilidad escrita. Así se evitaría por un lado caer en prácticas de evaluación aisladas y tanto docentes como estudiantes tendrían una visión de la competencia escrita más gradual e integral.

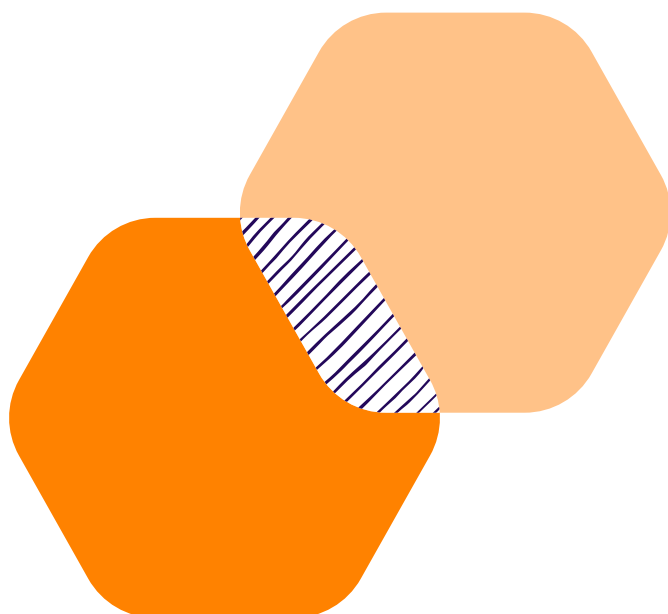
Siguiendo con el tratamiento de la evaluación de habilidades lingüísticas, un artículo de Moya⁵⁵ (2022) defiende los beneficios de un enfoque participativo al diseñar tareas de evaluación que involucren la voz de los estudiantes, y afirma que el aprendizaje emerge de las interacciones entre profesores y estudiantes donde la participación implica autodeterminación, ejercida al promover la agencia del estudiante. El autor ofrece un ejemplo que intenta mostrar cómo las voces de los estudiantes pueden contribuir a los constructos de validez y fiabilidad, al tiempo que permiten a los estudiantes ejercer su capacidad de acción. El estudio presenta el caso de 18 pilotos de aviación comercial que tuvieron que realizar un examen estandarizado de inglés para obtener la acreditación completa en la industria (nivel B2/C1) y describe el proceso a través del cual se buscó involucrar a los estudiantes y se proveyó andamiaje para la evaluación. Un apartado central analiza el rol de la retroalimentación y lo valora como esencial en el proceso de ayudar a los estudiantes a identificar las acciones para alcanzar sus objetivos de aprendizaje.

A partir de la consideración de los complejos procesos cognitivos que implica la escritura Machado (2020)⁵⁶ elabora sobre la construcción de una prosa coherente donde la secuencia y el desarrollo de ideas resulten claros y naturales para el lector y pone en el centro de su estudio a la coherencia textual a la hora de enseñar a escribir en inglés. Sostiene que para desarrollar la coherencia textual, en muchas

clases de escritura en inglés en el nivel superior, los profesores se focalizan en el contenido de los cursos como fuente de exposición al idioma y punto de partida para enseñar a escribir. Sin embargo, se pregunta si en ocasiones, estas prácticas contenidistas pueden resultar poco beneficiosas para desarrollar aspectos como la coherencia textual. El autor analiza si las prácticas contenidistas ayudan o interfieren en la redacción de textos coherentes. Se pregunta si cuando los alumnos escriben sobre el material analizado en clase, producen textos más coherentes que cuando escriben sobre un tema de interés general no trabajado previamente en clase. Los resultados preliminares de su estudio parecen indicar que, en algunos casos, escribir sobre el contenido trabajado en clase parecería no facilitar la tarea de producir textos coherentes. Un primer análisis de la tendencia mostrada en los resultados parecería indicar que en este curso de escritura en inglés cuando algunos alumnos escribieron sobre un tema de interés general, que se ajustaba a la prosa retórica determinada, los textos presentaron menos ideas que rompían con la coherencia de sus textos que aquellas producciones sobre un cuento trabajado en clase. Sin pretensiones de resultados generalizables el trabajo propone un análisis general del caso que podría dar cuenta de que escribir sobre “algo que ya sé porque ya leí y analicé” no siempre resulta en “un texto más fácil de escribir”; en un texto más coherente. Podría ser que el contenido simplifique la generación de ideas pero no ayude a que los alumnos activen de manera autónoma los mecanismos que controlan la coherencia textual. Las preguntas que surgen del análisis de estos resultados, entonces, giran en torno a las prácticas contenidistas en la clase de inglés, y a la necesidad de ayudar a los

55 Moya, M. (2022). *Participatory Assessment: Designing a Learner-driven Test*. In M. L. López Barrios, et al. (Eds.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAP Conference* (1st ed.). Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.

56 Machado, C. (2020). *Prácticas contenidistas en la enseñanza de escritura en inglés en el nivel superior: ¿Solución o problema?* En P. L. Luchini (Ed.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.



alumnos en el nivel superior a internalizar y poder poner en práctica nociones complejas como la coherencia textual. Debido a que los textos escritos sobre un texto trabajado en clase puede presentar mayor cantidad de ideas que debilitan y/o rompen con la coherencia de los textos el artículo se pregunta qué pasa, entonces, con la utilidad y los beneficios de la lectura extensiva en inglés antes de escribir y qué sucede con la necesidad de incluir gran cantidad de contenido como artículos de lectura, cuentos y novelas que funcionen como fuente de exposición, modelos de prosa y estilo y aproximación al proceso de escritura en inglés. El autor defiende la lectura extensiva pero interpela el planteo de reducir la complejidad del proceso de composición de un texto en inglés a una práctica contenidista en donde los alumnos leen/analizan textos y deben producir textos sobre el contenido de ese material de lectura. sugieren que una de las principales dificultades en el proceso de composición de escritores novatos o inmaduros es lograr que los mecanismos cognitivos que se activan de manera autónoma cuando el estudiante compone puedan ser manipulados de manera ostensiva y consciente. Por otro lado, un escritor maduro los manipula de manera consciente y los utiliza como eje organizador para transformar el conocimiento y crear su texto. Para este análisis propone dos modelos explicativos de composición escrita. En el primer modelo, quien escribe procura generar, organizar y secuenciar ideas relevantes para desarrollar el texto a través de mecanismos que se activan de manera autónoma e independiente y por ello no pueden ser manipulados por quien escribe. En el segundo modelo, sin embargo, el trabajo sobre ideas, texto, contexto y posible lector sumado a la manipulación de los mecanismos que aportan coherencia y unidad textual nutren el proceso de composición en todas sus etapas. Considerando esta distinción, podría ser que el trabajo sobre contenido, por sus características e impacto en quien escribe, no logre que ese escritor atraviese el primer modelo y madure para llegar al segundo modelo. Enfatiza la importancia de repensar las prácticas contenidistas en la clase de inglés y confirman la complejidad de enseñar y aprender sobre mecanismos de coherencia textual, en tanto

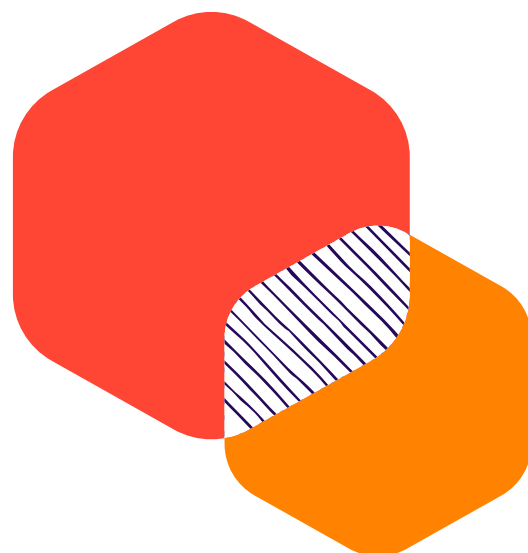
constructo cognitivo difícil de enseñar e internalizar, y permite seguir indagando sobre la naturaleza del proceso de composición con el propósito de base mejorar las prácticas áulicas en el nivel superior.

Calvete y Caamaño (2022)⁵⁷ presentan una exploración de las propuestas pedagógicas para el desarrollo de destrezas de oralidad y escritura que ofrecen algunos de los libros de texto de mayor circulación para la enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional en Argentina y el análisis de las interrelaciones presentes en ellos entre ambas habilidades. También se abordan algunas de las concepciones prevalentes sobre la oralidad y la escritura y su impacto en la enseñanza de las mismas. A partir del análisis de los libros de texto que se presenta en el artículo, las autoras observan que en ellos existen claras interfaces entre la oralidad y la escritura; que los libros de texto ofrecen propuestas didácticas que ponen en escena una versión escolar de la lectura y la escritura más próxima a la versión social de esas prácticas, pero siempre tienen una finalidad comunicativa. Las autoras también consideran que en las propuestas de los textos se presentan de manera frecuente los quehaceres propios del lector y del hablante y escritor fuera de la institución escolar.

López Casoli⁵⁸ (2023) presenta un informe sobre una investigación en la que examina las opiniones y preferencias de estudiantes universitarios respecto de las diferentes prácticas de retroalimentación docente sobre la escritura en inglés como lengua extranjera y examina las diferentes prácticas de retroalimentación docente a las que están expuestos en sus clases de escritura académica. Un grupo de estudiantes del programa de enseñanza de inglés

57 Calvete, M., & Caamaño, A. L. (2022). Reflexiones en torno a las relaciones entre la oralidad y la escritura en la enseñanza de inglés como lengua de comunicación internacional en Argentina. *Revista de Educación*, 13(25.1), 293-302. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5847

58 López Casoli, M. (2023). The effectiveness of teacher feedback on writing: Teaching English as a foreign language students' perceptions. *UCMAULE Revista Académica Talca*, 65, [Número de páginas]. ISSN: 0719-9872.



como lengua extranjera en una universidad pública de Argentina respondió a un cuestionario que reflejaba las diferentes prácticas de retroalimentación escrita que los docentes suelen utilizar para evaluar las habilidades de escritura. Los resultados muestran que tanto los estudiantes-escritores novatos como los más experimentados valoran la retroalimentación, particularmente la indirecta y expresada como comentarios o sugerencias para mejorar, así como la retroalimentación directa. Los resultados también indican que las percepciones varían a medida que los estudiantes adquieren más experiencia en la escritura y en la interpretación del feedback. De los resultados se puede concluir que parece haber algunas brechas entre las expectativas y preferencias de los estudiantes y los profesores. Por ejemplo, los estudiantes son mucho más propensos a recibir retroalimentación directa de lo que los profesores están dispuestos a proporcionar. Los profesores a menudo afirman que sienten que el uso de retroalimentación indirecta es más propicio para el aprendizaje, ya que se espera que los estudiantes descubran las formas de corregir sus propios errores.

Es posible que los estudiantes no sean conscientes de esto y por lo tanto, la autora sugiere que los profesores deben explicar a los estudiantes cuáles son los puntos de vista que informan y guían sus prácticas de retroalimentación (criterios). Esta investigación también ha evidenciado que los estudiantes encuentran que el feedback es necesario para ayudarlos a mejorar su escritura. Sin embargo, los resultados también indican que el grado de utilidad de la retroalimentación de texto varía según las diferentes etapas del proceso de aprendizaje. Esto lleva a la conclusión de que, dado que las percepciones de los estudiantes sobre la retroalimentación de texto cambian con el tiempo, los profesores deberían reevaluar sus prácticas de retroalimentación periódicamente.





Estrategias didácticas, análisis de prácticas y experiencias pedagógicas innovadoras (incluye uso de tecnología)

En esta sección presentamos aquellos trabajos centrados en las prácticas de aula a través del análisis de estrategias didácticas, métodos, nuevos recursos, que buscan tanto comprender su impacto en los aprendizajes como reflexionar sobre su potencial para atender las demandas de la enseñanza del Inglés en constante cambio. También compartimos algunos relatos de experiencias micro que entendemos podrían llegar a contribuir a las buenas prácticas.

Godoy y Picasso⁵⁹ (2019) presentan en su artículo una experiencia de clase en una universidad privada de la provincia de Misiones que pone de relieve los diversos impactos de las TIC en la formación académica de los estudiantes universitarios que están en camino de convertirse en intérpretes y traductores de Inglés. Los profesores que participan en esta experiencia reflexionan sobre el papel de las TIC junto con el uso de material auténtico vinculado a una visión interdisciplinaria de la enseñanza y al sentido de transformar una clase de lengua tradicional en la Universidad. Se enumeran algunas de las características más importantes del enfoque de enseñanza que se puso en juego en el espacio analizado cuya premisas principales son que el aprendizaje es más efectivo cuando es la respuesta a una necesidad sentida por el alumno, los materiales auténticos se actualizan constantemente, se propone

un enfoque interdisciplinario (la experiencia estuvo profundamente arraigada en las áreas de contenido de Turismo y Economía lo que contribuyó a adquirir no solo conceptos específicos en esas áreas, sino también léxico en la lengua meta y el uso contextualizado de las TIC). Al finalizar el año académico las autoras ven evidencia de que los estudiantes están mejor preparados para abordar las demandas que enfrentan los intérpretes y traductores. La mayoría de ellos pudieron participar en eventos internacionales como intérpretes, guiados por sus profesores en las materias técnicas específicas y también realizaron traducciones para empresas comerciales privadas.

Beltramino, Lizarraga y Lódolo (2022)⁶⁰ presentan un artículo que se remite a la enseñanza de Inglés con Fines Específicos (IFE) con foco en la comprensión lectora (que ha sido el enfoque de enseñanza de lengua extranjera en las Facultades de Bioquímica y Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional del Litoral y de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos, contextos a los que se refiere el trabajo). Los autores analizan el modo en el cual las prácticas de aula están atravesadas en los últimos años por herramientas tecnológicas como el traductor automático en línea. La utilización de esta herramienta dentro del aula continúa siendo resistida por el cuerpo docente en

59 Godoy, M. S., & Picasso, M. F. (2019). Teaching Language at University Level from a Different Perspective. ARTESOLESPE-journal, 9(1).

60 Beltramino, F. M., Lizarraga, M. S., & Lódolo, M. S. (2022). Los traductores automáticos en línea en la enseñanza de inglés con fines específicos. Revista Digital de Políticas Lingüísticas, 16

general y por lo tanto las autoras proponen en su trabajo reflexionar respecto de la necesidad de adaptar la práctica docente al uso que hacen los estudiantes de los traductores automáticos en línea. En el artículo se discute el rol de la traducción manual o con diccionario para fines pedagógicos y la irrupción de los traductores en línea que impactan en las clases de lengua extranjera. La propuesta se relaciona con reconocer y aceptar a los traductores en línea como tendencia tecnológica y, de esta manera, acercar la realidad del aula al contexto social y cultural de los alumnos. Las autoras proponen la necesidad de tanto analizar el funcionamiento de los traductores en línea como integrarlos sustancialmente a la didáctica de la lectocomprensión en el marco del Inglés con fines específicos. De esta manera, no solo se persigue acercar el ámbito académico a la realidad cultural que lo interpela, sino también acompañar al estudiante en el desarrollo de habilidades que le permitan una efectiva aplicación de las herramientas tecnológicas que hoy utilizan para que, a corto y largo plazo, tengan mayores posibilidades en su formación y vida laboral. El uso del traductor en línea no garantiza en sí mismo una buena comprensión lectora de textos académicos y es por ello que las autoras afirman que la incorporación de estos elementos tecnológicos demanda una adaptación de la propuesta didáctica y el diseño de nuevas estrategias que permitan conjugar efectivamente conocimientos lingüísticos y de técnicas de comprensión lectora con el uso de estos traductores. Incorporarlos a la clase de lectocomprensión de textos académicos en el marco del inglés con fines específicos supone una adaptación de los objetivos que se persiguen dentro del aula, así como también, la necesidad de replantarse el rol docente. Más allá

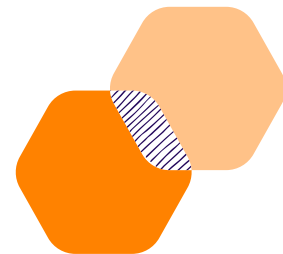
de transmitir el uso adecuado de los traductores en línea, se debe alentar a los estudiantes a que se sumerjan en intercambios profundos con sus pares y docentes para negociar y reflexionar, tanto desde lo individual como lo grupal, sobre la construcción de conocimientos al emplear herramientas digitales. La lectura académica con asistencia de herramientas digitales puede propiciar formas compartidas y negociables de pensar y puede transformarse en una herramienta reflexiva, vinculando al estudiante con el conocimiento a través del discernimiento, la construcción de criterios de análisis, la revisión y la reconstrucción. En este nuevo escenario, es necesario que los profesores desplieguen propuestas que entrelacen tecnología y conocimiento.

Fernández Larrañaga, Moirano y Orellana⁶¹ presentan una experiencia realizada a partir de 2019 como iniciativa de la Escuela de Lenguas dependiente de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de La Plata que relata el desarrollo de un proyecto de enseñanza del inglés como lengua extranjera diseñado específicamente para alumnos en situación de discapacidad intelectual del Instituto de Psicopedagogía Especializada, IPE. El proyecto tardó dos años en implementarse debido a la pandemia de COVID-19, pero se puso en marcha en el mes de abril de 2022.

En el trabajo se reflexiona sobre el modelo social de la discapacidad que tiene como objetivo la remoción de las barreras existentes para que todas las personas puedan sentirse incluidas y participar activamente en todos los ámbitos de la vida social y en este marco remover las barreras que entorpecen el aprendizaje del Inglés. La experiencia tuvo un formato de taller y constituyó un trabajo liderado por un equipo interdisciplinario que incluyó un profesor de Inglés y un equipo de especialistas y técnicos del IPE. Se describen las estrategias utilizadas como el gran énfasis en la oralidad, la utilización de pictogramas, adaptaciones de textos, etc.

61 Fernández Larrañaga, E., Moirano, A., & Orellana, F. (2022). El inglés como L2 en la clase de educación especial. Puerta Abierta, 17. [[chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/no-17/PAn17a07.pdf](http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/no-17/PAn17a07.pdf)]





Ponz y Vernet (2019)⁶² narran una experiencia de gamificación en las clases de Inglés. Se propusieron en ella utilizar lo que las autoras entienden es una potencialidad de esa técnica para el ámbito educativo. Lo definen como un modo de aproximación al conocimiento que se basa en la utilización de técnicas, mecánicas y dinámicas propias de los juegos en ambientes no lúdicos y con objetivos que van más allá del entretenimiento. En el artículo analizan sus potenciales modos de aplicación para la enseñanza del Inglés para jóvenes y adultos. En el artículo se enumeran dinámicas de juego que se pusieron en marcha en las clases y se hace una revisión de algunas aplicaciones que pueden ser útiles para este fin. Las autoras concluyen con una reflexión que sostiene que la gamificación en el aula no solo aumenta la atención, la motivación y la participación activa, sino que genera una actitud positiva en torno al aprendizaje, con especial mención al tratamiento del error en los entornos lúdicos como posibilidad de superación. También defienden la idea de que la gamificación fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre estudiantes con el objetivo de cumplir los desafíos planteados y que al gamificar el aulas a través de las distintas plataformas o aplicaciones no sólo se promueve el desarrollo de la inteligencia lingüística sino también lógica, intra e interpersonal.

En un artículo Jalo y Perez Albizu (2019)⁶³ elaboran una propuesta en los cursos de niños de la Escuela de Lenguas perteneciente a la Universidad Nacional de La Plata cuyo eje temático es la diversidad, la discapacidad y la inclusión. El planteo elige como insumo los cortometrajes en juego con una instancia complementaria a través de la literatura infantil. Se propone la clase de inglés como un contexto idóneo donde reflexionar sobre las relaciones entre iguales, con respeto, solidaridad y empatía, reflexionar sobre los estereotipos y abrazar la diversidad al tiempo que se aprende Inglés. Los cortometrajes brindan a los estudiantes la posibilidad de involucrarse críticamente con el contenido a un nivel significativo y al ofrecer una narrativa completa en un corto período de tiempo, logran un efecto dramático importante, capturando y sosteniendo la atención de los estudiantes. La idea de las autoras es que el

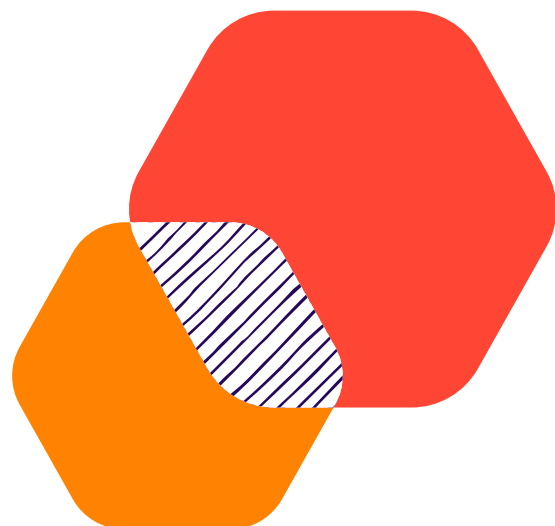
distanciamiento de estructuras narrativas más tradicionales involucra a los estudiantes en temas actuales relevantes para su vida tales como la discriminación étnico-racial, el acoso, la sororidad y los derechos humanos, entre otros, permitiendo abordarlos desde esta perspectiva con una amplia variedad de tareas. El artículo ejemplifica la propuesta a través de la selección de insumos y del desarrollo de posibles tareas a partir de los mismos para la clase de inglés. Las ideas presentadas refieren a posibles abordajes para niñas y niños en su primera infancia como también para niños y niñas mayores. En el trabajo se reflexiona sobre el modelo social de la discapacidad que tiene como objetivo la remoción de las barreras existentes para que todas las personas puedan sentirse incluidas y participar activamente en todos los ámbitos de la vida social y en este marco remover las barreras que entorpecen el aprendizaje del Inglés. La experiencia tuvo un formato de taller y constituyó un trabajo liderado por un equipo interdisciplinario que incluyó un profesor de Inglés y un equipo de especialistas y técnicos del IPE. Se describen las estrategias utilizadas como el gran énfasis en la oralidad, la utilización de pictogramas, adaptaciones de textos, etc.

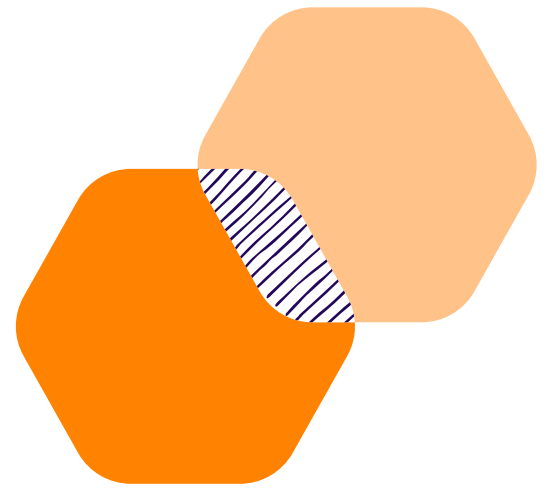
Peluffo et al (2019)⁶⁴ presentan un trabajo en el que se exploran las diferentes propuestas de materiales e insumos utilizados en un curso introductorio y durante el primer año en la FaHCE (Facultad de Humanidades y Cs. de la Educación de la Universidad de La Plata). El estudio se centra en el trabajo con narraciones. El objetivo principal de la experiencia es hacer un análisis comparativo de los productos finales (narraciones) producidos por estudiantes de primer año en distintas instancias del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el año 2017, año a partir del cual se realizaron cambios relevantes en los materiales utilizados. El corpus que se está

62 Ponz, M. J., & Vernet, M. (2019). El rol del juego y la gamificación en la enseñanza del inglés. *Puerta Abierta*, 15.

63 Jalo, M., & Pérez Albizu, C. (2019). Diversidad e inclusión a través de cortometrajes en la clase de inglés. *Puerta Abierta*, 15.

64 Peluffo, M., Pich, V., Rosica, P. S., & Vernet, M. (2019). Narraciones de ingresantes a las carreras de inglés en la FaHCE: un análisis comparativo. *Puerta Abierta*, 15.





recolectando y analizando parece confirmar que la enseñanza explícita del género narrativo redundaba en beneficios no sólo porque se logra una macroestructura más sólida, sino también porque acerca a los estudiantes a un entendimiento más cabal del lenguaje. El marco teórico que utilizaron para trabajar con narraciones es el del ciclo de aprendizaje-enseñanza de la pedagogía de género textual australiana y la mirada de género de la lingüística sistémica funcional. En este marco, el género conecta la cultura con la situación, y el registro conecta esta última con el lenguaje. Esta concepción enriquecida del género textual permite que los alumnos relacionen cómo los propósitos sociales están unidos a las estructuras textuales utilizadas. Se buscó utilizar los géneros más relevantes para los ingresantes a la Universidad. El artículo describe el abordaje del trabajo con géneros narrativos y algunas reflexiones a partir del mismo. En las conclusiones las autoras afirman que la puesta en valor del trabajo sistemático desde la perspectiva de géneros realiza aportes significativos en tanto logra reducir considerablemente imprecisiones en el nivel de la macroestructura y mejora la coherencia interna de las narraciones ya que, a medida que los estudiantes se apropian del género, docentes y alumnos pueden comenzar a atender aspectos microestructurales que en general representan focos de dificultad en la construcción narrativa.

Moirano (2019)⁶⁵ presenta una experiencia realizada con un grupo de adultos mayores en una Escuela de Lenguas de la ciudad de La Plata durante el año 2018. Se trabajó con foco en los procesos de escritura. En el artículo se analizan los objetivos de la herramienta (portafolios) para desarrollar y evaluar producciones escritas y se elabora sobre algunas de sus ventajas y desventajas. La compilación de todas las entregas y los productos finales tuvieron como objetivo alentar a los alumnos a analizar las propias fortalezas y debilidades. Un segundo objetivo fue que también le sirviera a la docente para conocer más en profundidad los procesos de cada alumno. La autora propone al portafolio como estrategia metodológica, y de evaluación fundamentado sobre una concepción constructivista del aprendizaje. Las

ventajas enumeradas del portafolio incluyen tanto aspectos del desarrollo individual de los alumnos como el desarrollo profesional del docente y el mejoramiento curricular e institucional. También se relaciona la herramienta con el desarrollo de los procesos metacognitivos en contraposición con una marcada dependencia del profesor y del uso de medios tradicionales de evaluación. El proyecto apunta a que los alumnos perciban al portafolio como un reflejo del aprendizaje individual, el cual les brinde un sentido de realización y satisfacción personal, les ayude a generar conciencia acerca del propio progreso, les permita sistematizar aprendizajes y a la vez que sirva como actividad de repaso y revisión.

Iacoboni y Moirano (2021)⁶⁶ intentan en su artículo mostrar las grandes ventajas en la utilización de la herramienta digital Google Forms para la adaptación a la virtualidad de los exámenes First, Advanced y Proficiency de la Universidad de Cambridge para alumnos de inglés hablantes de otras lenguas (ESOL exams). En el texto se explica brevemente el funcionamiento y modo de evaluación de los cursos de preparación durante la presencialidad para luego describir cómo se adaptaron las cursadas y el formato de los exámenes a la virtualidad durante el año 2020. Por último, se mencionan algunos problemas surgidos y a partir de las lecciones aprendidas, se enumeran precauciones a tomar en cuenta en la utilización de esta herramienta. El primer interrogante que se presentó al confeccionar los formularios fue cómo evitar la circulación del examen a posteriori para poder tener la posibilidad de reutilizarlos en otra instancia y así optimizar los tiempos de diseño de exámenes nuevos. Se enumera de qué manera se fueron resolviendo temas propios de la virtualidad como la configuración de permisos de acceso, la configuración de audios, los problemas de ancho de

65 Moirano, M. C. (2019). Una experiencia en el uso de portafolios electrónicos en la práctica de escritura. Puerta Abierta, 15. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-15/MOIRANO%20CAROLINA%20UNA%20EXPERIENCIA%20EN%20PORTAFOLIOS%20DIGITALES%20EN%20LA%20PRACTICA%20DE%20PROCESOS%20DE%20ESCRITURA.docx%20-1.pdf]

66 Iacoboni, G. N., & Moirano, A. M. (2021). Preparación de exámenes de ESOL de la Universidad de Cambridge durante el ASPO: una experiencia con Google Forms. Puerta Abierta, 16. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.16190/pr.16190.pdf]

banda, el control de los tiempos de exámen, etc. El artículo sostiene que Google Forms permite preparar los exámenes como también sumar complementos que ayudan a resolver los problemas arriba citados. En sus conclusiones las autoras afirman que la implementación de Google Forms con fines de evaluación puede ser un instrumento muy efectivo en cuanto a la confección de los exámenes y la tabulación de resultados, a la vez que permite optimizar los tiempos docentes.

Massano y Pérez Albizú (2021)⁶⁷ comparten en su trabajo una experiencia como coordinadoras de los cursos de inglés de las secciones Niños y Adultos de la Escuela de Lenguas (UNLP) en contexto de los cursos virtualizados durante el período de ASPO en Argentina y se relatan algunos de los aprendizajes que dejó esa vivencia. Se explicitan los procesos por los que se atravesó: los desafíos sobre la vinculación con los estudiantes y entre ellos, la necesaria formación docente de emergencia, las plataformas seleccionadas para dar continuidad al trabajo (por ejemplo la incorporación del Google Classroom), la estrategias seleccionadas según grupo etario, etc. Se hace especial hincapié en la confección de tutoriales que dieron andamiaje a toda la tarea. También se reflexiona sobre el trabajo que implicó la producción de materiales para entorno virtual y la reconfiguración de las propuestas de evaluación.

Polastri (2024)⁶⁸ describe y reflexiona en un relato áulico acerca de una secuencia didáctica decolonial realizada en el año 2023 dentro de la asignatura Inglés Nivel II, correspondiente al cuarto y último año de la Tecnicatura de Trabajo Social un Instituto Superior de Formación Docente y Técnica. La secuencia se desarrolló para abordar el 40 aniversario de la restauración de la democracia en Argentina con el propósito de recordar a las víctimas de la represión ilegal del último golpe de estado y celebrar los valores democráticos mediante una ciudadanía activa. El artículo también analiza las dificultades que encuentran los educadores al intentar abordar temas

argentinos en inglés, en lo que respecta a la construcción de identidad y la selección de materiales en la lengua meta. La autora propone una reflexión acerca de la dependencia de contenidos ajenos y generalmente con una perspectiva eurocéntrica y el desafío de la enseñanza de la lengua objeto a partir de problemáticas más cercanas a la propia identidad. La experiencia narrada propone, entre otras cosas, que los estudiantes accedan a materiales auténticos en inglés sobre cuestiones sociales de relevancia local y regional, en contraste con los textos habituales de los libros de texto en inglés sobre los centros de poder angloparlantes, desarrollen estrategias de lectura y conciencia discursiva para facilitar el proceso de comprensión lectora al tiempo que tratan con las formas lingüísticas presentes en los textos escritos explorados y consoliden el conocimiento transdisciplinario para fortalecer la construcción de identidad a través de la lengua meta en relación con su lengua materna.

Entre sus conclusiones, la autora afirma que la enseñanza del inglés como asignatura debe estar relacionada con cuestiones sociales y la acción social y basarse en los derechos humanos.

Torres (2023)⁶⁹ presenta en su trabajo la reflexión sobre una secuencia didáctica que tuvo como objetivo crear conciencia sobre la violencia de género en el contexto del Día Internacional para la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (25 de noviembre). Su planteo pedagógico proporcionó un marco para realizar actividades que desarrollen la lectura comprensiva, y para analizar los usos de la voz pasiva. Al analizar la experiencia se reflexiona también sobre la importancia de las formas lingüísticas y su efecto en la construcción de realidades sociales. Al proponer la deconstrucción

67 Massano, M. C., & Pérez Albizú, M. C. (2021). Virtualización de los cursos de las Secciones Niños y Adultos de la Escuela de Lenguas durante la pandemia en los ciclos lectivos 2020-2021. *Puerta Abierta*, 16. [<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/147014>]

68 Polastri, V. (2024). 40 years of democracy in Argentina: A decolonial didactic sequence about our last dictatorship in the English class at Social Work College. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 12(1), 46-56. <https://ajal.faapi.org/ojs-3.3.0-5/index.php/AJAL/article/view/336>

69 Torres, A. (2023). Holding the passive accountable: a didactic sequence proposal that integrates ELT and CSE. *Argentinian Journal of Applied Linguistics* - ISSN 2314-3576, 11(1), 85-93. Retrieved from <https://ajal.faapi.org/ojs-3.3.0-5/index.php/AJAL/article/view/294>





de textos, se habilita una oportunidad de revisar/ desafiar prácticas discursivas y de desarrollar el pensamiento crítico. La secuencia incluye una revisión de la voz pasiva, primero presentando oraciones de muestra para que los estudiantes puedan plantear hipótesis sobre ellas, y luego profundizando en un texto de Rebeca Solnit, que problematiza el uso de la voz pasiva sin agente en prácticas discursivas que representan el abuso de género. La secuencia didáctica se propone también como un intento de integrar la enseñanza del inglés (ELT) y la educación sexual integral (ESI) a través de actividades que se centran en la voz pasiva y sus usos, enmarcadas en un contexto de reflexión sobre la violencia de género. A través de las actividades también se problematiza el uso de pasivas sin agente en prácticas discursivas que representan el abuso de género.

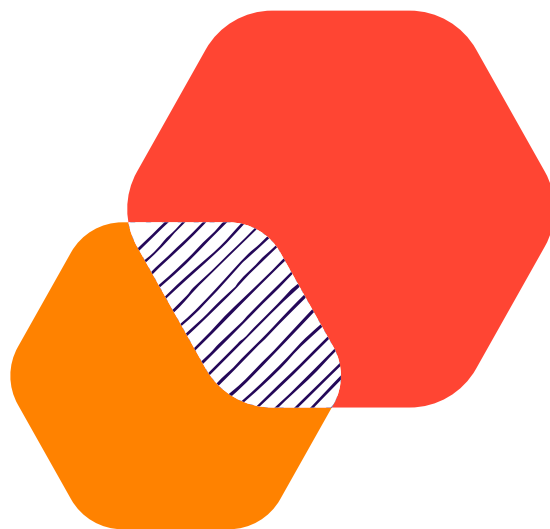
El trabajo de Aguirre Céliz, Rivarola y Domínguez (2023)⁷⁰ analiza una experiencia que se llevó a cabo en la Facultad de Ingeniería y Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de San Luis. La actividad tuvo lugar a partir del diseño e implementación de “Inglés Comunicacional” como asignatura electiva para los estudiantes de ingeniería de esta alta casa de estudios, que se implementó como prueba piloto en el segundo semestre del año 2021. La innovación propuesta se centró (aunque no exclusivamente) en la metodología de aula invertida. En el trabajo se describen las percepciones de los estudiantes (recogidas a partir de una encuesta) sobre una serie de dispositivos que se propusieron en la asignatura: la metodología de aula invertida, el uso de las

tecnologías para el dictado de la asignatura y el cumplimiento de sus expectativas iniciales. Los datos recolectados y presentados en el artículo indican un alto grado de satisfacción con respecto a la implementación de la asignatura mediante el modelo de Aula invertida cuyas fortalezas parecen centrarse en la flexibilidad en el manejo de los propios tiempos, la dinámica de las clases, la variedad de recursos tecnológicos disponibles y las actividades lúdicas que aportaron dinamismo y motivación extra. Un aspecto de cierta debilidad percibida por los estudiantes se remite a la práctica de la oralidad en las actividades grupales orales remotas. Entre sus conclusiones las autoras reflexionan sobre la necesidad de que los educadores se hagan cargo de explorar las tecnologías disponibles para potenciar el aprendizaje de sus estudiantes a la vez que se transforman en constructores reflexivos de su incorporación al proceso educativo.

El relato áulico descrito en un artículo escrito por Panza (2024)⁷¹ propone una secuencia didáctica para concientizar a estudiantes universitarios sobre la nominalización como un recurso poderoso para mejorar sus habilidades académicas de lectura y escritura de textos científicos, ya que la alfabetización académica requiere que los estudiantes se familiaricen con formas de expresar significados que son particularmente frecuentes en los textos académicos, pero que no suelen estar presentes en el lenguaje cotidiano. La nominalización es una de las características que plantea un desafío para los estudiantes universitarios tanto en la lectura como en la escritura de textos relacionados con las

70 Aguirre Céliz, C. A., Rivarola, M., & Domínguez, M. B. (2023). Una propuesta innovadora para la enseñanza del inglés comunicacional en una universidad argentina. sugerencias de mejoras a partir de la opinión de estudiantes. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 12(1), 19-33.

71 Panza, et al. (2024). Academic Literacy in English: A Pedagogical Proposal for the Teaching of Nominalization in an Undergraduate Program. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 12(1), 36-45.



ciencias. Las actividades de la secuencia fueron organizadas en etapas, que gradualmente guían a los estudiantes desde la lectura de un artículo de divulgación científica a notar la presencia de formas nominalizadas, hasta finalmente utilizar este recurso lingüístico en actividades de escritura guiada. En el artículo se comparten las actividades de aula enfocadas en enseñanza explícita de la nominalización para mejorar los procesos de lectura y escritura utilizando artículos de divulgación científica, incluyendo ejemplos auténticos de significados realizados por formas metafóricas (nominalizadas) versus formas congruentes. Además, la exposición de los estudiantes al lenguaje académico a través del género de divulgación científica es propuesto por la autora como un proceso útil para prepararlos para leer y/o escribir otros géneros, como manuales y artículos de investigación, que típicamente expresan significados abstractos y técnicos.

En su artículo, Capell, M., Negrelli, F., Morchio, M. J (2019)⁷² realizan una reflexión acerca de la necesidad de innovación en las prácticas de evaluación como propuesta de trabajo. Para eso exponen el diseño de un trabajo de investigación que tratará de establecer criterios de calidad de los materiales utilizados por los docentes universitarios en la Universidad Nacional de Córdoba. Los autores afirman que los materiales didácticos son un referente usual en los que los alumnos apoyan gran parte de su aprendizaje, a la vez que facilitan la práctica áulica de los profesores. No obstante, para que estos materiales fomenten el aprendizaje deben cumplir con una serie de requisitos. En este sentido, es necesario, entonces, aplicar criterios de análisis y valoración para evaluar su calidad. La expectativa de este estudio cuyo plan fue realizarse durante el bienio 2018-2021 es la realización de una evaluación integral de los materiales curriculares didácticos, ya sean impresos y/o auditivos (según corresponda a la naturaleza de cada asignatura o área objeto de estudio), elaborados por los propios docentes y utilizados en cada una de las cátedras o áreas objeto de análisis en esta investigación: Lengua Inglesa I, Práctica Gramatical del Inglés; Gramática Inglesa I, y Práctica de la Pronunciación del Inglés, entre otras. Sobre la base

de los resultados, se procedería a (re)elaborar los materiales que se utilizan en la práctica áulica o a diseñar nuevos materiales, según las fortalezas y/o debilidades detectadas en cada una de las asignaturas objeto de estudio en este proyecto. En esta línea, se afirma en el artículo que evaluar los materiales didácticos impresos y/o auditivos elaborados por los docentes debe implicar un proceso continuo multifactorial que permitirá tomar decisiones didácticas y pedagógicas que repercutirán en el rendimiento académico de los aprendices. (Es importante destacar que no se han podido encontrar publicados los resultados de este estudio hasta el día de la fecha).

En su trabajo, Negrelli, F. Capell, M (2019),⁷³ afirman que lograr prácticas evaluativas justas implica trabajar en pos de dotar a la “prueba/evaluación” de confiabilidad y transparencia. En este sentido, se interpela la fiabilidad de las calificaciones y la influencia negativa que ejerce la subjetividad en la percepción y actitud de los que corrigen. Las autoras afirman que si bien existen otros instrumentos para realizar la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, las pruebas escritas y/u orales constituyen actualmente el único instrumento que contempla el Reglamento de Exámenes vigente en la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba para evaluar a los alumnos que han obtenido la regularidad en una asignatura y determinar si están en condiciones de ser promocionados al nivel superior. Este tipo de “prueba” fue objeto de análisis en la investigación que comparten. En las asignaturas que fueron objeto de estudio en el proyecto, la “prueba” se constituye en una herramienta de poder y de control y en una suma de puntos con el objetivo

72 Panza, et al. (2024). Academic Literacy in English: A Pedagogical Proposal for the Teaching of Nominalization in an Undergraduate Program. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 12(1), 36-45.

73 Negrelli, F., & Capell, M. (2019). La elaboración y aplicación de criterios de evaluación uniformes en gramática y fonética inglesas. In A. del Valle Castro, M. J. Morchio, & M. Tapia Kwiecien (Eds.), *Actas del II Congreso Internacional Lenguas-Migraciones Culturales: migración y frontera: debates socioculturales y lingüísticos en espacios geográficos y virtuales* (1st ed., pp. [page numbers of the article]). Córdoba, Argentina: UNC.

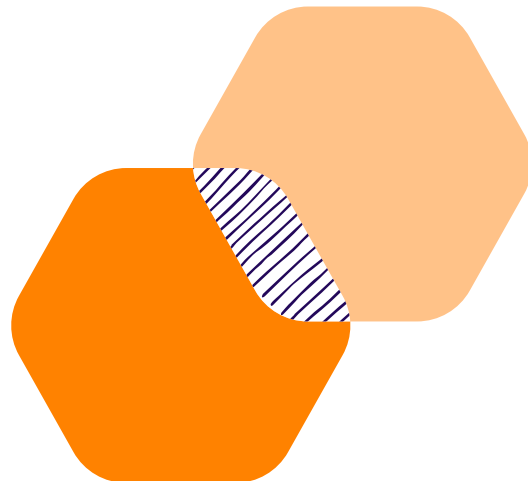
de generar una calificación que impacta definitivamente en la decisión del docente de promover a los estudiantes a niveles superiores. El objetivo central del estudio fue asegurar la fiabilidad de las calificaciones de las pruebas escritas en las asignaturas bajo escrutinio. Lo analizado se basó en algunas asignaturas de los planes de estudio de las carreras de Profesorado, Traductorado y Licenciatura en Inglés. A partir de un trabajo conjunto de los profesores en el que se estudiaron y analizaron los objetivos, contenidos disciplinares, metodología de trabajo, formas y criterios de evaluación en cada una de las asignaturas foco de esta investigación, se llegó a la conclusión de que si bien tanto los objetivos como la metodología de enseñanza y de evaluación planteados en los respectivos programas respondían a las pautas y descriptores establecidos en el Plan de Estudios vigente, los criterios de evaluación no estaban lo suficientemente descriptos o establecidos para asegurar fiabilidad en la corrección de los exámenes independientemente del docente que corrigiera esa prueba. La investigación propició la recolección de datos a través de muestras en las cátedras involucradas, las que se utilizarían en las distintas instancias de corrección a los fines de verificar la posible ausencia de criterios unificados y las consecuentes soluciones. Entre las conclusiones a las que arribaron en esa etapa se evidenció que un muy bajo porcentaje de casos hubo coincidencia entre profesores con respecto a la calificación final obtenida en una misma evaluación; por lo tanto, eran fundadas las quejas y/o percepciones de los alumnos en cuanto a la ausencia de criterios unificados de corrección. Existía una necesidad imperiosa de mejorar y compartir las prácticas evaluativas y era necesario elaborar una normativa de aplicación que lograra la máxima estandarización con respecto a los

criterios de evaluación que debían seguir todos los miembros de la cátedra. Sobre la base de estos resultados, el equipo se abocó al diseño de una taxonomía descriptiva y explicativa de errores para fijar criterios uniformes de corrección. Luego de cumplir con esta fase, se implementó una segunda etapa de corrección para verificar en qué medida se habían podido unificar dichos criterios. En términos generales, en esta segunda etapa de corrección, no se observaron diferencias significativas. Es por ello que las autoras concluyen que los resultados del proyecto en esta área fueron altamente positivos.

Pintos⁷⁴ (2024) en trabajo sobre prácticas de enseñanza invertida profundiza en las experiencias de los profesores que implementan estrategias de aula invertida para la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera (EFL) a nivel universitario. Explora enfoques prácticos y herramientas digitales utilizadas para crear entornos de aprendizaje interactivos, al tiempo que aborda los desafíos y beneficios que enfrentan los profesores en entornos virtuales. La autora identifica algunas prácticas de enseñanza invertida efectivas y se centra en las experiencias vividas por los educadores que adoptan metodologías de aprendizaje invertido y en cómo sus estudiantes perciben esta instrucción. El análisis de las respuestas a encuestas administradas a ambos grupos involucrados (docentes y estudiantes) proporciona información sobre las perspectivas, los desafíos y las estrategias de los profesores para implementar la instrucción invertida. Los resultados muestran que los profesores informaron resultados positivos de la enseñanza invertida, incluido un mayor compromiso, motivación y comprensión de los estudiantes. Sin embargo, también se identificaron desafíos como barreras tecnológicas, limitaciones de tiempo y complejidades en el diseño instruccional. A pesar de estos obstáculos, los profesores expresaron entusiasmo por el potencial transformador del aprendizaje en línea invertido en la enseñanza de lectura EFL. Las encuestas de los estudiantes indicaron satisfacción con sus resultados de aprendizaje.

74 Pintos, V. (2024). Online teaching: facilitating flipped EFL reading comprehension at university. In M. C. Albini & C. E. Quinteros (Eds.), ARGENTINA TESOL ANNUAL CONVENTION "Amplifying Imagination in ELT" (Conference Proceedings).





Bottiglieri, Irrazabal y Ramallo⁷⁵ (2023) presentan un trabajo sobre la traducción automática en línea (TA), específicamente Google Translate a partir de cierta evidencia anecdótica que indica que los profesores y estudiantes en contextos universitarios hacen un uso extensivo de la TA para los fines tanto de asimilación como de producción de investigación. Las autoras asumen que como esta herramienta está mejorando de manera constante, esta tendencia aumentará y podría tener un impacto en las prácticas educativas. El estudio exploratorio constó de dos fases. En una primera fase se examinaron textos (artículos académicos de revistas internacionales) que habían sido traducidos del inglés al español a través del motor de Google Translate y para poder observar de cerca el resultado de la TA para evaluar la precisión lingüística de la traducción. En la segunda fase se diseñó una intervención para intentar determinar la efectividad de la TA para la comprensión lectora entre estudiantes universitarios. Se les permitió a los estudiantes utilizar la TA para resolver sus pruebas de comprensión y tratar de determinar si las imprecisiones lingüísticas de la TA podrían ser una causa de fracaso en la comprensión del texto por parte de los estudiantes. Para evaluar la comprensión, los textos elegidos fueron acompañados con preguntas cerradas para recopilar datos cuantitativos, y se incluyeron preguntas abiertas y cerradas para obtener información cualitativa. La evidencia de la Etapa 1 revela que el resultado de la TA para textos académicos no es perfecto, pero tiene pocos errores lingüísticos. Los resultados de la Etapa 2 parecen indicar que estos errores no son obstáculos para la comprensión. Algo que destaca el informe es que el 35% de los estudiantes admitió que no habrían podido entender el texto sin la TA. Las autoras concluyen a partir del estudio que existe la necesidad de una respuesta pedagógica a la realidad del uso de la TA por parte de los estudiantes universitarios. Por ejemplo, considerar que si bien los estudiantes usan la herramienta frecuentemente no tienen ninguna capacitación sobre el uso de la TA. Se propone que sería importante iniciar un debate sobre su aceptabilidad para fines académicos y sobre si enseñar o no alfabetización en traducción automática. En lugar de ignorar o prohibir su uso.

Albarracín⁷⁶ (2019) comparte una experiencia llevada a cabo en el nivel secundario en Buenos Aires en la que se fusionan dos cuentos de terror populares de la Ciudad de Buenos Aires y la tecnología de Realidad Virtual autogenerada por los docentes para intercambios culturales significativos con estudiantes de diferentes países, centrándose en el aspecto universal del miedo que es común a todos. Explora la utilización de la tecnología de realidad virtual y su riqueza para pensar actividades del aula y concluye que el éxito de la experiencia puede deberse a que la realidad virtual permite a los estudiantes sentir la experiencia y recordarla de manera más efectiva ya que no existe ningún dispositivo tecnológico que sea tan inmersivo como la realidad virtual.

Accardo⁷⁷ (2019) describe una experiencia de trabajo en la escuela primaria en la que a partir de los diseños y lineamientos curriculares de inglés como lengua extranjera y lengua y literatura en español, docentes de ambos campos acuerdan abordar una variedad de géneros literarios a partir de su inclusión progresiva en el programa de estudios para el desarrollo de la competencia lingüística en ambos idiomas. Estos textos incluyen unidades de texto cortas, como rimas y limericks, hasta textos más largos como fábulas, leyendas, cuentos de hadas y cuentos cortos. El trabajo se centra en los beneficios lingüísticos y culturales de trabajar con literatura. Se describe cómo las tareas de lectura fueron vinculadas a áreas de experiencia y conectadas con otras asignaturas y cómo esto permitió experimentar con tareas significativas a lo largo de cada proyecto. Es por eso que la autora concluye que la literatura se puede implementar en la lección de EFL como un material auténtico y rico para fomentar un enfoque de lectura holístico y estructurado integrando ambos idiomas.

75 Bottiglieri, L. I., Irrazabal Paz, M. F., & Ramallo, C. B. (2023). The use of machine translation for reading comprehension in a university context. *ARTESOLESP Journal*, 13(1).

76 Albarracín, B. (2019). Self-generated virtual reality in Buenos Aires: [Título más específico si lo hay]. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference (1st combined vol. ed., pp. xx-yy)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

77 Accardo, S. (2019). From rhymes to stories: discovering different genres throughout primary school. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference (Vol.1)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

Marletta y Porto⁷⁸ (2019) presentan un estudio de un caso en el que describen cómo adolescentes de entre 14 y 17 años con niveles que oscilaban entre el A2 y el B2 experimentaron el inglés y lo pusieron en práctica en un campamento de inmersión en el que el aprendizaje tuvo lugar fuera de la escuela y el aula y en cooperación con compañeros y hablantes nativos de inglés. Durante la experiencia recopilaron datos de una variedad de fuentes que incluían: cuestionarios sobre la vivencia del campamento administrados a padres, maestros y líderes del campamento (hablantes nativos de inglés inscriptos en un programa de estudios en el extranjero en sus países de origen), respuestas de los estudiantes en forma de producciones en reacción a la literatura, guiones de películas, videos cortos, poemas, fotografías; y conversaciones grabadas de sus interacciones. Mediante el análisis de lo recogido, los hallazgos indican que el elemento basado en las artes y el contenido de la experiencia del campamento, particularmente su componente literario, fue emocionalmente atractivo para los estudiantes y se convirtió en una fuerza impulsora motivacional en su uso del inglés en este contexto de aprendizaje informal. En particular los participantes valoraron la posibilidad de interactuar con otros: amigos, estudiantes de otras escuelas, maestros y hablantes nativos del idioma; obtuvieron información de primera mano sobre otras culturas y estilos de vida. También se valoró la oportunidad de hacer deportes, manualidades, canto, baile, repostería y otras actividades en un entorno en el que se ponía en juego la segunda lengua. Sabiendo de las limitaciones para realizar este tipo de proyectos en las escuelas, las autoras ofrecen alternativas para construir actividades con esta “lógica” en el ámbito escolar. Se destaca de manera enfática el valor de este tipo de experiencias para el desarrollo de actitudes, habilidades y valores que tiene que ver con la educación para la ciudadanía mundial.

López Barrios⁷⁹ (2019) presenta la tesis de que el inglés como lengua extranjera (EFL) es un espacio privilegiado para tratar el tema de la construcción de

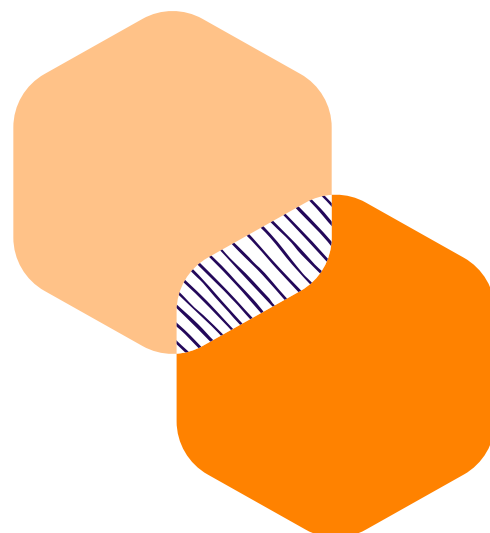
la identidad sexual, que están incluido en los contenidos no lingüísticos en el diseño curricular. En su trabajo el autor analiza una secuencia de trabajo que, partiendo del trailer de un film, propone el desarrollo de la competencia lingüística al tiempo que aborda cuestiones de identidad. Defiende el valor del uso de trailers de películas para abordar cuestiones relacionadas con diferentes facetas de la identidad. En formato pedagógico, los trailers de películas, debido a su brevedad y al acceso dual al significado que ofrece la combinación de imágenes y sonido, son una fuente adecuada para el diseño de materiales didácticos. Esta propuesta también está pensada como un modelo para la creación de materiales similares cuando los libros de texto disponibles no responden a las demandas del currículo ni a los intereses y nivel de competencia de los estudiantes en contextos educativos específicos. Los materiales que abordan el tema de género y sexualidad siguen siendo en gran medida escasos en el contexto regional y muy difíciles de encontrar en Inglés. Ya que, la legislación argentina establece la obligatoriedad de la Educación Sexual Integral, y del inglés como lengua extranjera (EFL), el autor sostiene que, como parte de la educación formal, este espacio enfrenta la responsabilidad de abordarla.

Altamirano y López Barrios⁸⁰ (2019) describen una experiencia a partir de la cual presentan una reflexión acerca del translanguaging y la mediación. En su trabajo proponen dos tareas que involucran la lengua materna de los estudiantes utilizando una aplicación de traducción en línea y la mediación oral. Partiendo del tratado del tema de la emigración presentado en un libro bilingüe se explora el desarrollo y la integración de habilidades lingüísticas que mejoran la competencia comunicativa intercultural de los estudiantes, recurriendo al translanguaging como una pedagogía. Se diseñaron materiales en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba, para el contexto particular de las escuelas

78 Marletta, C., & Porto, M. (2019). Learning English through arts-based pedagogies in informal contexts: The case of immersion camps in Argentina. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference (Vol.1)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

79 López-Barrios, M. (2019). What if the world doesn't like you? An activity sequence on identity construction in Love, Simon. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference (Vol.1)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

80 Altamirano, M. S., & López-Barrios, M. (2019). "How do you say this in English?" Translingual practices based on a bilingual novel. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference (Vol.1)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.



secundarias públicas con orientación en lenguas extranjeras en la etapa del ciclo orientado (16 a 18 años). El artículo también interpela el tabú del uso de la lengua materna (L1) en la enseñanza del inglés como lengua extranjera (ELT) y reflexiona sobre su posible utilidad. Los autores sostienen que recientemente el uso de la L1 ha despertado interés gracias a desarrollos teóricos como el translanguaging y, en la práctica, la revalorización de la traducción y la introducción de la mediación. Sin embargo, advierten que el consenso general entre los profesores es que el uso de la L2 debe ser maximizado.

Saade⁸¹ (2023) propone una experiencia didáctica cuyo objetivo es modelizar la implementación de la enseñanza de la gramática en la clase de Inglés en un colegio secundario desde una perspectiva indagadora a partir del estudio de los denominados verbos inacusativos. En la secuencia se proponen actividades que permiten a los alumnos la formación de hipótesis, la elaboración de generalizaciones y la argumentación dando un lugar especial a las tareas metalingüísticas. La propuesta trabaja los verbos inacusativos. El planteo se centra en la enseñanza de la gramática desde un enfoque generativista e indagador, que posibilite el desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión metalingüística para potenciar el aprendizaje de la lengua meta a través de la explicitación intencional y consciente de las propiedades estructurales de la lengua por medio de ciertas estrategias cognitivas y lingüísticas, tales como el análisis de evidencia y el análisis de situaciones problemáticas, la deducción y la inferencia, la formulación de hipótesis y la sistematización. Asimismo, la secuencia invita a enmarcar lo anteriormente mencionado dentro de temas controvertidos que desafíen a los alumnos a resolver problemas o situaciones reales y a crear productos nuevos.

Vázquez y González⁸² (2020) parten del supuesto de que la toma de apuntes, siendo una práctica cotidiana de los estudiantes, tiende a darse por sentada y que los estudiantes no reciben enseñanza sobre dicho proceso. Su estudio propone un marco para la instrucción directa de toma de notas y profundiza en

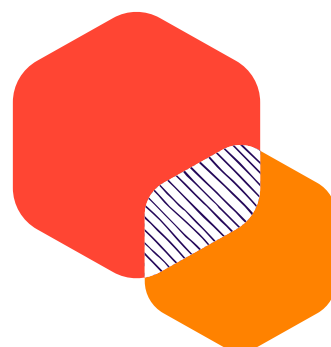
su impacto a la hora de recordar información de una clase, teniendo en cuenta la calidad de las ideas recordadas (principales y secundarias). La investigación realizada parece demostrar la importancia que tiene la toma de apuntes en el ámbito académico y que los estudiantes deben ser capaces de tomar apuntes de manera eficaz para obtener buenos resultados. Este estudio propone un diseño para enseñar estrategias de toma de apuntes a estudiantes de secundaria que aprenden inglés como lengua extranjera, proporcionando de ese modo a los alumnos estrategias cognitivas y metacognitivas para tomar apuntes mientras escuchan clases y/o conferencias sobre diversos temas. Los resultados obtenidos indican que recibir instrucción en toma de apuntes favorece el recuerdo de la información impartida a los estudiantes en las clases magistrales y es una oportunidad de mejorar su capacidad de recuperar tanto de las ideas principales como de las secundarias. Por tanto, el autor propone que la enseñanza de la toma de apuntes se imparta en el aula de lenguas extranjeras de forma sistemática, intentando articularla con el resto de contenidos del currículo de secundaria.

Un trabajo sobre los videojuegos y la adquisición de vocabulario en inglés es presentado en un artículo por Gómez García y Solanilla⁸³ (2022) Se analizan allí las posibles conexiones entre el mundo de los videojuegos y la enseñanza del inglés, concretamente en la etapa de Educación Secundaria. Se realiza una revisión de aplicaciones y videojuegos educativos orientados a la adquisición de vocabulario en inglés, en el marco general de la gamificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se revisan también distintos estudios empíricos que han trabajado con este tipo de recursos tecnológicos. Los casos prácticos analizados apuntan a que el uso de los videojuegos en el aula mejora tanto la motivación como el aprendizaje efectivo de vocabulario en inglés como lengua extranjera, por más que se observan distintos elementos que pueden generar problemas y que no deberían obviarse a la hora de introducir los videojuegos en las aulas.

81 Saade, A. (2023). It happens the same: Actividades para la enseñanza de los verbos inacusativos a aprendientes del inglés como L2. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 55–72.

82 Vázquez, D., & González, M. P. (2020). Quality of ideas recalled from academic lectures: The impact of note-taking instruction. En P. L. Luchini & U. Kickhöfel Alves (Comps.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

83 Gómez García, L., & Urraco Solanilla, M. (2022). Relación entre los videojuegos y las aplicaciones y la adquisición de vocabulario en inglés como lengua extranjera. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 31, 60-68. <https://doi.org/10.24215/18509959.31.e6>





La formación y desarrollo profesional de docentes de Inglés y estudios sobre la docencia

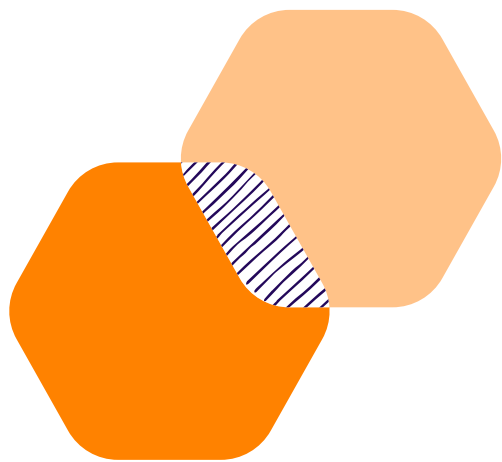
En esta última sección se presenta una síntesis de las producciones académicas que abordan la docencia del inglés desde una doble perspectiva: por un lado, el estudio de los procesos de formación inicial y continua, con énfasis en las competencias pedagógicas necesarias para un desempeño efectivo en contextos diversos; por otro, las discusiones teórico-reflexivas que problematizan la práctica docente como un acto complejo, situado y mediado por factores socioculturales y lingüísticos.

Formación inicial de docentes de inglés

Benegas, Herrera, Nieva Doroñuk y Salgueiro (2020)⁸⁴, escriben un capítulo en el que se describe y analiza una investigación sobre la escritura en una segunda lengua (L2) en la formación inicial de docentes de inglés. En el estudio se examinó la escritura de futuros docentes a través de estudios de casos, análisis basados en corpus, cuasiexperimentos y métodos mixtos. Los autores reconocen una escasez de estudios sobre las percepciones de los futuros docentes sobre su motivación e identidad en relación con la escritura en L2 y se cree que la motivación y el sentido de identidad ejercen una influencia significativa en las prácticas de escritura de los futuros docentes. Por lo tanto, sostiene el trabajo, es vital que los formadores de docentes comprendan la interacción entre la escritura, la motivación y la identidad profesional.

A lo largo de este capítulo se intenta demostrar que, en el marco de la escritura académica en Argentina dentro de la formación de docentes de inglés, los profesores en formación pueden fortalecer y (re) configurar su identidad actual como docentes en formación y aprendices de idiomas en relación con su identidad futura, imaginada como profesores de inglés como lengua extranjera. Las nociones de identidad, en sinergia con la motivación y el compromiso, juegan un papel fundamental en la creación de necesidades, desafíos y oportunidades relacionadas con el mejoramiento de los programas de formación docente de inglés y el desarrollo profesional, por lo que deben ser examinadas con detenimiento. En términos de los programas de formación de docentes de inglés en Argentina y sus implicaciones pedagógicas, esta experiencia sirve para ilustrar que tareas de escritura específicas de género, como la redacción de reseñas de libros, pueden iniciar un largo recorrido en la trayectoria de un futuro docente y en la construcción de su identidad. La escritura académica, instanciada a través de ciertas tareas, podría mostrar a los futuros docentes que pueden involucrarse en la escritura, mejorar su práctica profesional como practicantes y participar en una comunidad profesional de práctica. Los autores proponen que, con base en esta experiencia, los programas de formación de docentes de inglés en el contexto argentino y en otros contextos no dominantes en inglés deberían incorporar reseñas de libros y textos reflexivos, e

⁸⁴ Banegas, D. L., Herrera, M., Nieva, C., Doroñuk, S., & Salgueiro, Y. (2020). "Writing makes us professional": Second language writing in Argentinian teacher education. In L. Seloni & S. Henderson Lee (Eds.), *Second language writing instruction in global contexts: English language teacher preparation and development* (pp. 247-269). Bristol: Multilingual Matters.



involucrar a los docentes en formación en la escritura para su publicación. Tanto para los docentes en formación como para sus profesores, ver los productos del propio trabajo publicados y participar con una audiencia real fuera de los confines de un aula puede ser un incentivo y un fortalecimiento de la identidad docente. En esta línea, se podría explorar la colaboración no solo en el nivel de la escritura, sino también en los procesos para incentivar la publicación de las investigaciones realizadas por los estudiantes en formación. Por último, sostienen que, si el interés de los docentes en formación en la escritura académica y el compromiso con la comunidad profesional se fortalece, futuras investigaciones podrían explorar el impacto que tiene la práctica de que los profesores en formación escriban artículos o co-escriban con compañeros y tutores.

Machado⁸⁵ (2022) presenta un estudio en el que explora el uso de elementos cohesivos en el discurso escrito en inglés producido por dos grupos de estudiantes de carreras de Profesorado de Inglés en dos instituciones del nivel superior en la ciudad de Mar del Plata. Se analizaron doscientos textos en los que se evaluó en qué medida el uso de los marcadores discursivos afectó la cohesión textual de las producciones y la correlación entre el uso de conectores y la extensión y complejidad de los textos. Los resultados evidencian un uso excesivo de marcadores discursivos, especialmente en textos cortos como párrafos. Una hipótesis es que el énfasis en el uso de conectores en la escritura puede ser fomentado por las actividades en el aula e incluso inducido por consejos y tips compartidos por los profesores o encontrados en numerosos libros de texto. El autor sostiene que, tal énfasis en el uso de conectores puede resultar en su uso indiscriminado. Los resultados de su estudio pueden tener implicancias pedagógicas no sólo en el nivel superior, sino en otros niveles del sistema educativo. Tanto al componer como al enseñar a escribir, el foco no debería estar puesto en la cantidad de conectores

que se incluirán en un determinado texto, sino en encontrar la mejor manera de vincular las ideas que lo conforman. El autor postula que se debería apuntar al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes para que puedan mejorar la forma en que generan, organizan y presentan sus ideas.

Los conectores deben verse como unidades de discurso de nivel superior, que organizan fragmentos de texto en relación con la dirección del argumento. Si los enlaces se usan incorrectamente, el argumento en su conjunto, no solo la oración que contiene el conectivo, se vuelve difícil de procesar. Deben incorporarse otros medios para el desarrollo de cohesión textual en el proceso de enseñanza de la escritura académica. Por ejemplo, construir un argumento en el que las relaciones semánticas entre ideas sean evidentes y en el que el lector requiera pocos marcadores discursivos para facilitar su comprensión. Por la dificultad que representa enseñar y trabajar sobre cohesión textual, enseñar a escribir es una actividad compleja que no debe ser reducida a prácticas descontextualizadas en las cuales, por ejemplo, se enseña a desarrollar cohesión textual a través del uso indiscriminado de conectores.

Profesores de inglés en el sur de Argentina

Benegas y Manzur⁸⁶ (2021) proponen un trabajo en el que exploran el desarrollo de materiales para la enseñanza a través del inglés en un programa en línea de formación de profesores de inglés en el sur de Argentina. Basándose en marcos de desarrollo de materiales complementarios para la integración del aprendizaje de contenido y lenguaje, en este estudio los autores se proponen como investigadores y objeto de estudio a la vez al examinar las decisiones pedagógicas y los criterios para el desarrollo de materiales, la evaluación de la implementación de dichos materiales, y las experiencias y percepciones de sus estudiantes de formación docente al aprender a través de ellos. Se presta especial atención a cómo se apoya el aprendizaje de contenido y lenguaje en un entorno en línea. En este estudio de pequeña escala, se propone que, en el contexto de la formación inicial de profesores de inglés, los materiales para módulos que no están directamente

85 Machado, C. (2022). Escritura en inglés como lengua extranjera: El engañoso uso y sobreuso de los conectores para componer textos cohesivos. UCMAULE Revista Académica Talca, 62. <https://doi.org/10.23912/9781911396512-3454>

86 Banegas, Darío Luis and Busleimán, Graciela Manzur; Lasagabaster, David and Doiz, Aintzane, eds. (2021) EMI materials in online initial English language teacher education. In: Language Use in English-Medium Instruction at University. Routledge Studies in English-Medium Instruction. Routledge, London, pp. 100-125. ISBN 9781000377798

conectados con el lenguaje como sistema o discurso incluyan apoyo lingüístico sistemático y tareas que reflejen actividades para el desarrollo de habilidades lingüísticas ya que, el lenguaje tiene un papel central en el aprendizaje y por lo tanto un marco para la integración del contenido y el lenguaje debe ser diseñado e implementado tanto por profesores de contenido como de lengua (en la formación docente y en la educación superior en general). Este capítulo intenta demostrar que los materiales de enseñanza y aprendizaje deben desarrollarse profesionalmente y para ello los profesores desempeñan un papel fundamental, ya que tienen conocimiento de primera mano del contenido, el contexto y las trayectorias y necesidades de los estudiantes. Se aboga por el desarrollo de materiales como política a desarrollarse de la mano con un currículo que lo integre y que responda al contexto para la formación de docentes.

Investigación en 19 escuelas de la provincia de Formosa

Núñez Acuña⁸⁷ (2024) narra en su trabajo una experiencia de investigación en 19 escuelas de la provincia de Formosa y propone una mirada sobre la interculturalidad en relación con la cognición docente en el tratamiento de la gramática. La razón que fundamenta la decisión de estudiar este tema central se basa en que la diversidad cultural es uno de los rasgos distintivos que caracteriza a las instituciones escolares en la provincia de Formosa y ha sido poco estudiada en relación con la enseñanza de inglés. Se intentó ver de qué manera los docentes de inglés como lengua extranjera de las escuelas secundarias de la ciudad de Formosa perciben la cognición para el abordaje de la gramática. Más específicamente, y en relación con esta pregunta, el objetivo general que persiguió la investigación fue indagar sobre la cognición actual de los docentes sobre la noción de interculturalidad en contextos áulicos formoseños y su impacto en la enseñanza de la gramática en las clases de inglés como lengua extranjera. Un hallazgo de esta exploración fue la presencia del idioma guaraní en la clase para el tratamiento de la gramática



del inglés en un contexto áulico. Los docentes enseñan inglés promoviendo el uso del guaraní en sus aulas, porque muchos de los alumnos tienen conocimiento de este idioma. Los profesores de inglés de la provincia de Formosa hacen uso de esta situación para reforzar el espacio curricular que enseñan. De esta forma, los docentes hacen frente a las demandas de las tareas áulicas creando una mirada cultural que respete, acepte y valore la diversidad a nivel educativo. Los docentes sujetos de esta investigación sostuvieron que este idioma autóctono sirve de base para la construcción y revalorización de la identidad entre sus alumnos. Según su percepción, el guaraní es una herramienta poderosa para la enseñanza de inglés y beneficia a los alumnos al momento de comparar las estructuras gramaticales del guaraní, español y el inglés. La comparación de estas lenguas crea conciencia, en los alumnos y docentes, sobre lo diverso y lo próximo entre esas lenguas, y sirve para atesorar, al mismo tiempo, la propia identidad cultural formoseña.

Inglés en la educación de jóvenes y adultos

Helver⁸⁸ (2024) estudia en su capítulo la enseñanza del inglés en la educación de jóvenes y adultos. Establece que, a pesar de la gran dimensión que la educación permanente de jóvenes y adultos adquirió en los últimos años en el nivel secundario propiciada por diversos marcos legales, los planes de estudio y los diseños curriculares de las diferentes ofertas

87 Núñez Acuña Neri, D. (2024). La interculturalidad en contextos áulicos formoseños: una perspectiva desde la cognición del docente para la enseñanza de inglés. En S. J. EtBarboni (Comp.), Investigaciones y debates actuales sobre la enseñanza de inglés en contextos educativos latinoamericanos. La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Ensenada: IdIHCS. (Ágora; 4). <https://doi.org/10.24215/978-950-34-238>

88 Helver A. (2024). La construcción del discurso pedagógico en la clase de Inglés de la Escuela Secundaria de Jóvenes y Adultos: prácticas y estrategias de negociación, desde la reproducción hacia la transformación. En S. J. EtBarboni (Comp.), Investigaciones y debates actuales sobre la enseñanza de inglés en contextos educativos latinoamericanos (pp. xx-xx). La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Ensenada: IdIHCS. (Ágora; 4). <https://doi.org/10.24215/978-950-34-2381-3>

educativas en este nivel siguieron siendo los mismos que los instaurados en el año 1995. Estos planes de estudio y diseños tuvieron solo un ajuste en el año 2002 y, siguieron vigentes hasta el año 2022. En esta falta de actualización curricular, los docentes han tenido que desarrollar sus prácticas adaptándose no sólo a la gran diversidad de formatos introducidos en los últimos años, sino también de edades y procedencias de sus sujetos de enseñanza.

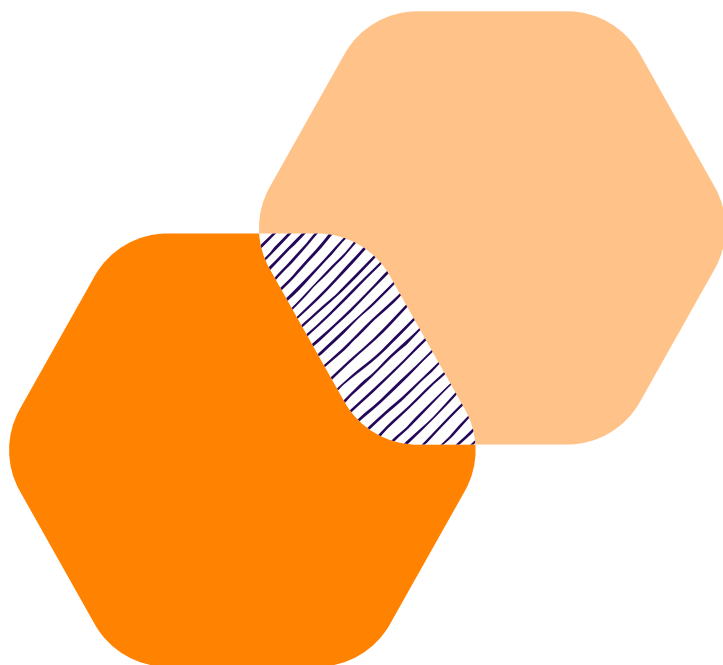
Este trabajo indaga sobre las formas en que un grupo de docentes pertenecientes a diversas orientaciones en la educación de adultos construyen el discurso pedagógico en sus aulas en el distrito de Florencio Varela en la provincia de Buenos Aires. A lo largo del trabajo parece evidenciarse una clase de lengua extranjera con estructuras profundas de las gramáticas áulicas que en muchas ocasiones contradicen las estructuras de las modalidades de adultos. Instituciones que intentan relajar su clasificación en cuanto a la relación entre espacios y la relación entre agentes no pueden mantener este relajamiento en las relaciones entre discursos.

Algunas de estas contradicciones se dan en la fuerte clasificación entre la lengua local y la lengua extranjera, por ejemplo, el inglés aparece mayormente como objeto de estudio y no como medio de comunicación en la clase. También se percibe que los métodos de estudio se convierten en procedimientos típicos de la escolarización, infantilizando al alumnado adulto, en algunos casos de forma muy extrema. Aunque se relajen las clasificaciones con respecto a la relación de los espacios, discursos y agentes afloran marcas de una escuela tradicional con fuertes matrices normativas. Si bien hay carencias y las condiciones estructurales, sobre todo materiales, son fundamentales, no se puede dejar de lado la dimensión relacional que las retroalimenta.

El vínculo entre el status de las lenguas y el poder económico, cultural y tecnológico

Caamaño y Calvette⁸⁹ (2020) proponen un trabajo en el que se explora el vínculo, que las autoras consideran inexorable, entre el status de las lenguas y el poder económico, cultural y tecnológico de las comunidades en las que se desarrollan. En este artículo se reflexiona sobre los factores de poder que llevaron al inglés a convertirse en lengua de comunicación internacional, el surgimiento de diversas variedades y las implicancias para su enseñanza a hablantes de otras lenguas y por lo tanto para la formación del profesorado. Proponen la adopción de una pedagogía de apropiación que debe ser promovida y respaldada por quienes determinan las políticas culturales y lingüísticas y sostienen que la decisión respecto de la valorización de una variedad de lengua por sobre otra o del reconocimiento de todas las variedades como valiosas, debería constituir uno de los ejes de discusión entre quienes están a cargo de las políticas lingüísticas. Las instituciones formadoras del profesorado deben comprometerse con el desarrollo de mejores estrategias y materiales para practicar esta pedagogía de apropiación a fin de lograr que los futuros docentes no sean usuarios acríticos del inglés ni de los textos y materiales producidos por las agencias de poder.

89 Caamaño, A. L., & Calvete, M. B. (2020). La enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional desde la perspectiva de las políticas culturales y lingüísticas. *Entramados*, 7(8), 230-236



Marquese⁹⁰ (2021) indaga en esta tesis de qué manera los profesionales en el área de la psicopedagogía intervienen, acompañan y guían las prácticas pedagógicas de los docentes que enseñan la materia inglés como Lengua Extranjera en el Nivel Primario de la Educación Básica en el Área Metropolitana de Buenos Aires. Aborda los problemas sobre qué tipos de estrategias y propuestas pedagógicas facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje del Inglés de los estudiantes con necesidades educativas específicas. El trabajo plantea que el área curricular Inglés parece no ser considerada prioritaria por los psicopedagogos y/o miembros de equipos interdisciplinarios al momento de realizar tareas de orientación y/o adecuaciones/adaptaciones curriculares. En consecuencia, la mayoría de los docentes de lengua inglesa no reciben asesoramiento pedagógico directo por parte de profesionales idóneos para dicha tarea. Entre los hallazgos del trabajo, se encuentran: la adaptabilidad de los docentes de lengua inglesa en cuanto a la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en estudiantes con NEE y la evidencia de la escasa interacción entre psicopedagogos y docentes de dicha lengua. También se plantea la poca inclusión de las TIC como alternativa para estas necesidades. A partir del análisis de datos, surgen temas relacionados a la falta de capacitación docente en cuanto a inclusión y discapacidad y TIC, siendo que hay leyes, decretos y normativas nacionales que promueven la

heterogeneidad en las aulas, y a pesar de ser temas centrales en muchos debates acerca de educación, se evidencia escasez de material que aborde la tríada inclusión-inglés-TIC.

Schander y Spataro⁹¹ (2019) comparten una experiencia realizada en clases de Lengua Inglesa I en las carreras de Profesorado de Lengua Inglesa, Licenciatura en Lengua Inglesa y Traductorado Público Nacional de Inglés de la Facultad de Lenguas en la Universidad Nacional de Córdoba. En ese espacio se implementó una sección especial del aula virtual de Lengua Inglesa I denominada “Globetrotting” con el fin de hacer accesible la dimensión intercultural a los alumnos de primer año de esas carreras. El trabajo se centró en convocar a los principales aspectos de la relación lengua-cultura a través de diseños de escenarios con herramientas multimedia en una página creada en el Entorno Virtual de Aprendizaje de la Universidad.

Gómez, Muller y Rodríguez⁹² (2024) presentan los hallazgos de un trabajo de investigación-acción en el contexto de un proyecto denominado “Diseño de materiales para la implementación del eje de reflexión intercultural y su impacto en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de inglés (LE) en diferentes niveles educativos con profesores en formación. En este trabajo específico el marco lo constituye lo que la política pública ha establecido como contenidos transversales que deben desarrollarse de manera

90 Marquese, M. (2021). *La enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera en el nivel primario de educación básica en el Área Metropolitana de Buenos Aires* (Tesis de maestría). Universidad Abierta Interamericana.

91 Schander, C., & Spataro, C. (2011). *Tendiendo puentes entre culturas por medio de MOODLE en la clase de Lengua Inglesa I*. In A. del Valle Castro, M. J. Morchio, & M. T. Kwiecien (Eds.), *Actas del II Congreso Internacional Lenguas-Migraciones Culturas: Migración y frontera: Debates socioculturales y lingüísticos en espacios geográficos y virtuales* (1st ed., pp. [page numbers of the specific article]). Córdoba, Argentina: UNC.

92 Gómez, M. L., Muller, M. M., & Rodríguez, J. E. (2024). *Moving towards provocative topics and tasks in ELT*. In M. C. Albini & C. E. Quinteros (Eds.), *ARGENTINA TESOL ANNUAL CONVENTION “Amplifying Imagination in ELT” Conference Proceedings*



obligatoria en la educación secundaria (Educación Sexual Integral, Derechos Humanos, Educación Ambiental y Ciudadanía) y tiene como objetivo de comprender, mejorar y reformar la práctica en la formación docente para el nivel universitario. La experiencia se centra en la introducción de cambios metodológicos al paradigma hegemónico de Presentación, Práctica y Producción (PPP) mediante la adopción de un enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas (TBL) combinado con la incorporación sistemática de temas de Educación Sexual Integral (ESI), en lugar de abordarlos de manera incidental, con el fin de fomentar mayores niveles de compromiso y aprendizaje en los estudiantes de secundaria de escuelas públicas. Para ello se incluyó el diseño de materiales didácticos sobre temas “provocativos” transversales. A partir de este planteo los profesores en formación diseñaron su propio material o adaptaron algunas producciones culturales auténticas encontradas en los medios sobre temas que son, al mismo tiempo, innovadores para el aprendizaje de idiomas y controvertidos. Los hallazgos preliminares parecen mostrar indicios de mayores niveles de implicación de los estudiantes en clase, así como un desarrollo significativo de las competencias de los futuros docentes.

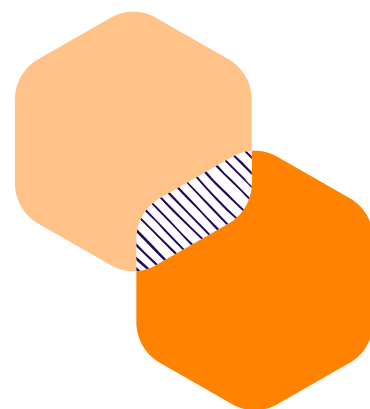
Lucente⁹³ (2024) en su artículo propone una defensa de la idea de que el translanguaging es una vía para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Para ese propósito se diseñó un proyecto que involucró a tres escuelas primarias de la Provincia de Buenos Aires y a 12 estudiantes de profesorado. La iniciativa propone un trabajo apoyado en el aprendizaje basado en tareas y la incorporación de translanguaging, cuestionando la posición de que el uso de L1 y L2 en las clases de inglés obstaculiza el aprendizaje. Esto sucede, entiende la autora, porque se suele concebir a las lenguas como entidades separadas, una de las cuales se ajusta a un sistema de dominación y poder. El proyecto ofreció instancias de interacción entre estudiantes y profesores que requirieron colaboración y comunicación mientras se trabajaba con tareas que giraron en torno a temas de interés relevantes y atractivos, lo que proporcionó un campo apropiado para el enfoque del Translanguaging, como un medio para comprometerse con la inclusión de prácticas lingüísticas múltiples

para la justicia social. La autora propone alejarse del bilingüismo como una forma de corregir la asimetría de las lenguas y avanzar hacia la idea del “amor bilingüe” como una forma de corregir la violencia de los sistemas de control y opresión que el colonialismo ha instalado dentro de las concepciones tradicionales del lenguaje. El estudio involucró observaciones y pruebas de lenguaje que parecen haber arrojado resultados generalmente positivos.

Fernández y Pozzo⁹⁴ (2021) en un artículo discuten cómo el campo de investigación denominado Cognición Docente (en inglés Teacher Cognition Studies) puede contribuir a la comprensión del papel del docente de lenguas en el aula y al mismo tiempo ayudar a reflexionar sobre las necesidades de capacitación docente. Se presentan algunos resultados extraídos de un estudio de caso en el marco de un seminario de un día de duración en el que un grupo de profesoras argentinas de lenguas extranjeras (algunas de ellas futuras profesoras aún en formación) tuvieron la oportunidad de entrar en contacto con esta área de estudio y reflexionar y discutir sobre sus conocimientos, creencias y sentimientos a partir de una serie de ejercicios tanto individuales como grupales. El trabajo analiza opiniones y reflexiones que surgieron en las respuestas a los ejercicios propuestos como en las discusiones grupales que se generaron en el seminario. Las actividades y discusiones trataron de reflejar los aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras que resultaron más cruciales para las profesoras en cuestión. Además, las autoras defienden los beneficios de incluir un enfoque de la cognición docente en la formación y perfeccionamiento para docentes de lenguas y la importancia del conocimiento pedagógico en el desempeño profesional de los profesores de lenguas extranjeras. El material revisado sugiere que las profesoras no hacen uso de una terminología profesional específica y hay muy pocas alusiones a la terminología didáctica actual. Las discusiones se llevan a cabo mayormente a través de términos de uso cotidiano y de sentido común y también se hacen muy pocas alusiones directas a teorías fundamentales o autores del área.

93 Lucente, M. (2024). Translanguaging and task-based teaching: Inclusive practices in ELT. In M. C. Albini & C. E. Quinteros (Eds.), ARGENTINA TESOL ANNUAL CONVENTION “Amplifying Imagination in ELT” Conference Proceedings

94 FERNÁNDEZ, S. S., & POZZO, M. I. (2021). Un estudio sobre la cognición de profesoras de lenguas extranjeras en Argentina. Alfa: Revista de Lingüística, 65, 13706



Banegas y Del Pozo Beamud⁹⁵ (2020) definen el aprendizaje integrado de contenido y lengua (CLIL Content and language integrated learning)) como un enfoque dual que promueve el aprendizaje de contenidos curriculares en conjunto con un idioma adicional, generalmente inglés y afirman el crecimiento del enfoque en las prácticas de aula. Sin embargo, se preguntan cómo se capacita a los futuros maestros y profesores para enseñar a través de CLIL. Este artículo narra una duoetnografía diseñada para comparar cómo planifican e implementan los autores el aporte de CLIL en dos contextos distintos (España y Argentina) y qué lecciones se aprendieron de dicha experiencia: cómo se concibe y se pone en práctica el CLIL y qué competencias CLIL se priorizan en cada una de las prácticas. Ambas indagaciones se realizan en el contexto de la formación docente, ya que los autores son formadores de profesores. El trabajo reproduce diálogos entre ambos profesionales que interpelan a sus propias prácticas y encuentran en ellas similitudes y diferencias en el modo de diseñar e implementar CLIL en sus espacios de formación docente. Algunas conclusiones dan indicios de que las prácticas analizadas en Argentina tienen una tendencia mayor a estar impulsadas por el lenguaje, mientras que en España tienen a estar impulsadas por el contenido. Ambos formadores coinciden en la necesidad de maximizar el aprendizaje en contexto y permitieron a sus estudiantes (futuros docentes) la co-creación de modelos CLIL, alejándose de los paradigmas “aplicacionistas” para fomentar la agencia de los futuros docentes. Entre otras cosas, el artículo realiza un reflexivo análisis de las prácticas en ambos contextos sobre la base de las competencias docentes CLIL sugeridas en un documento diseñado para Europa por Marsh (2012)⁹⁶

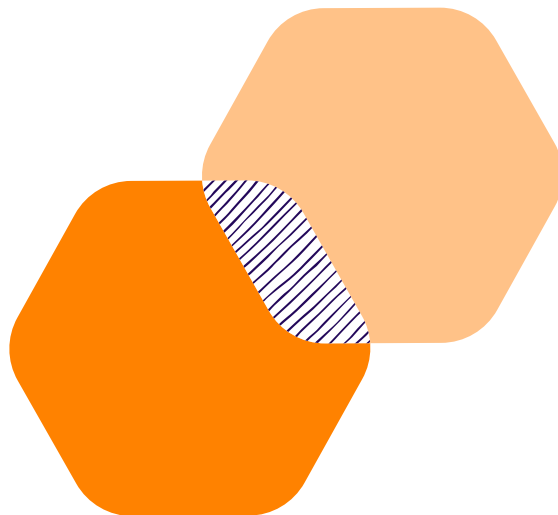
En otro artículo Banegas⁹⁷ (2021) en un relato de una indagación de aula describe una experiencia en el espacio de ESI (Educación Sexual Integral) que se llevó a cabo a partir de una iniciativa de desarrollo profesional y apoyo a las prácticas del aula del Ministerio de Educación de la provincia de Chubut entre 2017 y 2018. En este espacio se ofreció a los profesores de enseñanza secundaria de inglés como lengua extranjera un curso de desarrollo profesional con el objetivo de explorar la Educación Sexual Integral y su inclusión en las clases de EFL. Los talleres se centraron en aspectos del CLIL (Content and Language Integrated Learning) basado en el lenguaje, la ESI, la planificación de clases y el desarrollo de materiales y se convirtieron en espacios para explorar las creencias y experiencias de los profesores con los estudiantes adolescentes. Después de los talleres, se trabajó con cada docente para desarrollar planes de lecciones CLIL basados en el lenguaje, que se implementarían en dos fases: (1) enseñanza entre pares y (2) cada docente. El trabajo analiza la necesidad de incorporar temas relacionados con el género en el currículo de inglés como lengua extranjera y plantea implicaciones a nivel práctico y teórico. En un nivel práctico, sostiene que la formación docente y el apoyo institucional son imprescindibles para avanzar en proyectos de este calibre y dado que, en el contexto en donde se realizó la experiencia la pedagogía CLIL no se incluye en la formación docente, los profesores necesitan preparación en conceptualizaciones CLIL y en la planificación de lecciones y desarrollo de materiales en relación con la educación sexual integral. En particular, los profesores de idiomas requieren prestar atención a las lecciones y al diseño de tareas para que los conceptos de ESI se analicen en términos de contenido, discurso y funciones del discurso cognitivo para promover el pensamiento de orden

95 Banegas, D. L., & del Pozo Beamud, M. (2020). Content and language integrated learning: A duoethnographic study about CLIL pre-service teacher education in Argentina and Spain. *RELC Journal*, 53(1), 151-164. <https://doi.org/10.1177/0033688220930442>

96 Marsh, D. (2012). Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory (Tesis doctoral). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba. Campus de Rabanales.

97 Banegas, D. L. (2021). Comprehensive sexual education and English language teaching: an endeavor from southern Argentina. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 15(3), 210-217. <https://doi.org/10.1080/17501229.2020.1737704>





superior de los alumnos. Los principios CLIL deben fortalecerse para que los profesores se sientan seguros para navegar por el continuo CLIL. En un nivel teórico, la comprensión de la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés y la educación sexual debe fortalecerse a través de estudios empíricos y artículos conceptuales que exploren los factores afectivos, el dominio del idioma inglés, la identidad y las pedagogías de enseñanza del idioma. El autor sostiene que se necesitan más relatos de investigación en el aula dirigidos por profesionales que promuevan prácticas innovadoras para comprender cómo interactúan la educación sexual integral y la educación lingüística en una variedad de contextos diferentes. Si bien existe alguna comprensión de cómo se incorpora la educación sexual integral a través de CLIL en contextos específicos, se necesitan contribuciones de más entornos para expandir el conocimiento y la praxis para la formación docente.

Pérez Berbain y Polastri⁹⁸ (2023) en su artículo informan sobre un estudio de pequeña escala que involucra profesores de inglés que participaron durante 6 meses en una actividad de desarrollo profesional continuo inclusiva en línea. A partir de conceptualizaciones y categorías de diferentes marcos teóricos las autoras tratan de caracterizar al desarrollo profesional de alto impacto. Para ellas, esto se da cuando el desarrollo profesional docente: aborda las diversas necesidades de los docentes y sus alumnos, se prolonga, ofrece apoyo y retroalimentación para la co-construcción de conocimiento contextual, profundiza la capacidad de los docentes para reflexionar y tomar decisiones informadas y desarrolla una conciencia del efecto de su enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes. Las percepciones de los docentes involucrados se recopilaban a través de entrevistas individuales orales en profundidad y, basándose en su análisis, los investigadores encontraron que los participantes mejoraron su enfoque de enseñanza, desarrollaron competencias de enseñanza y desafiaron sus puntos de vista previos sobre el desarrollo profesional continuo de los docentes y por lo tanto reforzaron lo que la literatura revisada para el estudio insinuó en cuanto a los aspectos que pueden impactar en el desarrollo continuo eficaz. En sus recomendaciones

el artículo propone considerar que las propuestas de desarrollo profesional continuo en línea deben: enseñar a los participantes de forma asincrónica, considerar las ideas de los participantes como una parte intrínseca de la actividad de desarrollo profesional continuo, asegurar que la actividad de desarrollo profesional continuo sea atractiva, emocionalmente satisfactoria, bien estructurada, orientada a objetivos y actualizada con las ideas de los participantes a medida que se va llevando a cabo.

López Casoli⁹⁹ (2021) en su trabajo estudia las percepciones de estudiantes de profesorado de Inglés argentinos sobre cuándo consideran que es mejor recibir instrucción en gramática en la clase de inglés como lengua extranjera, si antes, durante o después de la práctica comunicativa. A fin de conocer la opinión de estudiantes futuros profesores de inglés respecto de cuándo aprender la gramática, se encuestó a un grupo de estudiantes de la carrera de Profesorado de Inglés de una universidad pública argentina. Este estudio toma como eje de análisis una distinción que realizan algunos autores entre la enseñanza de la gramática de manera aislada (EGA) y de manera integrada (EGI). El trabajo busca conocer las percepciones de los estudiantes ante la exposición a ambas alternativas y evaluar si los resultados validan ciertas tendencias teóricas actuales que indicarían que es más efectiva la EGI que la EGA. Los resultados mostraron que los estudiantes prefirieron recibir EGI que EGA, lo cual coincide con las perspectivas teóricas vigentes respecto de la importancia de integrar la gramática a la práctica comunicativa. Si bien los estudiantes admiten que les gusta el estudio y la enseñanza de la gramática de forma aislada, esta parecería ser elegida como una forma complementaria para el aprendizaje de la L2, pero no como la mejor manera de aprenderla o de mejorar la L2. Por otro lado, en el caso de estudiar la

98 Pérez Berbain, M., & Polastri, V. (2023). Continuing professional development (CPD) in ELT: Lessons from Argentina. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 107-122.

99 López Casoli, M. (2021). ¿CUÁNDO ENSEÑAR LA GRAMÁTICA? PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES DE PROFESORADO DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA. *UCMAULE Revista Académica Universidad Católica del Maule*, 61. <https://doi.org/10.23912/9781911396512-3605>

gramática de forma aislada, los encuestados prefieren hacerlo antes de las actividades comunicativas, pero no después.

En una mirada integral de las respuestas las percepciones de los estudiantes parecen admitir que la combinación de ambos enfoques tendría utilidad en la adquisición de la L2 de acuerdo con lo manifestado. La autora encuentra algunas contradicciones en determinadas respuestas y marca como dato interesante que estas contradicciones se puedan deber a que los encuestados pueden haber interpretado algunas preguntas desde perspectivas diferentes: como estudiantes o como docentes y ello puede haber impactado en las respuestas en tanto las preferencias se evidencian distintas de acuerdo al rol que asuman al responder.

Banegas et al. (2022)¹⁰⁰ discuten en el artículo la idea de descentralización de la enseñanza del Inglés a partir de una iniciativa de A.S. Hornby Educational Trust de 2018 (“Descentrando la enseñanza del inglés”) con el objetivo de identificar, dar a conocer y apoyar formas en las que los educadores de inglés en países de ingresos bajos y medios trabajan localmente y en colaboración para desarrollar actividades que respondan a sus circunstancias particulares. Este artículo explora la noción de “descentramiento” en la enseñanza del inglés presentando ejemplos de actividades llevadas a cabo por asociaciones de profesores de enseñanza del inglés en Argentina y en algunos países de África, América Latina y el sur de Asia. En esa exploración se identificaron prácticas que implican: localización/ devolución; fomento de la compartición de éxitos; apoyo a la investigación docente; investigación de

las necesidades y/o capacidades de los miembros; y/o intentos de generar un cambio más amplio. El artículo trata de caracterizar la idea de descentramiento y también lo interpela y problematiza. Los autores muestran también cómo, a partir de las acciones de las Asociaciones profesionales, algunos profesores participan en formas de descentramiento, participando de oportunidades para identificar buenas prácticas y/o confrontar nociones “ideales” de otros lugares con las percepciones y realidades de los profesores que trabajan en contextos locales. Una conclusión importante del estudio es la apreciación del valor práctico de reconocer y valorar el trabajo existente de los profesores, quienes a través de la colaboración pueden identificar formas de mejorar la experiencia de aprendizaje de sus estudiantes en modos que les parezcan localmente apropiados. También se resalta la necesidad de que las actividades lideradas por las asociaciones proporcionen espacios para ser siempre autocríticos y así no caer un centrado renovado bajo la presencia del descentramiento.

Camargo Angelucci y Pozzo¹⁰¹ (2021) narran el resultado de una investigación que tuvo por objeto analizar el discurso de profesores argentinos de inglés como lengua extranjera respecto al concepto de hablante nativo a través de un análisis sobre las memorias discursivas de dichos profesores. A raíz del trabajo analítico realizado se propusieron tres formaciones discursivas que permiten comprender el funcionamiento del discurso actual de profesores de inglés en Argentina. Las dos primeras formaciones discursivas planteadas se interconectan estrechamente y son las que más se actualizaron en los discursos analizados. Se trata de la formación discursiva Hablante Nativo, que se ubica temporalmente en la primera mitad del siglo XX, y de la formación discursiva Mito del Hablante Nativo, que se ubica en la segunda mitad del mismo siglo. La tercera denominada formación discursiva Hablante Translingüe, ubicada temporalmente en lo que va del siglo XXI no parece estar presente de manera predominante en el corpus investigado sino solamente en forma de vestigios que tensionan los paradigmas anteriores. En el trabajo se analizan las formaciones discursivas y en alguna medida se trata



100 Banegas, D. L., Bullock, D., Kiely, R., Kuchah, K., Padwad, A., Smith, R., & Wedell, M. (2022). Decentring ELT: teacher associations as agents of change. *ELT Journal*, 76(1), 69-76.

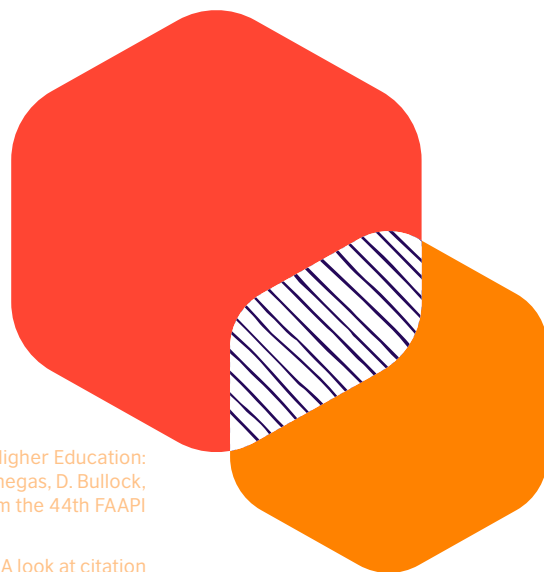
101 Angelucci, T. C., & Pozzo, M. I. (2021). El concepto de hablante nativo en el discurso de profesores de inglés. *Andamios*, 18(47), 147-176. <http://dx.doi.org/10.29092/uacm.v18i47.869>

de comprender y promocionar experiencias de educación lingüísticas enmarcadas en el paradigma translingüe.

Porto y Zamuner¹⁰² (2019) describen en este artículo un estudio de caso realizado a principios de 2019 en un curso regular de lengua para futuros profesores y traductores de inglés en una universidad argentina. Se diseñó una propuesta pedagógica, basada en tareas y temas, cuyo foco estaba puesto en Maus (una novela gráfica de Spiegelman) y en la que se abordó su contenido de ciudadanía intercultural y derechos humanos. El proyecto tenía como objetivo desarrollar no solo la competencia lingüística y adquirir conocimientos, habilidades y competencias disciplinares y profesionales para el aula, sino también fomentar propósitos educativos en los grados de magisterio y traducción de inglés. El artículo propone una conceptualización de la literatura como trampolín para el desarrollo lingüístico, comunicativo, intercultural y ciudadano de los estudiantes en un marco CLIL. Este proyecto pretendió ampliar el propósito de los grados de enseñanza y traducción de inglés más allá de los objetivos puramente instrumentales de mejorar la competencia lingüística y obtener conocimientos, habilidades y competencias disciplinares y profesionales y mirar la enseñanza del inglés dentro de objetivos educativos emparentados con la noción de “universidad ecológica”, comprometida con la comunidad y la sociedad. Los resultados analizados se obtuvieron a partir de respuestas de los lectores a la literatura y registros de reflexión individual final y muestran el grado en el que este grupo de estudiantes se involucró emocionalmente con el contenido de ciudadanía y derechos humanos en la novela gráfica trabajada. Este compromiso motivador condujo al aprendizaje del idioma de maneras específicas, por ejemplo, fomentando el desarrollo de la escritura y la expansión del vocabulario asociado con la expresión del horror y el trauma. Además, las autoras reflexionan sobre los hallazgos en relación con la formación docente, y sugieren existe la necesidad de repensar el contenido de la formación docente para que otros objetivos más allá de lo instrumental (es decir, principalmente lingüísticos, comunicativos, disciplinarios) reciban la debida atención en el aula.

Entre esos objetivos se deben incluir propósitos educativos que involucren las dimensiones interculturales y de ciudadanía con preocupaciones de justicia social.

Banegas y Cad¹⁰³ (2021) plantean un estudio acerca de en qué medida los estudios escritos por docentes investigadores argentinos en la enseñanza del idioma inglés (ELT) tienen un impacto en la comunidad profesional local de práctica de ELT mediante el seguimiento de las referencias de autores argentinos de ELT en sus producciones. A partir de los datos recopilados, los resultados revelan un débil impacto y flujo de conocimiento dentro de la comunidad de práctica profesional de ELT argentina causado por prácticas hegemónicas y una tendencia a valorar trabajos situados en el Reino Unido/EE. UU. Los autores concluyen a partir de su investigación, que la comunidad de práctica profesional de ELT argentina puede necesitar trabajar hacia el empoderamiento, la colaboración y el apoyo mutuo para fortalecer el flujo de conocimiento y la democratización del mismo. Sugieren que cada comunidad ELT local debe trabajar para hacer visible su propia producción de conocimiento y encontrar formas de mejorar su propia capacidad de aprendizaje. Otra de las recomendaciones tiene que ver con pensar dispositivos para que las investigaciones futuras promuevan la intersección entre el desarrollo del currículo de formación docente (en inglés) y la producción y el consumo de conocimiento local como un espacio para luchar contra la perpetuación de actitudes hegemónicas en la academia local en diferentes entornos.



102 Porto, M, Miguel, A & Zamuner, A; Miguel, A (2019). Using literature in a language course in Higher Education: An opportunity to embed citizenship goals in English teaching and translation degrees. In D. L. Banegas, D. Bullock, R. Kiely, K. Kuchah, A. Padwad, R. Smith, & M. Wedell (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference* (Vol. 1). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

103 Banegas, D. L., & Cad, A. C. (2021). Knowledge flow in Argentinian English language teaching: A look at citation practices and perceptions. *Educational Action Research*, 29(3), 378–395. <https://doi.org/10.1080/09650792.2020.1842781>



Braun¹⁰⁴ (2019) presenta en su artículo los resultados de un proyecto que se desarrolló durante tres años consecutivos (2016-2017-2018) en diferentes escuelas públicas primarias y secundarias, diseñado por integrantes del equipo de diseño curricular de inglés en conjunto con el Plan Lector del Ministerio de Educación de La Pampa, y el acompañamiento de Auxiliares de Lengua Inglesa del British Council. Este proyecto formó parte también de una iniciativa de investigación denominada “El eje de reflexión intercultural y su impacto en las prácticas de enseñanza y aprendizaje del inglés en los diferentes niveles educativos” del Instituto de Investigaciones IDEAE, UNLPam. El objetivo del proyecto fue promover el trabajo colaborativo e interdisciplinario al interior de las escuelas, fomentar el gusto por la lectura de distintos géneros en español e inglés y estimular la reflexión intercultural a partir de las representaciones culturales expresadas en los textos seleccionados. El dispositivo se pensó como una instancia de desarrollo profesional docente en servicio. El proyecto literario intercultural bilingüe motivó a los estudiantes y fomentó la autonomía de los docentes para seleccionar materiales y diseñar actividades de una manera coherente con la pedagogía post-métodos y se espera que el impacto del trabajo de desarrollo profesional en servicio impacte en los docentes de manera tal que sean conscientes de su importante papel como mediadores entre los estudiantes y su lectura de textos literarios. Se describe la experiencia y se destaca el valor del

encuentro intercultural con el equipo del British Council como también los beneficios de algunas estrategias (por ej. el trabajo con un blog) También se hace una caracterización de los niveles de perspectiva cultural propuestos por Porto & Byram (2018) en relación a los participantes del proyecto.

Peña Koessler y Perduca¹⁰⁵ (2019) proponen un artículo que discute la relevancia de la Pedagogía Crítica del Lugar para las clases de lengua y literatura. Sostienen que el trabajo activo con la literatura dentro del marco de la Pedagogía Crítica del Lugar permite a los estudiantes leerse espacialmente dentro del texto y aprender hacia afuera, pensando críticamente sobre la construcción del hogar, la escuela, el vecindario, la comunidad y más allá. Esto llevará a los estudiantes a reflexionar sobre su propia situacionalidad y actuar sobre ella. Elaboran argumentos sobre cómo este enfoque permite hacerse preguntas acerca de los propios sistemas sociales.

El trabajo explora el potencial de dos libros ilustrados para preadolescentes: para leer el fuerte vínculo entre la resignificación espacial y la reconfiguración de la identidad. Las autoras proponen argumentos sobre cómo el pensamiento espacial crítico trae nuevo material al aula, nuevas formas de ver la literatura y la lengua, nuevos enfoques para conocer el lugar de manera diferente y se convierte en una nueva forma de perspectivismo para llevar al aula.

104 Braun, E. N. (2019). Celebration of a bilingual Spanish-English literature intercultural school project. In D. L. Banegas, D. Bullock, R. Kiely, K. Kuchah, A. Padwad, R. Smith, & M. Wedell (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference* (Vol. 1). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

105 Peña Koessler, C., & Perduca, F. (2019). Critical place pedagogy through tween literature: Educating the gaze to transform spaces into places. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference* (Vol.1). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

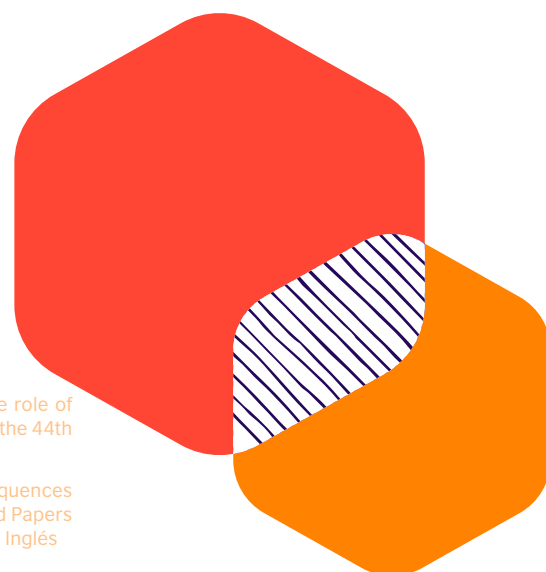
Carrión Cantón y Sassone¹⁰⁶ (2019) comparten algunos de sus hallazgos sobre la implementación de un proyecto de trabajo con títeres en la formación docente en dos instituciones de formación docente: una en Bs As y la otra en Tierra del Fuego en la asignatura Storytelling. El trabajo presenta las percepciones de los futuros docentes sobre la experiencia. La mayoría de ellos pasó de la ansiedad inicial de no saber si podrían lograr su objetivo a la experiencia real de llevarlo a cabo y obtener no solo beneficios académicos, sino también emocionales. Han destacado la importancia de tener un propósito claro en mente y se han centrado en el uso instrumental del títere y del libro pop-up para realizar actividades significativas en clase, como contar historias, repasar vocabulario, cantar canciones y trabajar en rutinas. Se valoró mucho el uso de estos recursos para comprometer emocionalmente a los estudiantes. Otra percepción expresada por los docentes en formación es que la estrategia es un sólido puente entre el estudiante y el profesor para ayudar a expresar sentimientos y emociones, fomentar la interacción y desarrollar habilidades comunicativas.

Zinkgraf y Fernández¹⁰⁷ (2022) en su artículo describen la experiencia de un curso anual gratuito dictado por el equipo de investigación en la Universidad del Comahue durante 2019 para profesores de inglés de escuelas primarias y secundarias cuyo objetivo fue dotar a los participantes de conocimientos teóricos y prácticos sobre cómo enseñar secuencias formulaicas contextualizadas a través de canciones, leyendas y mitos auténticos en sus propios entornos de secuencias formulaicas (FS). El artículo analiza algunas cuestiones teóricas relacionadas con las secuencias formulaicas y su enseñanza en contextos de FS. Luego describe el curso en términos de sus objetivos y contenido y analiza algunas características comunes de los trabajos prácticos entregados por los participantes y se discuten algunas implicaciones en términos de enseñanza de EFL en contextos de docentes en servicio. Las autoras sostienen que mucha investigación sobre el aprendizaje y la enseñanza de la lengua y el vocabulario ha confirmado la ubicuidad y la utilidad de los FS y es por estos motivos que

consideran imperativo que los profesores de inglés como lengua extranjera estén informados sobre estos hallazgos y capacitados para ayudar a sus estudiantes a incorporar estas cadenas de palabras a su repertorio activo. Para ello proponen como conclusión que los profesores deberán asegurarse de a) enseñar los fragmentos en contexto, b) aclarar tanto su significado como su forma, c) permitir oportunidades para practicarlos en contextos guiados y significativos, d) revisarlos y reciclarlos sistemáticamente y e) dotar a los estudiantes de un conjunto de estrategias para la identificación, el registro y el reciclaje de los FS. También evalúan la necesidad de criterios para seleccionar y secuenciar fragmentos, los profesores de inglés como lengua extranjera deben planificar sus clases para atraer la atención de sus estudiantes hacia aquellas frases hechas que son a) relativamente frecuentes, b) útiles y relevantes para las necesidades comunicativas de sus estudiantes, c) memorables para sus contextos y conocimientos previos y d) enseñables en el aula de inglés como lengua extranjera. Como aprender vocabulario suele ser laborioso con muchos estudiantes, estas decisiones informadas deben combinarse con pequeñas dosis de frases hechas en las que centrarse y con múltiples oportunidades naturales para que los estudiantes de inglés como lengua extranjera las encuentren e identifiquen sus límites, patrones y restricciones de uso. Por último, sugieren que dado que los FS son componentes intrínsecos del léxico, el mayor desafío es concienciar a los profesores de inglés como lengua extranjera de su omnipresencia y su potencial para promover la fluidez de modo que se pueda ayudar a los alumnos en su propia percepción, práctica y uso.

106 Carrión Cantón, E., Sassone, C. P., & Cervantes, M. D. (2019). The puppet as a metaphor: The role of puppetry in teacher education. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAPI conference (Vol.1)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

107 Zinkgraf, M., & Fernández, G. (2022). In-service Training on Teaching and Learning Formulaic Sequences and its Assessment. In M. L. López Barrios, et al. (Eds.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAPI Conference (1st ed.)*. Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés



Araya y Fernández 108 (2023) presentan una experiencia con estudiantes universitarios en la que se describe un conjunto de actividades de clase diseñadas para estudiantes de inglés como lengua extranjera de los cursos de formación de profesores y traductores con el fin de integrar en el aula de inglés como lengua extranjera un enfoque científico de la enseñanza de la gramática y una pedagogía crítica antirracista de la enseñanza de lenguas extranjeras. En primer lugar, se explican las razones por las que se ha elegido el humor como medio para introducir un tema de enseñanza gramatical, en este caso la ambigüedad estructural, así como para abordar los estereotipos sociales y raciales hegemónicos. La conclusión recoge los retos de adoptar tanto un enfoque científico de la enseñanza de la gramática como una pedagogía crítica de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en un entorno universitario. Las autoras justifican el abordaje de la gramática desde una perspectiva científica y una pedagogía antirracista crítica y proactiva. En primer lugar, los estudiantes pueden transferir conocimientos de la lengua materna al aula de inglés como lengua extranjera. En segundo lugar, considerar la lengua como un objeto de estudio permitirá a los estudiantes universitarios fortalecer habilidades como la experimentación, la formulación de hipótesis, la identificación de patrones y la justificación de un punto de vista particular. Por último, el material humorístico seleccionado para la introducción de los diferentes contenidos gramaticales puede actuar como trampolín para que los profesores y estudiantes universitarios revisen sus supuestos sociales y raciales.

Banegas y Consoli¹⁰⁹ (2021) describen una experiencia de investigación-acción, en la que los autores indagan las percepciones y experiencias de una cohorte de estudiantes-docentes mientras aprendían y exploraban por primera vez la investigación docente en un módulo autónomo como parte de un programa de formación inicial de docentes de inglés de cuatro años en el sur de Argentina. El módulo, "Investigación en la enseñanza del idioma inglés", se desarrolló entre marzo y

noviembre de 2018. Fue dirigido por un formador de docentes con base en Argentina y un colega con base en el Reino Unido que actuó como asesor académico externo. Los hallazgos muestran que el módulo tuvo un efecto positivo en la identidad de los estudiantes-docentes, su competencia en el idioma inglés y el papel de la reflexión en los procesos de retroalimentación. Los estudiantes-docentes valoraron la investigación docente como práctica reflexiva y como fuente de desarrollo profesional. Aunque específico para cada contexto, este estudio enfatizó la importancia de la formación de los futuros docentes en habilidades de investigación. En términos de implicaciones, la experiencia muestra que los programas de formación docente pueden necesitar incorporar un módulo sobre cómo hacer investigación docente para que los estudiantes-docentes desarrollen alfabetización en investigación, pedagogía basada en la investigación y lenguaje académico. Además, este estudio revela los diferentes roles que los estudiantes-docentes y los formadores de docentes pueden adquirir al convertirse en agentes activos de cambio y productores de conocimiento. Los autores advierten que una mayor presencia de la investigación docente en la formación docente no solo implica ofrecer módulos correspondientes sino también requiere que los formadores de docentes se involucren en investigación docente ellos mismos.

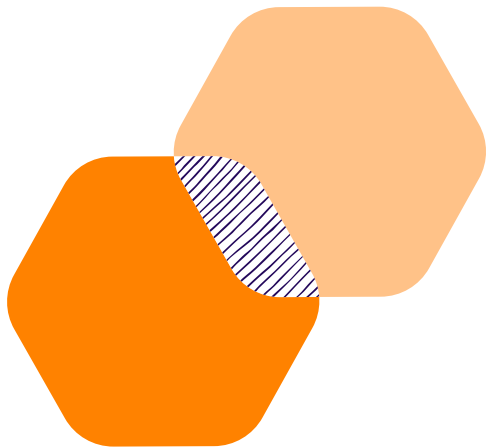
Basabe y Arriaga¹¹⁰ (2019) trabajan sobre la hipótesis de que la evaluación de los aprendizajes en literatura en la formación docente en inglés ha sido mayormente



108 Araya, M. T., & Fernández, S. G. (2023). Humor and grammar in the foreign language classroom: Can we laugh at anything? *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 73–84.

109 Banegas, D. L., & Consoli, S. (2021). Initial English language teacher education: The effects of a module on teacher research. *Cambridge Journal of Education*, 51(4), 491–507. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1876840>

110 Basabe, E., & Arriaga, M. I. (2019). La evaluación de los aprendizajes en literatura en el Profesorado de Inglés. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 16(16), 1–27. <http://dx.doi.org/10.19137/els-2019-161603>



azarosa y no planificada. Se preguntan en su artículo qué se evalúa cuando se evalúa literatura en la formación docente en inglés y a partir de allí exploran las propuestas de evaluación y las respuestas de las estudiantes de Literatura de Habla Inglesa II del Profesorado en Inglés de la Universidad Nacional de La Pampa. Los resultados que describen permiten aseverar que las consignas de trabajo se han desplazado hacia procesos afines al modelo de crecimiento personal, pero persiste en la evaluación una tendencia a otorgar una singular relevancia a la precisión lingüística. En las evaluaciones las respuestas son evaluadas mayormente, en función de la calidad de la estructura textual consistente y lógica, aunque muchas veces también con requerimientos de una precisión lingüística extrema. Por otro lado, la evaluación de la memoria lectora y de los hechos y rasgos particulares del texto literario entendido como unidad de análisis por sí mismo parece ir perdiendo el rol central de otros tiempos en la enseñanza de la literatura y su evaluación.

López Casoli y Bernardo¹¹¹ (2020) resumen una investigación cualitativa sobre las percepciones docentes sobre sus prácticas de devolución en textos escritos en Inglés como lengua extranjera con estudiantes de la carrera de Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata. A tal fin, se realizó una encuesta entre docentes de escritura de la carrera sobre distintas formas de brindar feedback. Los resultados muestran que los docentes prefieren una devolución holística sobre los aspectos lingüísticos y de coherencia y organización de ideas en un texto más que una devolución selectiva de determinados aspectos textuales. Por otro lado, los docentes manifiestan su preocupación por el potencial impacto emocional que las devoluciones puede tener en los estudiantes, por ello tienden a evitar las oraciones imperativas y los signos de exclamación, y eligen formas más mitigadas como las preguntas. Los docentes encuestados concuerdan

en que la retroalimentación debe tener el rol educativo de ayudar a los estudiantes a aprender y a desarrollar mayor autonomía en su aprendizaje. Finalmente, el estudio resalta la necesidad de transparentar a priori los criterios de la evaluación si se busca que ésta sea efectiva. La principal conclusión del trabajo parece ser que docentes toman decisiones al momento de proveer retroalimentación basados en diferentes factores: el nivel de manejo de la lengua y las necesidades lingüísticas de los estudiantes, el impacto emocional que pueda tener, la cantidad de oportunidades para brindar feedback, la claridad de las devoluciones y los objetivos de cada asignatura y del programa de formación del profesorado. Más allá de estos aspectos particulares, el objetivo general compartido entre los docentes es buscar generar oportunidades de aprendizaje a corto y largo plazo mediante la retroalimentación, de forma tal que los estudiantes no sólo puedan revisar y reescribir sus propios textos, sino que también mejoren su competencia lingüística. La mayoría de los docentes proponen el uso de la devolución indirecta a través de preguntas, que problematiza los errores y los hace reflexionar.

Cefali y D'Angelo¹¹² (2023) presentan el relato de una experiencia áulica se en el contexto de un Profesorado de Inglés del conurbano bonaerense, en el año de la vuelta a la presencialidad post pandemia. El proyecto implicó una articulación entre cátedras enfocada en la obra de Samuel Beckett (1906-1989). En el transcurso del proyecto, se trabajó sobre diversos textos poéticos y dramáticos, apoyándonos en la mediación. Dado que se trató de una actividad de extensión, se desarrollaron contenidos en distintos medios para establecer una comunicación con la comunidad, tanto en plataformas y redes sociales como a través de actividades presenciales. La elaboración y preparación de diferentes textos, presentados en formatos diversos a un público heterogéneo (en gran parte compuesto por personas no angloparlantes o con un nivel básico de lengua inglesa), supuso la incorporación y el despliegue de estrategias comunicativas: los paratextos e, el lenguaje no verbal y la prosodia para las actuaciones, la dimensión semiótica de los sonidos, la música y las imágenes en las grabaciones, etcétera. La propuesta

111 López Casoli, M., & Berardo, E. (2020). Creencias y percepciones de docentes universitarios sobre sus prácticas de devolución en la escritura en inglés. En P. L. Luchini & U. Kickhöfel Alves (Comps.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

112 Cefali, A., & D'Angelo, N. (2023). Proyecto Beckett 41: Una experiencia intercátedra. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 11(2), 36–44.

culminó con la puesta en escena de *Waiting for Godot* en La Casa de la Cultura del Municipio de Almirante Brown (Provincia de Buenos Aires). En cuanto a la percepción de los estudiantes que participaron del proyecto, los autores señalan que la mayoría cree que esta experiencia contribuyó a su formación docente de una lengua extranjera al haber logrado los objetivos en su totalidad e incluso más de lo que se esperaba realizar. Asimismo, aseguran que el trabajo por proyectos ayuda a desarrollar la competencia comunicativa intercultural, ya que exige poner en práctica distintas habilidades y dinámicas de trabajo, a la vez que abre la posibilidad de conocer otros autores y formatos. Quienes participaron activamente destacan que este trabajo les ayudó a mejorar el funcionamiento en equipo a través de distintos trabajos artísticos en la lengua meta, lo cual es algo para resaltar luego de dos años de virtualidad.

Del Potro, Di Virgilio y Del Río¹¹³ (2019) sostienen que la formación de profesores de inglés en nuestro país tiene una tradición arraigada en la enseñanza del idioma basada en modelos oriundos de países de habla inglesa, con prácticas que contribuyen a la expansión del imperialismo cultural y lingüístico. A través de la imposición constante de métodos de enseñanza, las fuerzas hegemónicas logran propagar sus materiales, contenidos, temáticas, metodologías, formas de evaluación y formación docente. Estas metodologías promueven que el estudiante de lengua imite al hablante nativo en sus formas de aprendizaje, sus modelos conversacionales, su pronunciación, su estilo de escritura y sus creencias culturales. Este trabajo presenta una propuesta de investigación que procura comprender el impacto que han tenido los modelos hegemónicos de enseñanza del inglés en la formación docente. Se

exploraron las prácticas supervisadas de dos alumnas del Profesorado de Inglés de la Universidad de Mar del Plata (UNMdP) para ver hasta qué punto las practicantes siguen los parámetros impuestos por los métodos promovidos desde los hablantes nativos del inglés, o logran encontrar un estilo de enseñanza personal, flexible y consciente de los contextos particulares en los que se encuentran. Este trabajo sirvió también como base para revisar el acompañamiento del tutor, los contenidos y la selección bibliográfica del área de manera crítica, con miras a ofrecer a los estudiantes oportunidades para desarrollar una mirada reflexiva que los ayude a formar y expresar una identidad pedagógica local. Se analizan algunos ejes como el uso de la L1 en el aula, la selección de materiales y los temas abordados. Concluyen que resultaría interesante reestructurar los programas existentes de formación docente para ayudar a los futuros profesionales a desarrollar el conocimiento y la habilidad necesarios para ser productores de conocimiento pedagógico. Sostienen que es fundamental que, tanto desde la formación docente como desde la práctica misma, se intente descolonizar las prácticas de los discursos monolingües y reflexionar críticamente sobre las creencias que tanto docentes como estudiantes tienen sobre el uso de la L1 y la lengua extranjera en las prácticas docentes y así hacer un buen uso del *translanguaging* como herramienta pedagógica haciendo un uso apropiado, planificado y estratégico de la L1. En cuanto a la selección de recursos y las temáticas abordadas en clase, sería beneficioso incluir un curso sobre producción de materiales y talleres prácticos para docentes en ejercicio para producir materiales educativos. También se propone realizar una investigación proactiva con el fin de reducir la dependencia de los sistemas de conocimiento provenientes de los países de habla inglesa y producir materiales conectados con los intereses y necesidades de nuestra región.

Accardo y Mangini¹¹⁴ (2020) presentan un aporte a las formas en que futuros docentes pueden abordar la perspectiva de género como un contenido a trabajar en sus clases de idioma a través de la utilización de diversos recursos literarios y

113 Del Potro, M. A., Di Virgilio, A., & Del Río, G. (2019). Legitimando perspectivas y prácticas locales: Producción de conocimiento pedagógico personal en el profesorado de inglés de la UNMdP. *Lenguas Vivas*, 19(15), diciembre.

114 Accardo, S. P., & Mangini, R. (2020). Contribuciones didáctico-pedagógicas para el desarrollo de la perspectiva de género en docentes y futurxs docentes de inglés. *Lenguas Vivas*, 20(16), diciembre.



audiovisuales. Las experiencias narradas tuvieron lugar con docentes y futuros docentes de inglés bajo la modalidad de talleres en diversas jornadas y seminarios. En este trabajo las autoras intentan mostrar la importancia que tiene que tanto docentes como futuros docentes de inglés puedan reflexionar sobre su propia formación y sus supuestos en torno al concepto de género mientras incorporan recursos y herramientas metodológicas para trabajar en sus aulas. En estas jornadas los asistentes fueron invitados a realizar tareas de sensibilización sobre la deconstrucción de estereotipos de género y a reflexionar sobre sus propias prácticas docentes. También se modelizaron modos de incorporar recursos valiosos (libros-álbum, novelas, poemas, videos) que no son comunes en las clases regulares y formas de abordar los materiales, para trabajarlos luego junto a sus alumnos y así llevar adelante, a su vez, proyectos que incorporen y desarrollen la perspectiva de género.

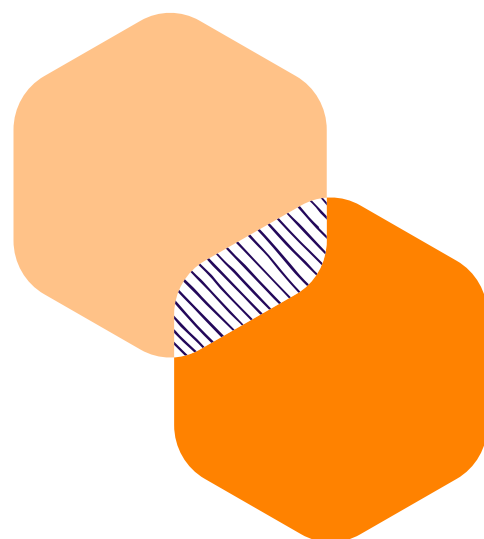
Carrió¹¹⁵ (2020) presenta un trabajo de investigación realizado en el ISP “Dr. Joaquín V. González” en el marco del proyecto “Perspectiva de género en el abordaje de textos literarios en el Profesorado en Inglés”. La investigación se basó en el análisis de secuencias didácticas producidas por futuros docentes de primer, segundo, tercer y cuarto año, así como también por graduados recientes. Se habían diseñado esas secuencias a partir de la lectura y el análisis del relato “Story of an Hour”, de Kate Chopin. La exploración tuvo en cuenta diferentes ejes para analizar el abordaje de la problemática de género en sus propuestas y el artículo se basa en uno de estos ejes: “La constitución de la identidad docente”. Esta línea de investigación explora las diferentes representaciones docentes que se gestan en el Profesorado de Inglés, y sus variaciones (o continuidades) de año a año e interpela la manera en la que construyen la identidad docente los estudiantes del Profesorado en . En este sentido, luego del análisis de las secuencias didácticas elaboradas en los grupos focalizados, las entrevistas y las observaciones recolectadas por el equipo de investigación, la autora concluye que la construcción de la identidad docente no ocurre de una manera lineal, sino que más bien

existen dos representaciones que operan en las decisiones académicas, pedagógicas, metodológicas y políticas que les futuros docentes toman a la hora de pensar la secuencia del texto a enseñar, en este caso “The Story of an Hour”, de Kate Chopin. Los modelos de “intelectual transformador” y de “intelectual memorizador” son tomados como referencias y son construidos en relación dialéctica. Estos dos modelos, el de “intelectual transformador” y el de “intelectual memorizador”, parecen permear la mayoría de los años de la carrera de Profesorado en Inglés estudiado. Si bien en primer año el modelo de “intelectual transformador” no se configura como tal, a medida que los futuros docentes avanzan en sus años de estudio, este modelo emerge, aunque nunca prevalece por sobre el de “intelectual memorizador”.

Banegas y Arellano¹¹⁶ (2024) presentan una investigación basada en un estudio de casos múltiples que examinó la conciencia lingüística de los docentes (TLA por sigla en inglés) para el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (CLIL por su sigla en inglés). Este estudio se llevó a cabo en tres programas de formación del profesorado en Argentina, Colombia y Ecuador durante dos años académicos consecutivos (2019–2020, 2020–2021), y buscó explorar las actitudes de los formadores de profesores y de los educadores en formación sobre la comprensión y práctica de la conciencia lingüística en entornos CLIL. Los hallazgos muestran que los participantes abordaron el TLA como conocimiento explícito sobre el lenguaje y lo asociaron con nociones de habilidades interpersonales básicas, lenguaje académico general y terminología específica de sus especialidades cuando el TLA estaba integrado en CLIL. También muestran la importancia de educar a los futuros docentes sobre los componentes del CLIL para mejorar los esfuerzos de

115 Carrió, M. F. (2020). Perspectiva de género en el abordaje de textos literarios en el Profesorado de Inglés del ISP “Dr. Joaquín V. González”: Algunas notas sobre la construcción de la identidad docente. *Lenguas Vivas*, 20(16), diciembre.

116 Banegas, D. L., & Arellano, R. (2024). Teacher language awareness in CLIL teacher education in Argentina, Colombia, and Ecuador: a multiple case study. *Language Awareness*, 23(2), 1-23. <https://doi.org/10.1080/09658416.2024.2321875>



educación bilingüe. Los participantes evidenciaron comprensiones diversas con respecto a la conciencia lingüística a pesar de la tendencia repetida a enfatizar el conocimiento explícito (del lenguaje) como un elemento central para desarrollar registros genéricos y especializados. Los hallazgos de este estudio sugieren la relevancia fundamental de educar a las próximas generaciones de docentes en la integración de la lengua y el contenido en cualquiera de sus formas, dada la alta probabilidad de que los docentes puedan trabajar en contextos CLIL en el futuro. Proponen enfáticamente que las investigaciones futuras examinen de qué manera los formadores de docentes CLIL entienden el modelo TLA-CLIL para interrogar y mejorar sus prácticas, y cómo sus exploraciones pueden contribuir a una comprensión más matizada del TLA en la formación docente CLIL.

Tello, Zabala y Roca Flores¹¹⁷ (2021) comparten los hallazgos de una experiencia de investigación en el área de Inglés para Propósitos Específicos (ESP, en inglés) en el ámbito de la Universidad Nacional de San Luis espacio en el cual se habían evidenciado algunas carencias en la formación académica de las docentes de lengua extranjera a cargo de los cursos de Inglés de la Universidad. Se recurre al relevamiento de un conjunto de documentos institucionales, así como información que brindan memoriales y entrevistas al equipo docente a cargo de los cursos. Desde estas indagaciones se sugieren áreas curriculares que debieran ser fortalecidas en la formación de grado. El artículo sostiene la importancia de abogar por una formación docente en la que un espacio curricular como el Inglés con Propósitos Específicos (ESP) sea abordado para la enseñanza de

la lectura de textos académicos en carreras universitarias, de manera que se valore y jerarquice un contexto de inserción laboral en las universidades del país que es mucho más frecuente de lo que se considera.

Cosentino y Beramendi¹¹⁸ (2019) presentan un estudio interpretativo en la formación del Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata cuyo principal objetivo es analizar cuáles pueden ser las representaciones sociales de una docente de inglés nómada sobre la enseñanza de la fonética y la fonología al dar sus primeros pasos como docente universitaria. En un contexto post imperial, los hablantes del inglés superaron en número a aquellos hablantes que tienen al inglés como lengua madre, dándolo como una lengua internacional y por lo tanto, como lengua internacional, el inglés no está ligado a ningún país o cultura en particular. Es decir, se ha desnacionalizado. El consenso general avala, entonces, una mirada hacia la comunicación intercultural, las interacciones internacionales y la inteligibilidad mutua. Dadas estas condiciones, ha sido inevitable que los objetivos tradicionales de la enseñanza de la pronunciación del inglés hayan sido cuestionados. Dos temas de debate han sido los principales: a) hasta qué punto es pertinente insistir con normas de pronunciación de una supuesta lengua madre a hablantes que probablemente se van a comunicar con hablantes no nativos de inglés; y b) cómo promover estándares mínimos de inteligibilidad mutua sin recurrir al modelo del hablante nativo. A partir de un caso las autoras intentan comprender cómo la biografía personal y profesional impacta en la construcción de las representaciones sobre la enseñanza de la pronunciación del inglés, y cómo éstas influyen en la forma de pensar su práctica. Así, se concluye que estas representaciones tienen, hoy en día, una gran influencia en la forma de pensar la enseñanza de pronunciación.

117 Tello, A. M. S., Zabala, M. T., & Roca Flores, D. F. (2021). La formación de profesores de inglés desde la experiencia laboral en una universidad argentina. *Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)*, 6, 104-126.

118 Cosentino, C. P., & Beramendi, C. (2019). Voces noveles sobre la enseñanza de la pronunciación del inglés. *Praxis educativa*, 23(3). <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-230306>



Conclusión

La investigación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera (ELT) en Argentina enfrenta múltiples desafíos y, en consecuencia, como ya mencionamos en nuestra introducción, la revisión bibliográfica en nuestro contexto se ve también restringida muchas veces por la limitada accesibilidad a publicaciones de alto impacto, el acceso a datos, las dificultades para la comunicación con organismos responsables de las publicaciones, etc.

A pesar de estas restricciones, este trabajo de revisión evidencia que el panorama investigativo en ELT en el país es amplio y variado, con producciones de diversos niveles de profundidad y extensión. Sin embargo, es pertinente señalar también que el período analizado pudo haber estado condicionado por el impacto de la pandemia de COVID-19, lo cual puede haber limitado la producción científica en alguna medida.

La mayoría de las producciones estudiadas se pueden encuadrar dentro de los estudios de pequeña escala, casos y proyectos de investigación-acción. Muchos de estos trabajos giran alrededor de reflexiones didáctico-pedagógicas que, sin embargo, no parecen avanzar para formar un corpus sólido

que sistematice los hallazgos y que, de alguna manera, informe la práctica de la enseñanza del Inglés en la Argentina.

En este período se evidencia un desarrollo importante en el contexto de la enseñanza universitaria con eje en el Inglés para fines específicos y el Inglés con fines académicos, como también, en el contexto de la formación docente. Hemos encontrado muy poco material que estudie y elabore sobre las prácticas de la enseñanza del Inglés en los niveles obligatorios (primaria y secundaria) y estudios que trabajen sobre el abordaje de la enseñanza de la lengua extranjera en contextos de necesidades especiales. Sería muy importante que se avance en esta dirección para informar al sistema acerca de estos campos. En relación con esto último también es notoria la ausencia de trabajos que proporcionen información sobre los niveles de aprendizaje y el desempeño de los estudiantes de Inglés. Existe también poca producción alrededor de estudios de sistema y/o seguimientos longitudinales de algunas líneas a largo plazo.

Por otro lado, y en relación con el desarrollo de las habilidades lingüísticas, si bien encontramos algunas

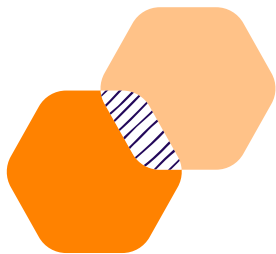
producciones que exploran el trabajo con la oralidad y la comprensión auditiva y se presentan algunas experiencias de multimodalidad, la producción en este sentido es poca y los trabajos tienden a centrarse en el desarrollo de la lectura y la escritura, lo que puede estar indicando prácticas de aula que no terminan de incluir encuadres didácticos que involucran más formas de mediación entre los estudiantes y el desarrollo del lenguaje.

Para finalizar, al realizar esta revisión se encontró un amplio desarrollo en temas de interculturalidad, esencial para fomentar valores democráticos como la solidaridad, la empatía y el respeto y también se evidencian en las producciones los debates acerca de la hegemonía del Inglés, la validación de los “World Englishes” y su posible impacto en la enseñanza. También parece abrirse el debate acerca de la idea de “translanguaging” y el rol del uso de la lengua materna en la clase de Inglés, que está presente en varios trabajos estudiados, lo que entendemos es un aporte significativo. Parece haber una incipiente tendencia hacia perspectivas que reconocen enfoques alternativos (como el mencionado translingüismo) que visibilizan y jerarquizan la diversidad lingüística.

Es importante recalcar que esta revisión se centró en la enseñanza del inglés en la Argentina en el sistema educativo de gestión estatal, lo que hizo que algunos trabajos sobre experiencias en los sistemas informales de enseñanza del Inglés quedaran excluidos.

Queremos hacer mención a un par de trabajos que están considerados en esta revisión que exploraron la enseñanza del inglés con estudiantes con discapacidades o necesidades educativas especiales en los que se hace una reflexión acerca del poco desarrollo de este campo didáctico. Entendemos que también sería una importante línea de investigación a trabajar en el futuro.





Referencias bibliográficas

Abboud, J. A. (2023). Grammar Sections of EFL Classroom Tests in Secondary Schools from Tucumán. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 25-41.

Accardo, S. (2019). From rhymes to stories: discovering different genres throughout primary school. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference (Vol.1)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

Accardo, S. P., & Mangini, R. (2020). Contribuciones didáctico-pedagógicas para el desarrollo de la perspectiva de género en docentes y futurxs docentes de inglés. *Lenguas Vivas*, 20(16), diciembre.

Aguirre Céliz, C. A., Rivarola, M., & Domínguez, M. B. (2023). Una propuesta innovadora para la enseñanza del inglés comunicacional en una universidad argentina. sugerencias de mejoras a partir de la opinión de estudiantes. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 12(1), 19-33.

Albarracín, B. (2019). Self-generated virtual reality in Buenos Aires. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference (Vol.1)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

Altamirano, M. S., & López-Barrios, M. (2019). "How do you say this in English?" Translingual practices based on a bilingual novel. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference (Vol.1)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

Angelucci, T. C., & Pozzo, M. I. (2021). El concepto de hablante nativo en el discurso de profesores de inglés. *Andamios*, 18(47), 147-176. <http://dx.doi.org/10.29092/uacm.v18i47.869>

Araya, M. T., & Fernández, S. G. (2023). Humor and grammar in the foreign language classroom: Can we laugh at anything? *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 73–84.

Banegas, D. L. (2021). Comprehensive sexual education and English language teaching: an endeavor from southern Argentina. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 15(3), 210-217. <https://doi.org/10.1080/17501229.2020.1737704>

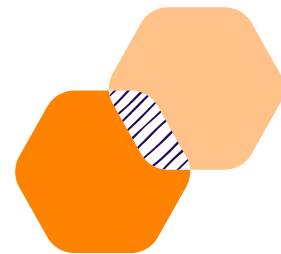
Banegas, D. L., & Arellano, R. (2024). Teacher language awareness in CLIL teacher education in Argentina, Colombia, and Ecuador: a multiple case study. *Language Awareness*, 23(2), 1-23. <https://doi.org/10.1080/09658416.2024.2321875>

Banegas, D. L., & Cad, A. C. (2021). Knowledge flow in Argentinian English language teaching: A look at citation practices and perceptions. *Educational Action Research*, 29(3), 378–395. <https://doi.org/10.1080/09650792.2020.1842781>

Banegas, D. L., & Consoli, S. (2021). Initial English language teacher education: The effects of a module on teacher research. *Cambridge Journal of Education*, 51(4), 491–507. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1876840>

Banegas, D. L., & del Pozo Beamud, M. (2020). Content and language integrated learning: A duoethnographic study about CLIL pre-service teacher education in Argentina and Spain. *RELC Journal*, 53(1), 151-164. <https://doi.org/10.1177/0033688220930442>

Banegas, D. L., Bullock, D., Kiely, R., Kuchah, K., Padwad, A., Smith, R., & Wedell, M. (2022). Decentring ELT: teacher associations as agents of change. *ELT Journal*, 76(1), 69-76.



Banegas, D. L., Herrera, M., Nieva, C., Doroñuk, S., & Salgueiro, Y. (2020). "Writing makes us professional": Second language writing in Argentinian teacher education. In L. Seloni & S. Henderson Lee (Eds.), *Second language writing instruction in global contexts: English language teacher preparation and development* (pp. 247-269). Bristol: Multilingual Matters.

Banegas, Darío Luis and Busleimán, Graciela Manzur; Lasagabaster, David and Doiz, Aintzane, eds. (2021) EMI materials in online initial English language teacher education. In: *Language Use in English-Medium Instruction at University*. Routledge Studies in English-Medium Instruction . Routledge, London, pp. 100-125. ISBN 9781000377798

Banfi, C., & Day, R. (2021). Tradition and new scenarios for early English language learning policy in Argentina. En S. Zein & M. R. Coady (Eds.), *Early language learning policy in the 21st century* (pp. 169–187). Springer Nature Switzerland AG. https://doi.org/10.1007/978-3-030-76251-3_8

Basabe, E., & Arriaga, M. I. (2019). La evaluación de los aprendizajes en literatura en el Profesorado de Inglés. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 16(16), 1–27. <http://dx.doi.org/10.19137/els-2019-161603>

Beltramino, F. M., Lizarraga, M. S., & Lódolo, M. S. (2022). Los traductores automáticos en línea en la enseñanza de inglés con fines específicos. *Revista Digital del Políticas Lingüísticas*, 16

Bottiglieri, L. I., Irrazabal Paz, M. F., & Ramallo, C. B. (2023). The use of machine translation for reading comprehension in a university context. *ARTESOLESP Journal*, 13(1).

Bottiglieri, L., Amaduro, I., & Jiménez, A. M. (2019). Literature for students' ethical empowerment in ESP courses. In D. L. Banegas (Ed.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAPI conference* (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. Recuperado de <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-6209-752-0>

Braun, E. N. (2019). Celebration of a bilingual Spanish-English literature intercultural school project. In D. L. Banegas, D. Bullock, R. Kiely, K. Kuchah, A. Padwad, R. Smith, & M. Wedell (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAPI conference* (Vol. 1). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

British Council. (2020). Las múltiples facetas del inglés en el sistema de educación superior argentino. British Council Argentina. <https://www.argentina.britishcouncil.org>

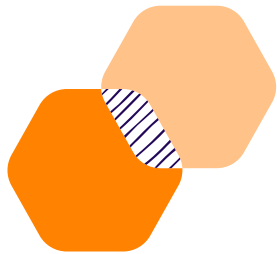
Caamaño, A. L., & Calvete, M. B. (2020). La enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional desde la perspectiva de las políticas culturales y lingüísticas. *Entramados: educación y sociedad*, 7(8), 230-236. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/4546>

Caamaño, A. L., & Calvete, M. B. (2020). La enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional desde la perspectiva de las políticas culturales y lingüísticas. *Entramados*, 7(8), 230-236

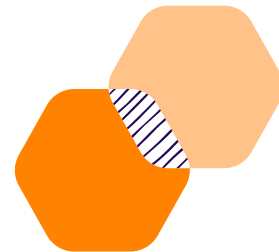
Caielli, E., Regueira, A. L., & Williams, J. (2022). A Local Experience with Reading: Criterion-Referenced Test Design and Validation. In M. L. López Barrioset, [et al.] (Eds.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAPI Conference* (1ª ed.). Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.

Calvete, M., & Caamaño, A. L. (2022). Reflexiones en torno a las relaciones entre la oralidad y la escritura en la enseñanza de inglés como lengua de comunicación internacional en Argentina. *Revista de Educación*, 13(25.1), 293-302. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5847

Capell, M., Negrelli, F., & Morchio, M. J. (n.d.). La evaluación de los materiales en las áreas de lengua, gramática y fonética inglesa. In A. del Valle (Ed.), *Actas del II Congreso Internacional Lenguas-Migraciones Culturas: migración y frontera: debates socioculturales y lingüísticos en espacios geográficos y virtuales*.



- Carrera, P., Cad, C. A., & Salinas, J. (2022). The Impact of Electronic Indirect Feedback on the Writing Process of Undergraduate Students. En M. L. López Barrios (Comp.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAPI Conference (1ª ed.)*. Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?q=source%3A%22Language+Assessment+Quarterly%22&ff1=loc-France&ff2=locItaly>
- Carrió, M. F. (2020). Perspectiva de género en el abordaje de textos literarios en el Profesorado de Inglés del ISP "Dr. Joaquín V. González": Algunas notas sobre la construcción de la identidad docente. *Lenguas Vivas*, 20(16), diciembre.
- Carrión Cantón, E., Sassone, C. P., & Cervantes, M. D. (2019). The puppet as a metaphor: The role of puppetry in teacher education. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAPI conference (Vol.1)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.
- Cefali, A., & D'Angelo, N. (2023). Proyecto Beckett 41: Una experiencia intercátedra. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 11(2), 36–44.
- Christiani, Z. (2022). Aprendizaje del inglés durante la pandemia de COVID-19. *Journal de Ciencias Sociales*, 10(18). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Palermo. <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/jcs/article/view/5144>
- Company, S. M., & Sivero, N. (2019). Promoting intercultural communicative competence through creative literature projects. En D. L. Banegas (Ed.), *Literature in ELT: selected papers from the 44th FAAPI conference (1ª ed., Vol. combinado)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. (Libro digital, PDF)
- Company, S. M., Michel, M. M., & Loutayf, M. S. (2019). Using literature and translation to foster intercultural communicative competence. En D. L. Banegas (Ed.), *Literature in ELT: selected papers from the 44th FAAPI conference (1ª ed., Vol. combinado)*. Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. (Libro digital, PDF)
- Coria, A. M., & Porto, M. (2022). Using a Pluriliteracies Task for Qualitative Assessment in Higher Education. In M. L. López Barrios, et al. (Eds.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAPI Conference (1st ed.)*. Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.
- Cosentino, C. P., & Beramendi, C. (2019). Voces noveles sobre la enseñanza de la pronunciación del inglés. *Praxis educativa*, 23(3). <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-230306>
- Cuestas, A., Scorians, E., & Valotta, M. (2019). La evaluación en cursos de inglés con fines académicos. *Revista Puerta Abierta*, (15).
- De la Llera, L., Massano, M. C., & Morgante, M. (2022). Talleres de oralidad en la sección adultos: compartiendo experiencias. *Puerta Abierta*, 17. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/161278>
- Del Potro, M. A., Di Virgilio, A., & Del Río, G. (2019). Legitimando perspectivas y prácticas locales: Producción de conocimiento pedagógico personal en el profesorado de inglés de la UNMdP. *Lenguas Vivas*, 19(15), diciembre.
- Fernández Larrañaga, E., Moirano, A., & Orellana, F. (2022). El inglés como L2 en la clase de educación especial. *Puerta Abierta*, 17 <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/no-17/PAn17a07.pdf>
- FERNÁNDEZ, S. S., & POZZO, M. I. (2021). Un estudio sobre la cognición de profesoras de lenguas extranjeras en Argentina. *Alfa: Revista de Lingüística*, 65, 13706



Ferreiro, G. M. (2020). La autoevaluación como estrategia de aprendizaje: El relato de dos modalidades. En P. L. Luchini & U. Kickhöfel Alves (Comps.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

Figini, F., & Rezzano, S. (2021). Teaching Genres in English as Foreign Language Courses at University Level: an Exploration and Preliminary Analysis of Course Designs from Public Universities in Argentina. *ARTESOLESP E-journal*, 11(1)

Garay, M., & Giménez, F. (2022). The Assessment of English Pronunciation Using Different Frameworks of Reference. In M. L. López Barrioset, [et al.] (Eds.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAP Conference* (1ª ed.) [Versión electrónica]. Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.

Giménez, P. (2021). Lenguas extranjeras y sistema educativo argentino: Un recorrido histórico por las políticas lingüísticas del Estado en materia educativa (1904-1941). *Revista Argentina de Historiografía Lingüística*, 13(1), 1–23.

Godoy, M. S., & Picasso, M. F. (2019). Teaching Language at University Level from a Different Perspective. *ARTESOLESP E-journal*, 9(1).

Gómez García, L., & Urraco Solanilla, M. (2022). Relación entre los videojuegos y las aplicaciones y la adquisición de vocabulario en inglés como lengua extranjera. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 31, 60-68. <https://doi.org/10.24215/18509959.31.e6>

Gómez, M. L., Muller, M. M., & Rodríguez, J. E. (2024). Moving towards provocative topics and tasks in ELT. In M. C. Albini & C. E. Quinteros (Eds.), *ARGENTINA TESOL ANNUAL CONVENTION "Amplifying Imagination in ELT"* Conference Proceedings

González, M. & Albini, M. (2018). Importance of abstracts as a mini academic genre. *ARTESOL ESP Journal*, 8, 19-26.

González, M. S. (2020). A model of reading of academic texts written in English. *ARTESOLESP E-journal*, 10(1).

González, M. S. (2022). Logros y desafíos en el abordaje de la lectura y escritura de textos académicos escritos en inglés en la universidad. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 16.

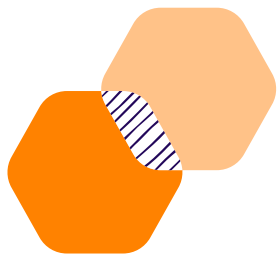
González, M. S. (2023). Genre-Based Literacy Pedagogy Contributions to Reading Comprehension Courses at University. *ARTESOLESP Journal*, 13(1).

González, M. S. (2024). Lexico-grammatical units that facilitate the identification of different positions. In M. C. Albini & C. E. Quinteros (Eds.), *ARGENTINA TESOL ANNUAL CONVENTION "Amplifying Imagination in ELT"* - Conference Proceedings.

González, M. S. (2024). Lexico-grammatical units that facilitate the identification of different positions. In M. C. Albini & C. E. Quinteros (Eds.), *ARGENTINA TESOL ANNUAL CONVENTION "Amplifying Imagination in ELT"* Conference Proceedings

González, M. S., & Tumbeiro, M. (2022). Moves in the Hard Sciences abstracts: pedagogical Implications. *ARTESOLESP E-journal*, 12(1).

González, M. S., Insirillo, P., & Adem, A. (2019). The impact of reading-while-listening on conjunction acquisition. *ARTESOLESP E-journal*, 9(1).



Gostissa, M. (2019). I Am Malala: A story of core skills and empowerment. In D. L. Banegas, [et al.] (Eds.), Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

Helver A. (2024). La construcción del discurso pedagógico en la clase de Inglés de la Escuela Secundaria de Jóvenes y Adultos: prácticas y estrategias de negociación, desde la reproducción hacia la transformación. En S. J. EtBarboni (Comp.), Investigaciones y debates actuales sobre la enseñanza de inglés en contextos educativos latinoamericanos (pp. xx-xx). La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Ensenada: IdIHCS. (Ágora; 4). <https://doi.org/10.24215/978-950-34-2381-3>

Helver, A. (2024). La construcción del discurso pedagógico en la clase de Inglés de la Escuela Secundaria de Jóvenes y Adultos: prácticas y estrategias de negociación, desde la reproducción hacia la transformación. En S. J. Barboni (Comp.), Investigaciones y debates actuales sobre la enseñanza de inglés en contextos educativos latinoamericanos (pp. [número de páginas del capítulo]). La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Ensenada: IdIHCS. (Ágora; 4). <https://doi.org/10.24215/978-950-34-2381-3>

Iacoboni, G. N., & Moirano, A. M. (2021). Preparación de exámenes de ESOL de la Universidad de Cambridge durante el ASPO: una experiencia con Google Forms. Puerta Abierta, 16. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.16190/pr.16190.pdf]

Innocentini, V. (2020). Inglés con Propósitos Específicos: El análisis de corpus como insumo para la enseñanza de la lectura del discurso científico-académico. En P. L. Luchini & U. K. Alves (Comps.), Cuestiones del lenguaje: desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

Innocentini, V. (2021). La enseñanza de la escritura científico-académica en inglés en el posgrado: reflexiones sobre la práctica. UCMAULE REVISTA ACADÉMICA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL MAULE, 61, 121. <https://doi.org/10.29035/ucmaule.61.121>

Innocentini, V. A. (2023). El inglés como lengua dominante de la comunicación científica: Representaciones e ideologías en pugna de investigadores noveles argentinos. Revista Digital de Políticas Lingüísticas, 19.
Innocentini, V. A., Bruno, C. V., Tumbeiro, M., González, S., & Sánchez, J. (2023). El rol del inglés en contextos disciplinares contrastantes de la universidad pública argentina: recorridos, logros y desafíos. Revista Digital de Políticas Lingüísticas, 15(19).

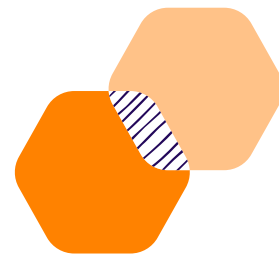
Insirillo, P., & Quinteros, C. (2023). Integration of reading and listening skills at university level. ARTESOLESP JOURNAL, 13(1).

Iruretagoyena, L. (2019). Developing intercultural competence through literature at TEFL college: An action-research project. En D. L. Banegas (Ed.), Literature in ELT: selected papers from the 44th FAAP conference (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. (Libro digital, PDF)

Jalo, M., & Pérez Albizu, C. (2019). Diversidad e inclusión a través de cortometrajes en la clase de inglés. Puerta Abierta, 15. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-15/Jalo-%20Perez%20Albizu%20Diversidad%20e%20inclusion%20a%20traves%20de%20cortometrajes%20en%20la%20clase%20de%20Ingles.pdf]

Llosa, C. (2023). La enseñanza de Inglés con fines académicos: buenas prácticas en la Educación Superior. Debate Universitario, 13(22), 71-89.

Lombardo, A. (2019) El enfoque intercultural en la clase de lengua Extranjera. The thing around your neck de Adichie como recurso didáctico Revista Puerta Abierta N.15



López Barrios, M. (2022). Assessment in Argentina's centralized secondary education: Past perfect, future indefinite? En M. L. López Barrios (Comp.), *Language in testing and assessment: Selected papers from the 45th FAAP Conference* (1ª ed.). Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés. [Libro digital, PDF].

López Casoli, M. (2021). ¿CUÁNDO ENSEÑAR LA GRAMÁTICA? PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES DE PROFESORADO DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA. *UCMAULE Revista Académica Universidad Católica del Maule*, 61. <https://doi.org/10.23912/9781911396512-3605>

López Casoli, M. (2023). The effectiveness of teacher feedback on writing: Teaching English as a foreign language students' perceptions. *UCMAULE Revista Académica Talca*, 65, [Número de páginas]. ISSN: 0719-9872.

López Casoli, M., & Berardo, E. (2020). Creencias y percepciones de docentes universitarios sobre sus prácticas de devolución en la escritura en inglés. En P. L. Luchini & U. Kickhöfel Alves (Comps.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

López Casoli, M., Borgnia, C., Selesán, M., & Paz, C. (2020). La evaluación de la escritura en inglés como lengua extranjera: La confiabilidad interevaluadores a través del método impresionista. En P. L. Luchini (Ed.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

López-Barrios, M. (2019). What if the world doesn't like you? An activity sequence on identity construction in Love, Simon. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference* (Vol.1). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

López-Barrios, M. L. (2022). Assessment in Argentina's Centralized Secondary Education: Past Perfect, Future Indefinite? In M. L. López Barrios (Ed.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAP Conference*. Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.

Lucente, M. (2024). Translanguaging and task-based teaching: Inclusive practices in ELT. In M. C. Albini & C. E. Quinteros (Eds.), *ARGENTINA TESOL ANNUAL CONVENTION "Amplifying Imagination in ELT" Conference Proceedings*

Luchini, P. L. (2020). Recorrido acerca del estatus actual de la enseñanza de la pronunciación del inglés como lengua extranjera (LE) en la Argentina. En P. L. Luchini (Ed.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

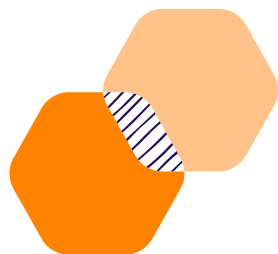
Machado, C. (2020). Prácticas contenidistas en la enseñanza de escritura en inglés en el nivel superior: ¿Solución o problema? En P. L. Luchini (Ed.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

Machado, C. (2022). Escritura en inglés como lengua extranjera: El engañoso uso y sobreuso de los conectores para componer textos cohesivos. *UCMAULE Revista Académica Talca*, 62. <https://doi.org/10.23912/9781911396512-3454>

Marletta, C., & Porto, M. (2019). Learning English through arts-based pedagogies in informal contexts: The case of immersion camps in Argentina. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAP conference* (Vol.1). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

Marquese, M. (2021). La enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera en el nivel primario de educación básica en el Área Metropolitana de Buenos Aires (Tesis de maestría). Universidad Abierta Interamericana.

Marsh, D. (2012). Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory (Tesis doctoral). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba. Campus de Rabanales.



Massano, M. C., & Pérez Albizú, M. C. (2021). Virtualización de los cursos de las Secciones Niños y Adultos de la Escuela de Lenguas durante la pandemia en los ciclos lectivos 2020-2021. *Puerta Abierta*, 16. [<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/147014>]

Moirano, M. C. (2019). Una experiencia en el uso de portafolios electrónicos en la práctica de escritura. *Puerta Abierta*, 15. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-15/MOIRANO%20CAROLINA%20UNA%20EXPERIENCIA%20EN%20PORTAFOLIOS%20DIGITALES%20EN%20LA%20PRACTICA%20DE%20PROCESOS%20DE%20ESCRITURA.docx%20-1.pdf]

Moya, M. (2022). Participatory Assessment: Designing a Learner-driven Test. In M. L. López Barrios, et al. (Eds.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAP Conference* (1st ed.). Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.

Moyetta, D. (2023). La organización de contenidos en los programas de inglés con fines académicos en el nivel superior: Del enfoque sintético a la pedagogía de género. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 19.

Muguero, N., Marusich, M., & Bessolo, G. (2024). Learner corpus research: Evaluative language in writing assignments. In M. C. Albin & C. E. Quinteros (Eds.), *ARGENTINA TESOL ANNUAL CONVENTION "Amplifying Imagination in ELT" - Conference Proceedings*.

Negrelli, F., & Capell, M. (2019). La elaboración y aplicación de criterios de evaluación uniformes en gramática y fonética inglesas. In A. del Valle Castro, M. J. Morchio, & M. Tapia Kwiecien (Eds.), *Actas del II Congreso Internacional Lenguas-Migraciones Culturas: migración y frontera: debates socioculturales y lingüísticos en espacios geográficos y virtuales* (1st ed., pp. [page numbers of the article]). Córdoba, Argentina: UNC.

Núñez Acuña Neri, D. (2024). La interculturalidad en contextos áulicos formoseños: una perspectiva desde la cognición del docente para la enseñanza de inglés. En S. J. Barboni (Comp.), *Investigaciones y debates actuales sobre la enseñanza de inglés en contextos educativos latinoamericanos* (Ágora, Vol. 4). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; IdIHCS. <https://doi.org/10.24215/978-950-34-2381-3>

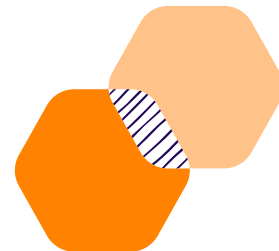
Núñez Acuña Neri, D. (2024). La interculturalidad en contextos áulicos formoseños: una perspectiva desde la cognición del docente para la enseñanza de inglés. En S. J. EtBarboni (Comp.), *Investigaciones y debates actuales sobre la enseñanza de inglés en contextos educativos latinoamericanos* (pp. xx-xx). La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Ensenada: IdIHCS. (Ágora; 4). <https://doi.org/10.24215/978-950-34-238>

Ortega, L. (2022). Assessment for Learning: An Exploration of the Potential of Exit Tickets and Choice Boards to Boost EFL Learners' Achievement. In M. L. López Barrios, et al. (Eds.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAP Conference* (1st ed.). Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.

Ortega, L. (2022). Assessment for learning: An exploration of the potential of exit tickets and choice boards to boost EFL learners' achievement. In M. L. López Barrios (Ed.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAP Conference* Ç. Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés.

Pallero, M. P. (2019). Assessing Intercultural Competence at Secondary Level: An Action Research Study. En D. L. Banegas (Ed.), *Literature in ELT: selected papers from the 44th FAAP conference* (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. (Libro digital, PDF)

Panza, et al. (2024). Academic Literacy in English: A Pedagogical Proposal for the Teaching of Nominalization in an Undergraduate Program. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 12(1), 36-45.



Panzachi Heredia, D. A. R. (2020). La incidencia del emplazamiento del acento nuclear en los distintos componentes de la comprensión auditiva en un contexto de inglés como lengua extranjera. En P. L. Luchini (Ed.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

Peluffo, M., Pich, V., Rosica, P. S., & Vernet, M. (2019). Narraciones de ingresantes a las carreras de inglés en la FaHCE: un análisis comparativo. *Puerta Abierta*, 15. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-15/Peluffo%20Pich%20Rosica%20Vernet.%20Narraciones%20en%20ingresantes.pdf]

Peña Koessler, C., & Perduca, F. (2019). Critical place pedagogy through tween literature: Educating the gaze to transform spaces into places. In D. L. Banegas, et al. (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAPI conference* (Vol.1). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

Pérez Berbain, M., & Polastri, V. (2023). Continuing professional development (CPD) in ELT: Lessons from Argentina. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 107-122.

Picchio, R., & Placci, G. (2019). La enseñanza del inglés en la universidad: Planificando aportes a la alfabetización académica. *Contextos de Educación*, 20(27). Recuperado de <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos>

Pintos, V. (2024). Online teaching: facilitating flipped EFL reading comprehension at university. In M. C. Albini & C. E. Quinteros (Eds.), *ARGENTINA TESOL ANNUAL CONVENTION "Amplifying Imagination in ELT"* (Conference Proceedings).

Piquer, V. (2024). Revising the EFL curriculum through the lens of a multidimensional gender perspective. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 12(1), 26–35.

Polastri, V. (2024). 40 years of democracy in Argentina: A decolonial didactic sequence about our last dictatorship in the English class at Social Work College. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 12(1), 46-56. <https://ajal.faapi.org.ar/ojs-3.3.0-5/index.php/AJAL/article/view/336>

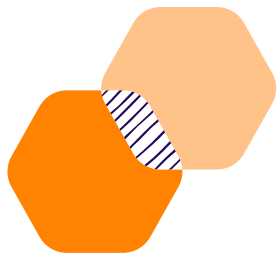
Ponz, M. J., & Vernet, M. (2019). El rol del juego y la gamificación en la enseñanza del inglés. *Puerta Abierta*, 15. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-15/PONZ%20VERNET%202019.pdf]

Porto, G. (2019). Why should we read African literature in our EFL classrooms? En D. L. Banegas (Ed.), *Literature in ELT: selected papers from the 44th FAAPI conference* (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI. (Libro digital, PDF)

Porto, M. (2019). Affordances, complexities, and challenges of intercultural citizenship for foreign language teachers. *Foreign Language Annals*, 52(1), 141–164. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.17763/pr.17763.pdf

Porto, M., Miguel, A & Zamuner, A. (2019). Using literature in a language course in Higher Education: An opportunity to embed citizenship goals in English teaching and translation degrees. In D. L. Banegas, D. Bullock, R. Kiely, K. Kuchah, A. Padwad, R. Smith, & M. Wedell (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAPI conference* (Vol. 1). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

Porto, M., Montemayor-Borsinger, A., & López-Barrios, M. (2016). Research on English language teaching and learning in Argentina (2007–2013). *Language Teaching*, 49(3), 356–389. <https://doi.org/10.1017/S0261444816000032>



Regueira, A. L., Caieli, E., & Williams, J. (2021). Aportes para comprender las prácticas evaluativas estandarizadas aplicadas a contextos locales. UCMAULE Revista Académica, 61, [Número de página inicial]–[Número de página final]. <https://doi.org/10.29035/ucmaule.61.34>

Rodríguez, V. F. (2019). A literature worksheet: From analytical reading to writing and speaking. In D. L. Banegas, [et al.] (Eds.), *Literature in ELT: Selected papers from the 44th FAAPI conference* (1ª ed., Vol. combinado). Asociación Salteña de Profesores de Inglés - ASPI.

Saade, A. (2023). It happens the same: Actividades para la enseñanza de los verbos inacusativos a aprendientes del inglés como L2. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 55–72.

Saraceni, A., D'Anunzio, G., Dauría, A., De la Orden, C., Suchecki, M., Chávez, M., & Moll, V. (2022). English for academic and professional purposes: a didactic proposal. *ARTESOLESP E-journal*, 12(1).

Schander, C., & Spataro, C. (2011). Tendiendo puentes entre culturas por medio de MOODLE en la clase de Lengua Inglesa I. In A. del Valle Castro, M. J. Morchio, & M. T. Kwiecien (Eds.), *Actas del II Congreso Internacional Lenguas-Migraciones Culturas: Migración y frontera: Debates socioculturales y lingüísticos en espacios geográficos y virtuales* (1st ed) Córdoba, Argentina: UNC.

Tello, A. M. S., Zabala, M. T., & Roca Flores, D. F. (2021). La formación de profesores de inglés desde la experiencia laboral en una universidad argentina. *Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)*, 6, 104-126.

Torres, A. (2023). Holding the passive accountable: a didactic sequence proposal that integrates ELT and CSE. *Argentinian Journal of Applied Linguistics - ISSN 2314-3576*, 11(1), 85–93. Retrieved from <https://ajal.faapi.org.ar/ojs-3.3.0-5/index.php/AJAL/article/view/294>

Trevisani, S. (2018). La enseñanza del inglés en escuelas primarias santafesinas en territorios de pobreza: pensar una perspectiva crítica en didáctica específica. *Contribuciones desde un estudio de tesis de maestría. Itinerarios educativos*, 11, 11-26.

Ureta, L. (2019). Prácticas pedagógicas con TIC para la escritura de un abstract en lengua extranjera. In A. del Valle Castro, M. J. Morchio, & M. Tapia Kwiecien (Eds.), *Actas del II Congreso Internacional Lenguas-Migraciones Culturas: Migración y frontera: Debates socioculturales y lingüísticos en espacios geográficos y virtuales* (pp. [page numbers]). Córdoba, Argentina: UNC.

Vázquez, D., & González, M. P. (2020). Quality of ideas recalled from academic lectures: The impact of note-taking instruction. En P. L. Luchini & U. Kickhöfel Alves (Comps.), *Cuestiones del lenguaje: Desarrollo de lenguas extranjeras, enseñanza y traducción* (1ª ed.). Universidad Nacional de Mar del Plata.

Zinkgraf, M., & Fernández, G. (2022). In-service Training on Teaching and Learning Formulaic Sequences and its Assessment. In M. L. López Barrios, et al. (Eds.), *Language Testing and Assessment: Selected Papers from the 45th FAAPI Conference* (1st ed.). Federación Argentina de Asociaciones de Profesores de Inglés



Acerca de los autores

Esteban Torre es director del programa de Educación de CIPPEC. Es licenciado en Ciencia Política y Gobierno (Universidad Torcuato Di Tella) y especialista en Educación (Universidad de San Andrés). Realizó una Maestría en Políticas Públicas y Administración en la London School of Economics and Political Science (LSE). Se desempeñó en cargos de gestión en la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, en el programa Conectar Igualdad (ANSES) y en el Municipio de La Matanza. En CIPPEC, Torre es responsable de la conducción del equipo de trabajo de Educación, del diseño y seguimiento estratégico de los proyectos de asistencia técnica del programa, la coordinación y supervisión de proyectos de investigación y publicaciones de alto nivel y del sostenimiento de los vínculos con socios técnicos y financieros y autoridades de gobierno.

Candela Tuñón es coordinadora del programa de Educación de CIPPEC. Es especialista en Educación con orientación en Política y Gestión educativa por la Universidad de San Andrés. Trabajó como asistente de investigación tanto cualitativa como cuantitativa. Se desempeñó como docente universitaria en las áreas de diseño curricular y evaluación de los aprendizajes. Además, fue docente de primaria durante 7 años en reconocidos colegios bilingües de la provincia de Buenos Aires. Su trayectoria incluye también la coordinación de un proyecto de sistematización y difusión de buenas prácticas docentes en el Ministerio de Educación de Ciudad de Buenos Aires y la coordinación pedagógica de la Fundación Reciduca.

Graciela López López es Doctoranda en Educación por la Universidad de Tres de Febrero. Tiene un Postgraduate Diploma in Education Studies de la Universidad de Bath y es Licenciada en Lengua Inglesa por la Universidad de San Martín. Fue directora de una escuela secundaria bilingüe de la Ciudad de Buenos Aires, profesora universitaria de Didáctica y coordinadora del área de Formación de Formadores del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD). Fue asesora de la Gerencia Operativa de Lenguas en la Educación (GOLE) en el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires en donde tuvo a su cargo el

plan de idiomas (2020-2023), el análisis del estado de situación de los exámenes CLE y la escritura de las bases curriculares de las escuelas primarias bilingües, entre otras tareas. Actualmente es evaluadora de la Organización del Bachillerato Internacional para su materia English B Higher Level y consultora del área de Educación en UNICEF Argentina. Es también asesora de instituciones educativas de los distintos niveles; co-autora de libros y autora de artículos y materiales para distintos niveles de enseñanza.

Emmanuel Lista cuenta con formación de grado en Educación y de posgrado en Políticas Sociales. Tiene una amplia trayectoria de trabajo con diversos organismos nacionales, tanto en UNICEF Argentina como ejerciendo cargos públicos en el Ministerio de Educación de la Nación y en el de Ciudad de Buenos Aires. Se ha especializado en formación docente a lo largo de los años, a través de su formación, de participar en programas de formación de formadores y de su experiencia a cargo de la Dirección de Formación Inicial del Instituto Nacional de Formación Docente (2017-2019) y de la Unidad de Coordinación del Sistema de Formación Docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2020-2023). En esta última Unidad ha coordinado la elaboración del Documento de Trabajo: Antonini, S., Troyer, F. y Lista, E. (2023) "Caracterización de la formación docente inicial 2016-23 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires", el cual analiza la oferta de profesorados en la Ciudad y las trayectorias de sus estudiantes, incluyendo las carreras de Profesorado de Inglés.

Lucía Turek es Profesora en Educación Primaria y Profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad de San Andrés. Actualmente está finalizando la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la misma institución, en instancia de tesis. Se desempeña como docente de nivel primario en una escuela de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Cuenta con experiencia como asistente de investigación en proyectos sobre enseñanza y política educativa, y ha trabajado en el ámbito de la educación no formal, liderando equipos y coordinando proyectos pedagógicos en organizaciones comunitarias.

Agradecimientos

El British Council en Argentina y el equipo del Programa de Educación de CIPPEC desean expresar su profundo agradecimiento a todas las personas que, desde distintos espacios del sistema educativo argentino, brindaron su colaboración desinteresada para la realización de este estudio. Agradecemos especialmente a quienes dedicaron su tiempo, experiencia y conocimiento para participar en entrevistas, grupos focales y demás instancias de consulta que enriquecieron este trabajo.

Queremos expresar nuestro especial reconocimiento al **Dr. Carlos Torrendell**, Secretario de Educación de la Nación del Ministerio de Capital Humano, por su apoyo institucional y por facilitar el desarrollo de esta investigación en un marco de diálogo y cooperación.

Asimismo, agradecemos de manera particular la valiosa colaboración de las autoridades provinciales que promovieron el acceso a la información y el intercambio con los equipos territoriales:

Ciudad Autónoma de Buenos Aires

- **Mercedes Miguel**, Ministra de Educación
- Gerencia Operativa de Lenguas en Educación, a cargo de **Mabel Quiroga**
- Subsecretaría de Gestión del Aprendizaje, a cargo de **Inés Cruzalegui**

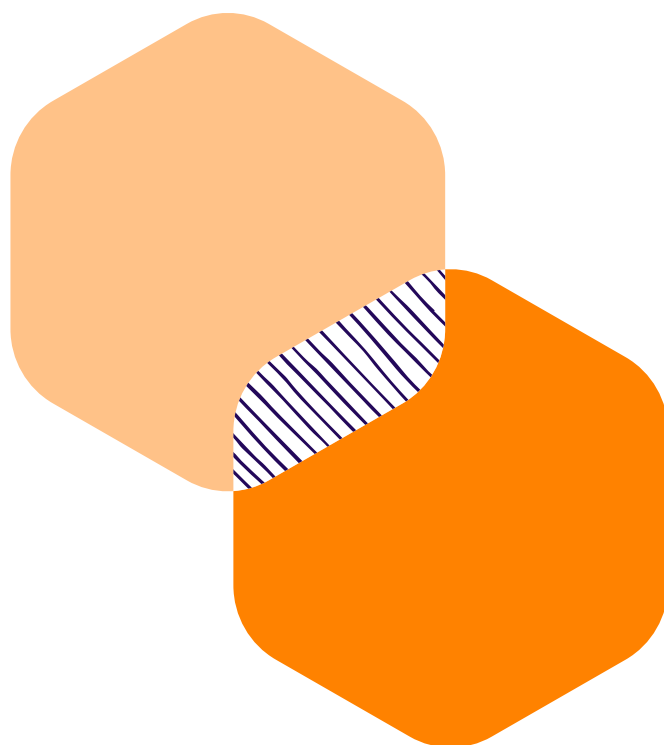
Provincia de Córdoba

- **Horacio Ferreyra**, Ministro de Educación
- Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Prospectiva Educativa, a cargo de **Gabriela Brandán Zehnder**
- Secretaría de Innovación, Desarrollo Profesional y Tecnologías en Educación, a cargo de **Gabriela Peretti**

Provincia de Jujuy

- **Miriam Serrano**, Ministra de Educación
- **Alejandra Maccagno**, asesora técnica pedagógica ministerial

A todas y todos, nuestro sincero agradecimiento por su compromiso con la mejora de la enseñanza del Inglés en la Argentina.





www.britishcouncil.org.ar/