

## Un proyecto de investigación-acción participativa: AICLE en una escuela primaria rural

**Gabriela N. Tavella**

Facultad de Lenguas, Univ. Nacional del Comahue  
San Martín de los Andes, Argentina  
[gaby.tavella@gmail.com](mailto:gaby.tavella@gmail.com)

**Carina Fernández**

Facultad de Lenguas, Univ. Nacional del Comahue  
San Martín de los Andes, Argentina  
[carinafernandez22@gmail.com](mailto:carinafernandez22@gmail.com)

**María Cecilia Rivas**

Facultad de Lenguas, Univ. Nacional del Comahue  
San Carlos de Bariloche, Argentina  
[mariaceciliarivas@gmail.com](mailto:mariaceciliarivas@gmail.com)

Fecha de recepción / Zusendungsdatum / Date de réception / Reception date / Data di ricezione / Data de recepção: 31/03/2025  
Fecha de aceptación / Annahmedatum / Date d'acceptation / Date of acceptance / Data di accettazione / Data de aceitação: 21/05/2025

### Resumen

En el presente artículo compartimos los resultados de un proyecto de investigación-acción participativa (IAP) cuyo objetivo principal fue utilizar el inglés como puente de diálogo intercultural a modo de complemento de los contenidos abordados en la currícula escolar. Se promovió el derecho a una educación plurilingüe e intercultural, de equidad y calidad, mediante el desarrollo de la dimensión de ciudadanía intercultural y de la pedagogía AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras). Esta pedagogía puede resultar adecuada para abordar aspectos poco explorados en las currículas de enseñanza de lenguas extranjeras. El proyecto se puso en marcha en el año 2021 en una escuela primaria rural multigrado ubicada en una comunidad de pueblos originarios, como respuesta a una necesidad planteada por las familias de dicha comunidad. La L1 de estos niños es el español, tienen cultura y lengua mapuche como asignatura curricular, y el inglés fue introducido a través de esta experiencia extracurricular. A partir del análisis de los datos obtenidos (reuniones de planificación con la comunidad escolar, entrevistas a las familias, talleres participativos y diarios de reflexión de las docentes participantes), se desarrollaron posibles criterios tendientes a fomentar prácticas formativas relacionadas con la promoción de una ciudadanía intercultural. Estos criterios son lo suficientemente amplios para ser adaptados a otras realidades locales y fomentar prácticas sustentables. De esta experiencia investigativa se

desprenden nuevos interrogantes acerca de la importancia de poder conectar la enseñanza de lenguas adicionales con la dimensión de ciudadanía intercultural.

**Palabras clave:** AICLE, investigación acción participativa, ciudadanía intercultural, escuela primaria, enseñanza del inglés.

**Ein partizipatives Aktionsforschungsprojekt: CLIL in einer ländlichen Grundschule**

### Abstract

In diesem Beitrag stellen wir die Ergebnisse eines partizipativen Aktionsforschungsprojekts (IAP vom spanischen investigación-acción participativa) vor, dessen Hauptziel darin bestand, Englisch als Brücke für den interkulturellen Dialog zu nutzen, um die im Lehrplan behandelten Inhalte zu ergänzen. Das Recht auf eine mehrsprachige und interkulturelle Bildung, die von Gleichberechtigung und Qualität geprägt ist, wurde durch die Entwicklung der Dimension der interkulturellen Bürgerschaft und der CLIL-Pädagogik (Content and Language Integrated Learning) gefördert. Diese Pädagogik kann sich als geeignet erweisen, um Aspekte anzusprechen, die in den Lehrplänen für den Fremdsprachenunterricht bisher wenig Beachtung gefunden haben. Das Projekt wurde 2021 in einer ländlichen Grundschule mit mehreren Jahrgangsstufen in einer Gemeinde indigener Völker ins Leben gerufen, um den Bedarf der Familien dieser Gemeinde zu decken. Die Muttersprache dieser Kinder ist Spanisch, sie

haben Mapuche-Kultur und -Sprache als Schulfach, und Englisch wurde durch diese außerschulische Erfahrung eingeführt. Auf der Grundlage der Analyse der gewonnenen Daten (Planungssitzungen mit der Schulgemeinschaft, Interviews mit den Familien, partizipative Workshops und Reflexionsjournale der teilnehmenden Lehrkräfte) wurden mögliche Kriterien entwickelt, um Bildungspraktiken im Zusammenhang mit der Förderung einer interkulturellen Bürgerschaft zu fördern. Diese Kriterien sind ausreichend weit gefasst, um an andere lokale Gegebenheiten angepasst zu werden und nachhaltige Praktiken zu fördern. Aus dieser Forschungserfahrung ergeben sich neue Fragen hinsichtlich der Bedeutung, den Unterricht zusätzlicher Sprachen mit der Dimension der interkulturellen Bürgerschaft zu verbinden.

**Stichwörter:** CLIL, partizipative Aktionsforschung, interkulturelle Bürgerschaft, Grundschule, Englischunterricht

#### **Un projet de recherche-action participative : AICLE dans une école primaire rurale**

##### **Résumé**

Dans le présent article, nous partageons les résultats d'un projet de recherche-action participative (IAP) dont l'objectif principal était d'utiliser l'anglais comme pont de dialogue interculturel en tant que complément des contenus abordés dans le cursus scolaire. Le droit à une éducation plurilingue et interculturelle, d'équité et de qualité a été promu par le développement de la dimension de citoyenneté interculturelle et de la pédagogie AICLE (apprentissage intégré des contenus et langues étrangères). Cette pédagogie peut s'avérer appropriée pour aborder des aspects peu explorés dans les programmes d'enseignement de langues étrangères. Le projet a été lancé en 2021 dans une école primaire rurale multigrade, située dans une communauté de peuples autochtones, pour répondre à un besoin soulevé par les familles de cette communauté. La L1 de ces enfants est l'espagnol, ils ont la culture et la langue mapuche comme matière scolaire, et l'anglais a été introduit à travers cette expérience parascolaire. À partir de l'analyse des données obtenues (réunions de planification avec la communauté scolaire, entretiens avec les familles, ateliers participatifs et journées de réflexion des enseignantes participantes), des critères possibles ont été développés pour encourager les pratiques de formation liées à la

promotion d'une citoyenneté interculturelle. Ces critères sont suffisamment larges pour être adaptés à d'autres réalités locales et encourager des pratiques durables. Cette expérience de recherche soulève de nouvelles questions sur l'importance de pouvoir relier l'enseignement des langues supplémentaires à la dimension de citoyenneté interculturelle.

**Mots-clés :** AICLE, recherche action participative, citoyenneté interculturelle, école primaire, enseignement de l'anglais

#### **A participatory action-research project: Content and Language Integrated Learning (CLIL) in a rural primary school**

##### **Abstract**

In this article, we share the results of a participatory action-research (PAR) project whose main objective was to use English as a bridge for intercultural dialogue, and as a complement of the content covered in the school curriculum. The right to a multilingual and intercultural education with equity and quality was promoted through the development of the intercultural citizenship dimension and CLIL (Content and Language Integrated Learning) pedagogy. This pedagogy may be appropriate for addressing aspects that are poorly explored in foreign language teaching curricula. The project was launched in 2021 at a multi-grade rural elementary school located in an indigenous community to address a need raised by families in that community. These children's L1 is Spanish, they have Mapuche culture and language as a curricular course, and English was introduced through this extracurricular experience. Based on the analysis of the data obtained (planning meetings with the school community, interviews with families, participatory workshops, and reflective journals kept by participating teachers), possible criteria were developed to foster training practices related to the promotion of intercultural citizenship. These criteria are broad enough to be adapted to other local realities and promote sustainable practices. This research experience raises new questions about the importance of connecting the teaching of additional languages with the dimension of intercultural citizenship.

**Key words:** CLIL, participatory action-research, intercultural citizenship, primary school, teaching of English

### **Un progetto di ricerca-azione partecipativa: AICLE in una scuola primaria rurale**

#### **Riassunto**

Nel seguente articolo condividiamo i risultati di un progetto di ricerca-azione partecipativa (IAP) il cui obiettivo principale è stato quello di utilizzare l'inglese come ponte di dialogo interculturale e come complemento dei contenuti considerati nel curriculum scolastica. È stato promosso il diritto a un'educazione plurilinguistica e interculturale, di equità e qualità, attraverso lo sviluppo della dimensione della cittadinanza interculturale e della pedagogia AICLE (Apprendimento Integrato dei Contenuti e delle Lingue Straniere). Questa pedagogia può risultare adeguata per affrontare aspetti poco esplorati nei curriculum d'insegnamento delle lingue straniere. Il progetto è iniziato nel 2021 in una scuola primaria rurale multigrado, ubicata in una comunità dei popoli indigeni, per dare risposta a una necessità segnalata dalle famiglie di quest'ultima. La L1 di questi bambini è lo spagnolo, ma c'è la cultura e la lingua mapuche come materia del contenuto curricolare, e l'inglese, che è stato introdotto attraverso quest'esperienza extracurricolare. Da quest'analisi dei dati ottenuti (riunioni di pianificazione con la comunità scolastica, interviste alle famiglie, laboratori partecipativi e diari di riflessione delle docenti partecipanti), si sono sviluppati possibili criteri tendenti a dar vita a delle pratiche formative con la promozione di una cittadinanza interculturale. Questi criteri sono sufficientemente ampi da essere adattabili ad altre realtà locali e promuovere pratiche sostenibili. Da quest'esperienza di ricerca si sono presentati nuovi quesiti sull'importanza del poter collegare l'insegnamento delle lingue aggiuntive con la dimensione della cittadinanza interculturale.

**Parole chiave:** AICLE, ricerca-azione partecipativa, cittadinanza interculturale, scuola primaria, insegnamento dell'inglese

### **Um projeto de pesquisa-ação participativa: AICLE em uma escola primária rural**

#### **Resumo**

Neste artigo, compartilhamos os resultados de um projeto de pesquisa-ação participativa (PAP) cujo objetivo principal foi utilizar o inglês como ponte para o diálogo intercultural, complementando os conteúdos abordados no currículo escolar. O direito a uma educação plurilíngue e intercultural, de equidade e de qualidade, foi promovido por meio do desenvolvimento da dimensão da cidadania intercultural e da pedagogia AICLE (aprendizagem integrada de conteúdo e linguagem). Esta pedagogia pode ser adequada para abordar aspectos pouco explorados nos currículos de ensino de línguas estrangeiras. O projeto foi lançado em 2021 em uma escola primária multissérie localizada em uma comunidade de povos indígenas para responder a uma necessidade levantada pelas famílias dessa comunidade. A L1 dessas crianças é o espanhol, elas têm a cultura e a língua mapuche como disciplina curricular, e o inglês foi introduzido por meio dessa experiência extracurricular. A partir da análise dos dados obtidos (reuniões de planejamento com a comunidade escolar, entrevistas com as famílias, oficinas participativas e diários de reflexão das professoras participantes), foram desenvolvidos possíveis critérios tendentes a fomentar práticas formativas relacionadas com a promoção de uma cidadania intercultural. Esses critérios são suficientemente amplos para serem adaptados a outras realidades locais e promover práticas sustentáveis. Desta experiência investigativa surgem novas questões sobre a importância de poder conectar o ensino de línguas adicionais com a dimensão da cidadania intercultural.

**Palavras-chave:** AICLE, pesquisa-ação participativa, cidadania intercultural, escola primária, ensino de língua inglesa

## Introducción

El presente artículo presenta los resultados de un proyecto de investigación-acción participativa (IAP) iniciado a partir de una necesidad planteada por las familias de una comunidad rural y atendida por la cátedra de inglés de una universidad pública argentina.

Partimos de un concepto de universidad que incorpora saberes populares y se nutre de otros tipos de conocimientos, que no se producen exclusivamente dentro del ámbito de la propia universidad (de Sousa Santos, 2012). Desde esta mirada y con el fin de incorporar esos otros saberes, el método de investigación seleccionado fue la IAP (Mertens, 2015). Asimismo, se tomó en cuenta que los procesos participativos deben poner el foco en las cosas que le interesan a la gente y que surgen de un diagnóstico en la acción (Villasante y Hernández, 2017).

El proyecto de IAP se puso en marcha en el año 2021 en una escuela rural primaria multigrado. Dicha escuela, a la que asisten estudiantes entre 5 y 14 años, se encuentra ubicada en una comunidad de pueblos originarios. La L1 de estos niños es el español, tienen cultura y lengua mapuche como asignatura curricular, y el inglés fue introducido a través de esta experiencia extracurricular.

El objetivo general, la metodología y el calendario de trabajo se consensuaron con las familias y con la comunidad educativa a través de sucesivas reuniones. Esta negociación inicial (Freire, 1995) estuvo caracterizada por la participación del equipo de investigación y de representantes de toda la comunidad escolar. De esta manera, nos planteamos como objetivo: utilizar el inglés como puente de diálogo intercultural a modo de complemento de los contenidos abordados en las clases que se desarrollan en español y lengua mapuche, con la finalidad de promover el derecho a una educación plurilingüe e intercultural, de equidad y calidad, mediante el desarrollo de la dimensión de ciudadanía intercultural a través del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE).

En este artículo, se hace una breve fundamentación teórica como marco de este proyecto y luego se recorren todas las secciones entrelazando la metodología, las acciones y el análisis de las mismas con los aspectos teóricos. Iniciamos con un abordaje de la metodología utilizada (IAP) y en este marco, describimos las acciones y analizamos cada uno de los ciclos de IAP de manera independiente. A partir del análisis de los datos obtenidos, desarrollamos posibles criterios tendientes a fomentar prácticas formativas relacionadas con la promoción

de una ciudadanía intercultural. Luego de la discusión de los resultados, describimos los aciertos y las limitaciones con las cuales nos encontramos, y las futuras líneas de investigación y/o acción.

### **Marco teórico**

El proyecto integró tres grandes ejes: la pedagogía AICLE combinada con la dimensión de ciudadanía intercultural (Porto, 2021) y el translenguaje.

AICLE integra el aprendizaje de una lengua adicional con el aprendizaje de contenidos (Coyle et al., 2010; Ball et al., 2015). Puede conceptualizarse como un continuo (Coyle, 2007): en un extremo, el aprendizaje de una lengua adicional a través de contenido y en el otro, el aprendizaje de contenido a través de una lengua adicional. Este enfoque puede brindar una oportunidad pedagógica para el aprendizaje de temas que les son familiares a los estudiantes y/o que son parte de la currícula escolar (Hemmi y Banegas, 2021). De este modo, AICLE resultó adecuado como marco estructurante para la intervención pedagógica en las clases de la escuela primaria seleccionada y para el abordaje de contenidos propios de la currícula escolar. Cabe mencionar que si bien esta pedagogía ha estado ligada a prácticas elitistas y a la enseñanza de lenguas con estudiantes de competencia lingüística avanzada; estudios más recientes confirman que es hoy una práctica más inclusiva (Dalton-Puffer y Bauer-Marschallinger, 2024; Meyer et al., 2018). Tal como lo muestra el presente proyecto de IAP, este modelo resultó beneficioso para trabajar con estudiantes principiantes de educación pública. Asimismo, esta pedagogía se considera adecuada para abordar aspectos poco explorados en las currículas de enseñanza de lenguas adicionales (Banegas y Lauze, 2020) como, por ejemplo, la dimensión de ciudadanía intercultural ya que “reúne[n] oportunidades para que las cuatro habilidades del lenguaje se puedan desarrollar [...], con contenidos contextualizados e interculturales” (Vásquez, 2021, p.71).

La promoción del diálogo intercultural y la consideración de los objetivos educativos en la enseñanza de lenguas adicionales constituyó otro eje fundamental de esta propuesta. Se buscó trascender el propósito instrumental de la enseñanza del inglés (Porto y Byram, 2015); combinando la enseñanza de lenguas adicionales con la educación en ciudadanía intercultural (Porto et al., 2017). En este sentido, el potencial educativo de AICLE fue un medio para promover el desarrollo intercultural y ciudadano de nuestros estudiantes (Porto, 2024).

Por último, tomamos el concepto de translenguaje que resultó relevante en el contexto en el cual realizamos la experiencia pedagógica. Tal como lo expresan Vogel y García (2017), todos los usuarios de una lengua seleccionan y despliegan características particulares de un repertorio lingüístico unitario para dar sentido y negociar significados en contextos comunicativos particulares. Entendemos que es importante que el niño utilice todos los recursos disponibles a su alcance para poder expresarse. De este modo, la pedagogía del translenguaje se postula como transformadora, ya que tiene el potencial de transformar/modificar las relaciones entre los estudiantes, los docentes y el currículum. Así, se genera un espacio de co-aprendizaje (Li Wei, 2013 en Vogel y García, 2017) en donde los educadores y los estudiantes pueden aprender unos de los otros y todas las prácticas lingüísticas son valoradas de forma equitativa. Tal como lo postulan Porto et al. (2021), el translenguaje facilita la promoción de la ciudadanía intercultural en las aulas de lenguas adicionales, contribuyendo así al desarrollo de valores democráticos y a trascender el propósito utilitario de la enseñanza de lenguas.

Los tres ejes antes mencionados se entrelazaron sinérgicamente a lo largo de la propuesta permitiendo promover el propósito educativo de las lenguas adicionales, objetivo fundacional de este proyecto de IAP.

## **Metodología**

Para definir la metodología de investigación, nos situamos epistemológicamente dentro de un paradigma interpretativo. Tal como lo expresa Vasilachis de Gialdino (2006), éste contempla al “lenguaje como un recurso y como una creación, como una forma de reproducción y de producción del mundo social” (p.16).

Esta instancia de investigación-acción participativa (IAP) y transformadora (Mertens, 2015) considera a la investigación-acción como una metodología que propone el cambio educativo y la transformación social. La IAP es cíclica y recursiva; tomamos el modelo desarrollado por Kemmis y McTaggart (1988): Planificación/ Acción/ Observación y Reflexión; y nos propusimos desarrollar dos ciclos completos de este modelo. Esta metodología permite analizar críticamente la situación problemática planteada e iniciar una posible transformación social. Los participantes de la IAP ejercen agencia en la co-construcción del modelo didáctico (AICLE) a implementar, y en la naturaleza y forma que se emplea para la recolección y análisis



de datos. Se utilizaron métodos cualitativos de recolección de datos y se complementaron con datos cuantitativos.

Se consideraron estándares de validez y confiabilidad para analizar los datos obtenidos y se realizó una triangulación de estos para poder comparar y contrastar diferentes puntos de vista y perspectivas de una misma evidencia.

Dividimos la IAP en dos ciclos de trabajo. Durante el 1er ciclo se realizaron las siguientes acciones: relevamiento del contexto, reuniones de planificación, entrevistas a las familias de los niños, un taller participativo, se diseñaron e implementaron 14 secuencias didácticas y se realizó un análisis de la experiencia con el objetivo de reformular las secuencias didácticas. En el 2do ciclo de IAP, se desarrolló un segundo taller participativo, y se diseñaron e implementaron 14 secuencias didácticas. A lo largo de todo el proyecto de IAP, las docentes participantes registraron sus experiencias en el dictado de las secuencias didácticas implementadas a través de diarios de reflexión.

En el 1er ciclo de IAP, para el análisis de los datos se utilizaron métodos cualitativos (registro escrito de las fortalezas y limitaciones del proyecto volcadas por los participantes del 1er taller participativo, diarios de reflexión escritos por las docentes del proyecto acerca de la implementación de una clase al aire libre) y métodos cuantitativos (entrevistas estructuradas a las familias). En el segundo ciclo de IAP, se utilizaron métodos cualitativos para el análisis de los datos obtenidos (registro escrito de los contenidos de las planificaciones, registro escrito realizado por los miembros de la comunidad educativa durante el 2do taller participativo y diarios de reflexión de las docentes investigadoras).

### **1er ciclo de IAP: Acciones**

El equipo fue tomando dimensión de la importancia de la participación de la comunidad entera en el proyecto a través del relevamiento del contexto en el cual se iba a implementar la propuesta. Dicha participación representó un desafío mayor del previsto en el inicio. A partir del regreso a clases luego del aislamiento social preventivo y obligatorio del año 2020, la escuela comenzó a funcionar en espacios cedidos por la iglesia local. Los niños de la escuela tuvieron que dejar el edificio escolar por problemas edilicios debiendo viajar diariamente desde su comunidad rural hasta la zona urbana. En este marco decidimos realizar las siguientes acciones: reuniones de planificación con el equipo escolar, entrevistas a las familias y un taller participativo.

### ***Reuniones de planificación con el equipo escolar***

Durante el año 2021, realizamos reuniones de planificación con la directora, con las maestras de grado y con el profesor de Educación Física. Luego de estos encuentros, acordamos que nuestro trabajo se enmarcaría en el proyecto de Vida en la Naturaleza. Dentro de este espacio curricular se podrían desarrollar claramente los objetivos de nuestro proyecto de IAP. El aprendizaje al aire libre (Szczepanski, 2007 en Norling y Sandberg, 2015) sería el marco apropiado para integrar las pedagogías AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) y la educación intercultural.

### ***Entrevistas con las familias***

En cuanto a la realización de las entrevistas con las familias, éstas se vieron afectadas por el cambio de espacio físico. El traslado de los niños lo comenzó a realizar un transporte provisto por el Consejo Provincial de Educación y por este motivo las familias dejaron de llevar y buscar a sus hijos diariamente. Para poder darles participación a las familias propusimos que sean los niños quienes realicen las entrevistas estructuradas a su círculo familiar, siguiendo las ideas propuestas por Gandulfo (2016) de los niños investigadores. Se repartieron fotocopias con las preguntas a realizar a las familias, los niños solicitaron la cantidad de copias voluntariamente de acuerdo con las entrevistas que cada uno creía poder realizar. De un total de 10 niños, se recopilaron 9 entrevistas.

### ***Primer taller participativo***

Respecto al taller participativo, la idea original era contar con la participación de las familias, de los niños y de la comunidad escolar. Sin embargo, esto no fue posible ya que el espacio cedido para la realización de éste fue una jornada de trabajo institucional a la que asiste el personal de la escuela, pero no los niños. Esto imposibilitó que los niños participaran del taller. En el caso de las familias, su participación se vio afectada debido a que estaban atravesando un momento conflictivo con la escuela. Sin embargo, participaron parcialmente a través del personal de maestranza, quienes eran familiares de algunos niños. De un total de 15 integrantes de la comunidad educativa, asistieron 14: directora, docentes de jardín (2), docente de 1er ciclo, 2do y 3er ciclo (3), docentes de áreas especiales (plástica, música, lengua y cultura mapuche, técnicas agropecuarias) (4), maestra de apoyo a la inclusión (1) y personal de maestranza (3). En el taller se promovió la reflexión participativa acerca de los objetivos y del marco teórico del proyecto: interculturalidad, educación intercultural y



pedagogías AICLE. A partir de esta reflexión, se les solicitó a los participantes un análisis de fortalezas y limitaciones del proyecto de IAP.

### ***Diseño e implementación de secuencias didácticas***

En cuanto a las secuencias didácticas y considerando el contexto descripto, se diseñaron e implementaron 14 secuencias didácticas (SD). Para la realización de cada una de ellas se tuvieron en cuenta dos ejes vertebradores: la educación intercultural y la pedagogía AICLE. Se seleccionaron contenidos curriculares que promovieran valores democráticos (empatía, amor, cuidado, respeto) y que fomentaran las relaciones éticas con los otros, ya sea con una persona o con los animales, las plantas, el medioambiente, el planeta (Porto et al., 2021). Asimismo, la pedagogía AICLE fue tomada como complemento de la teoría de ciudadanía intercultural. Los temas seleccionados para las SD fueron: saludos, colores, elementos de la naturaleza, aves y su descripción. El objetivo de la implementación de estas SD fue que el inglés constituyera un puente de diálogo intercultural y a su vez se integrara a la currícula escolar a través de los contenidos.

Respecto del formato de las SD, se buscó en la bibliografía que presentaba actividades de AICLE y se adoptó un formato para nuestro contexto particular. Cada SD se elaboró en forma conjunta entre el equipo a cargo del desarrollo de la clase y las docentes de la escuela, a fin de evitar que las mismas fueran una mera repetición de lo propuesto en las clases de español y mapuzungun. Se promovió de este modo el desarrollo de una competencia multilingüe (Cenoz y Gorter, 2020), entendiendo que los aprendientes podían recurrir a los conocimientos previos para lograr una mejor comprensión y desarrollo tanto del lenguaje como del contenido en sí (Escamilla et al., 2013; Flores y García, 2013; Lin, 2016, en Cenoz y Gorter, 2020). Si pensamos en el translenguaje, siempre se promovió generar un espacio de co-aprendizaje (Li Wei, 2013 en Vogel y García, 2017) en donde los educadores y los estudiantes pudieran aprender unos de otros y donde todas las prácticas lingüísticas fueran valoradas de forma equitativa. Cada clase contaba con un espacio de intercambio en español, mapuzungun e inglés, y con una reflexión final sobre qué les había gustado más y qué habían aprendido en cada encuentro.

De las 14 SD diseñadas e implementadas, seleccionamos para el presente trabajo una de las secuencias desarrolladas al aire libre. El aprendizaje al aire libre puede combinar sentimientos, percepciones sensoriales, actividades y pensamientos; y además el

medioambiente en sí mismo puede ser el objeto de aprendizaje y, por lo tanto, parte de ese proceso (Szczepanski, 2007 en Norling y Sandberg, 2015). En la SD a describir y a analizar, las docentes trabajaron aspectos tendientes a promover los valores y contenidos previamente enunciados.

A partir de un ascenso a un cerro lindante a la zona urbana organizado por el profesor de Educación Física, se abordaron elementos urbanos y periurbanos; procesos glaciares y el cuidado del medioambiente. Desde el desarrollo lingüístico, las docentes de inglés hicieron hincapié en las áreas de vocabulario previamente trabajadas (colores, elementos urbanos y periurbanos) y durante el recorrido, los niños fueron completando una ficha de observación. El docente de Educación Física abordó la salida desde el respeto del medioambiente (contaminación visual, respeto de la montaña desde la cosmovisión mapuche). La docente de grado se refirió a los incendios de interfaz<sup>1</sup> observando el entorno inmediato, sumando así aspectos del cuidado del medioambiente. La profesora de Ciencias Naturales, integrante del proyecto, explicó el impacto de los glaciares en esta zona a partir de la observación desde un mirador. Este encuentro es un ejemplo del enfoque de pluri-alfabetizaciones en AICLE que promueve el desarrollo de saberes disciplinares en los cuales, hechos, conceptos y procedimientos se entrelazan (Coyle y Meyer, 2021).

## **1er ciclo de IAP: Análisis**

### ***1er Taller participativo***

La intención del taller participativo fue pensar en las acciones futuras colaborativamente. Analizamos las fortalezas y limitaciones del proyecto de IAP mencionadas por los integrantes de la comunidad educativa a partir de un trabajo de reflexión individual. Las reflexiones fueron anónimas y fueron volcadas por escrito luego de una discusión grupal. Para el análisis, se subrayaron segmentos relevantes y a partir de los mismos surgieron tres categorías de fortalezas y tres de limitaciones. Respecto de las fortalezas, se pusieron de manifiesto:

*-Valores promovidos desde el ejercicio docente:* “paciencia, compromiso, participación en momentos importantes de la escuela”, “adaptabilidad, autocrítica”

---

<sup>1</sup>“Llamamos así a los incendios que se desarrollan en áreas contiguas urbanas-rurales o donde se entremezcla la vegetación con estructuras edilicias tales como viviendas, establecimientos agrícolas, etc.”  
<https://www.argentina.gob.ar/ambiente/fuego/conocemas/incendioforestal>

*-Variedad de propuestas didácticas:* “Salidas, propuestas lúdicas, material didáctico concreto”, “Planificación, preparación de materiales”

*-Impacto del proyecto en la vida institucional:* “que la escuela sea un espacio de intercambio interlenguas, como sucede en la sociedad”, “espacios interdisciplinarios, que puedan vivenciar vínculos con otros espacios/personas/otros modos”

En cuanto a las limitaciones, se destacaron:

*-Cambios en la escuela:* “Espacio, el no estar en la escuela”, “En el último tiempo hay constantes cambios, desde el lugar físico, áreas, espacios”

*-Estado anímico de los niños:* “El estado de ánimo influye en la dinámica de trabajo”, “Ante el contexto de reubicación-post pandemia quizás muchas emociones condicionan la predisposición, inseguridades que quizás como equipo e institución docente no pudimos acompañar.”

*-Tiempo de clase:* “Tiempo acotado y poca frecuencia de clases”

Si bien la comunidad educativa destacó la variedad de propuestas didácticas y la activa participación de las docentes del proyecto en la vida escolar, los cambios institucionales parecen haber tenido un impacto negativo en la predisposición de los niños frente al aprendizaje.

### **Entrevistas estructuradas**

El objetivo de las entrevistas fue recopilar información acerca del sentir de las familias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera y del inglés en particular. Combinamos el análisis cuantitativo de las mismas con un análisis cualitativo (Mertens, 2015).

La primera pregunta fue *¿Qué lengua se habla en casa?* Solo un 22, 2% contestó que principalmente hablaban mapuzungun (1 sola familia de las entrevistadas); un 44,4% contestó que solo hablaban español y otro 44,4% que hablaban mapuzungun y español (principalmente español).

A la segunda pregunta *¿Les parece que aprender inglés es necesario?*, un 89,9% dijo que sí y 11,1% no respondió (1 familia).

Para la tercera pregunta *¿En qué ocasiones puede ser necesario el inglés?*, se dieron opciones (para ofrecer bebida y comida/ para vender productos locales/ para contar acerca del medioambiente que nos rodea/ para contar historias/ para aprobar inglés en el secundario/ otras). Las respuestas fueron: el 77,8% para aprobar inglés en el secundario, el 11,1% contestó otras sin especificar para qué y el 11,1% para vender productos locales.

Aunque actualmente a través del programa de Educación Intercultural Bilingüe<sup>2</sup> se intenta la revitalización del mapuzungun, la pregunta 1 nos confirma que es una lengua minoritaria en nuestro país y que no cuenta con hablantes en las nuevas generaciones (Zuñiga, 2007). Las respuestas a las preguntas 2 y 3 están ligadas al uso instrumental del inglés. La pregunta 3 incluye opciones debido a que nos interesaba saber si podían encontrarle otro propósito al aprendizaje del inglés más allá del instrumental. Confirmamos con estos resultados el interés puramente instrumental expresado en el pedido inicial de las familias, quienes argumentaban que el fracaso escolar de los niños de esta comunidad en el nivel secundario se debía a la dificultad que les presentaba el inglés.

Consideramos que las entrevistas presentaron una limitación. Teniendo en cuenta que el proyecto es de IAP, la participación de los niños debió haber sido más activa. La decisión colaborativa acerca de qué y cómo preguntarles a sus familias respecto del inglés, del español y del mapuzungun debió haber sido central en el diseño de las entrevistas. Continuando con el aspecto participativo del proyecto, podemos concluir que para poder hacer un verdadero análisis de fortalezas y limitaciones las voces de las familias y de los niños debieron haber estado presentes. Si bien algunas opiniones se evidenciaron a través del personal de la escuela (abuela, madre, padre de algunos niños), el aparente conflicto entre las familias y la escuela nos limitó como equipo a acercarnos libremente a la comunidad escolar.

### ***Secuencia didáctica al aire libre***

La SD descripta fue evaluada a la luz de los diarios de reflexión de las docentes a cargo del encuentro, que constituyen un intento de evaluación crítica de la propia práctica y muestran sensibilidad hacia las necesidades de estos niños (Kumaravadivelu, 2012). A partir de los objetivos iniciales del proyecto, se desarrollaron cuatro rúbricas para analizar la presente SD y para una posible reformulación de las secuencias durante el segundo ciclo de IAP.

---

<sup>2</sup> <https://www.argentina.gob.ar/nivelesymodalidades/modalidad-de-educacion-intercultural-bilingue>

Para el análisis nos situamos epistemológicamente dentro de un paradigma interpretativo (Vasilachis de Gialdino, 2006) y la escala utilizada fue *Siempre, A menudo, A veces, Nunca* (Tomlinson, 2008) Las rúbricas utilizadas fueron: (1) *promueve el uso del inglés para valorar la propia identidad y la de otros*; (2) *promueve la reflexión de los estudiantes acerca de prácticas culturales*; (3) *presenta elementos tendientes a desarrollar la ciudadanía intercultural* y (4) *trasciende el propósito instrumental*. Si bien las mismas fueron consensuadas a priori por todo el equipo de investigación, las consideraciones en el análisis de los datos difieren.

Dicho análisis fue realizado por 6 docentes integrantes del proyecto, 2 evaluadoras trabajaron individualmente y los 4 restantes se organizaron en dos pares. La interpretación de las rúbricas por parte de las evaluadoras coincide en que la SD trascendió el propósito instrumental del uso del inglés (rúbrica 4). En cuanto a las otras rúbricas (1,2,3), una evaluadora (Docente 1) y un par evaluador (Pareja 1) consideraron la interdisciplinariedad y el translenguaje para su análisis:

“La actividad giró en torno a una práctica cultural (caminatas en el bosque o salidas recreativas) que involucra su entorno, y se abordó desde diversas lenguas y grupos” (Docente 1)

“La actividad propone la reflexión desde la perspectiva cultural” (Pareja 1)

La otra evaluadora (Docente 2) y el otro par evaluador (Pareja 2) realizaron su interpretación desde la utilización del inglés en la actividad propuesta y mencionaron lo siguiente:

“Se habló de lo transmitido por el profesor de mapuche acerca de pedirle ‘permiso’ al bosque, se habló del cuidado de las plantas (pero no en inglés).” (Docente 2), y del “cuidado del medio ambiente (pero no en inglés)” (Pareja 2)

Ambas interpretaciones aportan diferentes miradas de la SD. Por un lado, un análisis desde lo lingüístico nos muestra las limitaciones en el uso del inglés debido a la poca exposición previa. Por otro lado, la mirada desde la interdisciplina nos permite valorar la relevancia de trabajar con la comunidad educativa de manera colaborativa.

La principal limitación en la implementación de esta secuencia didáctica fue la poca exposición al inglés de los niños previa a la salida. Aunque esto limitó la utilización de la LE en instancias más espontáneas, consideramos que los aspectos positivos fueron más significativos: se

promovieron lazos afectivos con la comunidad escolar, se hicieron presentes las tres lenguas en diferentes instancias y se fomentó el cuidado del medioambiente en cada una de las actividades compartidas. Esto se encuentra alineado con el objetivo general de nuestro proyecto: *promover el derecho a una educación plurilingüe e intercultural, de equidad y calidad, mediante el desarrollo de la dimensión de ciudadanía intercultural a través del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE)*.

## **2do ciclo de IAP: Acciones**

En el primer ciclo de IAP nuestro trabajo se integró al proyecto de “Vida en la Naturaleza” dirigido por el docente de Educación Física de la escuela. Durante el segundo ciclo de IAP y a partir de un cambio en la dirección de la escuela, comenzamos a trabajar en forma conjunta con las docentes de las áreas de ciencias naturales y de ciencias sociales.

Durante los dos años restantes del proyecto, se diseñaron e implementaron otras 14 SD, se realizó un 2do taller participativo y se continuó con los diarios de reflexión de las docentes participantes.

### ***Diseño e implementación de las secuencias didácticas***

Los contenidos de las secuencias didácticas que se diseñaron e implementaron en las clases se seleccionaron junto con la directora y parte del equipo docente de la escuela, teniendo en cuenta los ejes temáticos de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) (Consejo Federal de Educación, 2006). Para la negociación de los contenidos partimos de la currícula específica de esta escuela primaria en particular y de las conversaciones de escucha activa con todos los actores de la comunidad educativa (Hernández et al., 2002); quienes nos ayudaron a repensar, reformular y cambiar el rumbo en algunas instancias. Luego de cada encuentro con los niños las docentes de inglés presentes redactaron diarios de reflexión. Para este artículo nos concentramos en dos de las SD realizadas durante el segundo ciclo de IAP: la SD1 se enfocó en la valoración de lo propio, nos planteamos poner en valor desde la clase de inglés la fauna nativa que rodea a estos niños, su hábitat y la presencia de la misma en la zona. En cuanto a la SD2, si bien tuvo un objetivo educativo que era distinguir entre comida saludable y no saludable; el vocabulario presentado era ajeno al entorno de los niños (hamburguesa, donas, jugo de naranja, brócoli).

### ***Segundo taller participativo***

En cuanto al 2do taller participativo, se realizó en las mismas condiciones que el anterior (día de jornada institucional) y asistieron los mismos integrantes de la comunidad escolar.

## **2do ciclo de IAP: Análisis**

### ***Secuencias Didácticas***

La pedagogía AICLE nos aportó el marco para abordar cada secuencia didáctica de manera interdisciplinaria y nos permitió seleccionar el contenido junto a la comunidad educativa y conectar la lengua con la currícula escolar (Banegas, 2009). Analizamos los contenidos abordados a la luz del modelo desarrollado por Coyle et al. (2010) que contempla 4 ejes: la cognición, el contenido, la cultura y la comunicación; y de los NAP (Consejo Federal de Educación, 2006).

En las secuencias didácticas llevadas a cabo, el eje *contenido* se evidenció en temáticas relacionadas con las ciencias naturales: la diversidad, la unidad, las interrelaciones y los cambios en relación con los seres vivos, el universo, la tierra y sus materiales. Estos contenidos fueron desarrollados considerando también los otros tres ejes de AICLE. A modo de ejemplo, cuando se trabajó con los seres vivos se tuvo en cuenta la mirada acerca de los ciclos de la vida, propia de la cosmovisión mapuche. De este modo, la *cultura* y la *comunicación* estuvieron presentes. En cuanto al desarrollo de la *cognición* podemos concluir que si bien no se usó la lengua meta para el análisis y el debate de estos conceptos (seres vivos según la cosmovisión mapuche), la promoción del desarrollo de habilidades cognitivas se evidenció en el diseño de las actividades propuestas (clasificación de seres vivos, secuenciación de un proceso a través de un texto simple) para el desarrollo de la lengua meta.

Asimismo, se identificaron ejes temáticos de los NAP de ciencias sociales también atravesados por los 4 ejes de AICLE. Por ejemplo, la organización de los espacios geográficos (locales y extra locales, cercanos y lejanos, urbanos y rurales), la comprensión del sentido de las diferentes celebraciones que evocan acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad o la nación, la construcción de una identidad nacional respetuosa de la diversidad cultural y el desarrollo de una actitud responsable en la conservación del ambiente y del patrimonio cultural. Estos *contenidos* se encuentran claramente atravesados por el eje de la *cultura*. En cuanto a la *comunicación*, podemos decir que las temáticas fomentaron la comunicación entre todos los presentes en el aula a través de las tres lenguas disponibles.



Por otro lado, la *cognición* se hizo presente a través de la explicación y la argumentación (Coyle, 2015; Coyle, 2023; Coyle et al., 2023).

## **2do taller participativo**

Durante el segundo taller participativo, las reflexiones de la comunidad escolar reflejaron el aspecto educativo de la experiencia de la enseñanza del inglés en este contexto con opiniones escritas como las que transcribimos a continuación:

“Pensar en las lenguas como equitativas en espacios interculturales aporta a les estudiantes riquezas en su vida, y refleja un pedacito de sociedad, donde lo diverso no debe verse como extranjero, sino como cercano”; “se brinda otro espacio en el cual se acompaña a las infancias”; “acceso a diversidad de aprendizajes”; “activa muchas inteligencias, desarrolla procesos mentales en lo cotidiano”; “inglés con mucha utilidad a nivel informativo, social, intercultural, interpersonal”, “nuevas formas de pensar la realidad”, “cuanto mayores y más diversas sean las propuestas pedagógicas y lingüísticas en el ámbito escolar, mayores serán los beneficios y aprendizajes de los/as estudiantes”.

Los participantes realizaron también valoraciones de la experiencia respecto de la función instrumental del aprendizaje del inglés: “herramienta muy importante para la vida, más que nada para los niños y sus familias que están en constante contacto con turistas, además este proyecto les va a facilitar el ingreso al secundario”.

En esta misma línea, comentaron que el inglés es una “herramienta que les va a servir para ampliar su vocabulario, para interactuar con otros pares para comenzar la secundaria”, una lengua que abre un “mundo de posibilidades y oportunidades” y que es fundamental, ya que en “el secundario es materia obligatoria”.

A partir de estos comentarios respecto del aspecto utilitario del aprendizaje del inglés, el equipo de investigación comenzó a cuestionarse el no tener registros formales acerca de los avances lingüísticos de los niños ya que el foco estuvo puesto en el propósito educativo (crear vínculos, no imponer una lengua sobre otra, proponer prácticas sustentables, promover el respeto por el entorno). En este mismo taller participativo, las docentes de grado nos sugirieron utilizar un medio digital para desarrollar actividades que pudieran dar cuenta de los avances lingüísticos logrados.

Tanto desde las opiniones de la comunidad escolar como desde el registro formal acerca del aspecto lingüístico, observamos que el propósito instrumental y el educativo pueden complementarse y no necesariamente ser abordados desde una mirada dicotómica. Esto se encuentra en un todo de acuerdo con el objetivo inicial del presente proyecto que intenta promover el desarrollo integrado de la enseñanza de lenguas adicionales con la educación en ciudadanía intercultural (Porto et al., 2017). Las devoluciones realizadas a través del segundo taller participativo y los resultados de la instancia evaluativa dan cuenta de ambos aspectos.

### ***Diarios de reflexión de las docentes-investigadoras***

Para evaluar el impacto de la metodología AICLE en los aprendientes teniendo en cuenta los aspectos educativos de la enseñanza de una lengua adicional contextualmente situada; nos concentramos en las dos secuencias didácticas antes mencionadas. Las analizamos desde las miradas de las docentes-investigadoras reveladas a través de los diarios de reflexión. Pudimos observar que la SD2 (comida saludable y no saludable) aportó novedad y el desarrollo de la clase fue muy ordenado y secuenciado. Mediante actividades lúdicas los niños lograron producir el vocabulario presentado y formular preguntas simples en inglés. En cuanto a la SD1 (fauna autóctona), desde los diarios de reflexión se desprende que la organización de la clase fue muy complicada y que los niños sólo se involucraron activamente cuando debieron contar la cantidad de animales que podían encontrar en un determinado hábitat. En ambas reflexiones, las docentes mencionaron la incomodidad de los niños al comenzar la clase. En la SD1 esta actitud no se vio revertida mientras que, en la SD2, los niños pudieron involucrarse en la propuesta con alegría y entusiasmo.

El criterio para la selección de los contenidos de la SD1 tuvo como objetivo ampliar y profundizar los mismos a través de la clase de inglés. Si bien la selección se había realizado a partir de los contenidos de la currícula escolar en forma conjunta con las docentes de grado, la familiaridad con estos contenidos pudo haber resultado desmotivante para los niños; tal como lo reflejan los diarios de reflexión. Sin embargo, la muestra no es significativa para arribar a una conclusión determinante.

### **Criterios para la elaboración de futuras secuencias didácticas**

El análisis de los datos de ambos ciclos de la IAP constituyó una guía para el desarrollo de posibles criterios tendientes a fomentar prácticas educativas relacionadas con la promoción de una ciudadanía intercultural:

-Acordar la propuesta pedagógica con la comunidad escolar para la selección de contenidos, habilidades cognitivas y comunicativas a desarrollar, teniendo en cuenta las identidades de cada uno de los participantes.

-Escuchar a los participantes involucrados realizando un diagnóstico en la acción (Villasante y Hernández, 2017).

-Revisar la propuesta pedagógica sistemáticamente junto a los participantes.

-Promover una retroalimentación sistemática para detectar necesidades, gustos y preferencias.

Creemos que los mismos son lo suficientemente amplios como para ser aplicados a diferentes contextos si se desea implementar un proyecto participativo para el desarrollo de una lengua adicional a través de las pedagogías AICLE. Sin embargo, para la aplicación de estos criterios es importante que se consideren las particularidades de cada contexto sociocultural y se adapten de ser necesario.

## **Discusión**

La pedagogía AICLE favoreció el abordaje de la dimensión de ciudadanía intercultural tal como lo planteamos en los objetivos específicos del proyecto. Se evidencia a partir del análisis de las SD que el enfoque AICLE permitió el desarrollo del aspecto educativo de la enseñanza de una lengua adicional (Porto, 2018). Los contenidos curriculares seleccionados promovieron valores democráticos (empatía, amor, cuidado, respeto) y fomentaron relaciones éticas con los otros, ya sea con una persona o con los animales, las plantas, el medioambiente, el planeta (Porto et al., 2021).

Los resultados obtenidos en las secuencias didácticas permiten afirmar que la “ciudadanía intercultural contribuyó al desarrollo lingüístico en la lengua extranjera en términos de motivación, confianza en el uso del inglés [...] y desarrollo de la competencia plurilingüe junto con prácticas translinguales” (Porto, 2023, p.4). Además, se promovieron relaciones empáticas con el mundo no humano, se revalorizaron “los conceptos de ‘espacio’, ‘lugar’ y ‘territorio’ como ámbitos que son vividos, experimentados, apropiados y relocalizados por las personas en la continua construcción de sus múltiples identificaciones” (Porto, 2023, p.5).

La pedagogía AICLE a través de la dimensión de ciudadanía intercultural nos permitió promover la educación intercultural, teniendo en cuenta todos los aspectos presentes en el aprendizaje: cognitivos, sociales, emocionales y de comportamiento (UNESCO, 2022). A través de esta mirada, pudimos trascender el propósito instrumental del aprendizaje de lenguas y considerar el propósito educativo del mismo (Porto, 2018; Porto et al., 2021). Consideramos relevante reafirmar el valor de estas prácticas para el diseño de futuras secuencias didácticas.

## **Conclusión**

La elección de la metodología de IAP fue un acierto, ya que permitió una retroalimentación mutua entre las pedagogías participativas y AICLE. La comunidad escolar participó en la selección de los contenidos y en la construcción de las SD. La escucha de las voces de los participantes involucrados durante el taller participativo y el análisis de los diarios de reflexión nos permitieron repensar las propuestas pedagógicas en forma constante, comenzar a vincular a los niños con el inglés de manera positiva, y darle solución a un problema de la comunidad (falta de acceso de los niños al inglés). Fue esencial conservar una mirada autocrítica continua para poder fomentar una verdadera transformación social que considere el interés de la propia comunidad (Villasante y Hernández, 2017).

En cuanto a las limitaciones, identificamos algunas que podrían conectarse con los cambios en la escuela (falta de edificio propio, cambio de autoridades y de docentes) y con la falta de un espacio curricular establecido dentro del sistema educativo provincial para la enseñanza de esta lengua adicional. Podemos mencionar también como inconveniente, la gran demanda de tiempo que requirió el sistemático diseño y rediseño de material, sumado a la excesiva cantidad de datos obtenidos y a la disponibilidad para el análisis de los mismos. Concluimos que una de las principales limitantes que nos interpelan es la poca sustentabilidad del proyecto. Si bien hemos tenido requerimientos de algunas escuelas rurales de la zona, nos planteamos que el sostenimiento de un proyecto de estas características a lo largo del tiempo sin un espacio curricular creado para estos fines se dificulta. A pesar de estas limitaciones, consideramos que el proyecto evidenció el potencial transformador de las pedagogías participativas y del enfoque intercultural en la enseñanza de lenguas en contextos rurales.

## Futuras líneas de investigación

A partir de esta experiencia investigativa se abren nuevos interrogantes acerca de la importancia de poder conectar la enseñanza de lenguas adicionales “con las dimensiones sociales y ecológicas de los lugares, los espacios y los territorios que los estudiantes habitan y valoran, lugares con los que se identifican y que son significativos para sus identidades” (Porto, 2023, p.11). Asimismo, a partir de las limitaciones con las que nos enfrentamos, surge la necesidad de ahondar en la elaboración de criterios para el desarrollo de materiales que puedan adaptarse a las realidades locales y fomentar prácticas sustentables.

La profundización de las experiencias de aprendizaje al aire libre (MacQuarrie et al., 2015) combinadas con el aprendizaje de lenguas adicionales, podría ser una futura línea de investigación debido a las escasas experiencias reportadas en el área (Fägerstam, 2014; Norling y Sandberg, 2015). Asimismo, el fortalecimiento de prácticas educativas sustentables y contextualizadas podrían constituir un horizonte en el campo de la enseñanza y de la investigación en lenguas adicionales desde una perspectiva plurilingüe e intercultural.

## Referencias bibliográficas

- Ball, P.; Kelly, K.; y Clegg, J. (2015). *Putting CLIL into Practice*. Oxford University Press.
- Banegas, D. L. (2009). Content-based instruction revisited. En D. Fernández (Ed.), *XXXIV FAAP/Conference Proceedings: Teachers in Action: Making the latest trends work in the classroom*. FAAP. <https://es.scribd.com/doc/206825268/XXXIV-FAAP-Conference-Proceedings>
- Banegas, D. L., y Lauze, C. (2020). CLIL and Comprehensive Sexual Education: A Case of Innovation from Argentina. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 22(2), 199-209. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/80528>
- Cenoz, J.; y Gorter, D. (2020). Pedagogical translanguaging: An introduction. *System*, 92, 102-269.
- Consejo Federal de Educación (2006). *Núcleos de aprendizajes prioritarios NAP: 2º ciclo EGB/nivel primario, 4º, 5º, 6º y 7º años*. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.
- Coyle, D. (2007). Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 543-562.

- Coyle, D. (2015). Strengthening integrated learning: Towards a new era for pluriliteracies and intercultural learning. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 8(2), 84-103.
- Coyle, D. (5 de septiembre de 2023). Pluriliteracies and the 4 C's (content, cognition, communication and culture). [Archivo de video]. European Centre for Modern Languages.  
<https://pluriliteracies.ecml.at/KeyInformation/Pluriliteraciesandthe4Cs/tabid/4282/language/en-GB/Default.aspx>
- Coyle, D.; Hood, P.; y Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
- Coyle, D.; y Meyer, O. (2021). *Beyond CLIL: Pluriliteracies teaching for deeper learning*. Cambridge University Press.
- Coyle, D.; Meyer, O.; y Staschen-Dielmann, S. (Eds.). (2023). *A deeper learning companion for CLIL: Putting pluriliteracies into practice*. Cambridge University Press.
- Dalton-Puffer, C., y Bauer-Marschallinger, S. (2024). L2 proficiency and development in CLIL. En *The Routledge Handbook of Content and Language Integrated Learning* (pp. 112-126). Routledge.
- De Sousa Santos, B. (28 de mayo de 2012). *El papel de las universidades en los enfoques de investigación*. [Archivo de video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=KB6RbYWfzk0>
- Fägerstam, E. (2014). High school teachers' experience of the educational potential of outdoor teaching and learning. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 14(1), 56-81.
- Freire, P. (1995). *Interrogantes y propuestas en educación. Ideales, mitos y utopía a fines del siglo XX*. Ed. Cinco.
- Gandulfo, C. (2016). Hablan poco guaraní, saben mucho: una investigación en colaboración con niños y maestros en un contexto bilingüe de Corrientes. Argentina. *Signo y Seña*, 29, 79-102.  
[http://revistas.filo.uba.ar/index.php/sys/index\\_](http://revistas.filo.uba.ar/index.php/sys/index_)
- Hemmi, C., y Banegas, D. L. (2021). CLIL: An overview. En C. Hemmi & D. Banegas (Eds.), *International perspectives on CLIL* (pp. 1–20). Palgrave Macmillan
- Hernández, D., Martín, P., & Villasante, T. R. (2002). Estilos y coherencias en las metodologías creativas. En T. R. Villasante, *Metodologías y presupuestos participativos, construyendo ciudadanía/3* (pp. 17-43).
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *The action research reader (3rd ed.)*. Deakin University Press.

- Kumaravadivelu, B. (2012). *English Language Teaching for a Global Society*. Routledge.
- MacQuarrie, S.; Nugent, C.; y Warden, C. (2015). Learning with nature and learning from others: Nature as setting and resource for early childhood education. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 15(1), 1-23.
- Mertens, D. (2015). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods (4th ed.)*. Sage Publications.
- Meyer, O.; Coyle, D.; Imhof, M. & Connolly, T. (2018). Beyond CLIL: Fostering Student and Teacher Engagement for Personal Growth and Deeper Learning. En J. de Dios Martínez Agudo (Ed.), *Emotions in Second Language Teaching: Theory, Research and Teacher Education* (pp. 277-297). Springer.
- Norling, M.; y Sandberg, A. (2015). Language learning in outdoor environments: Perspectives of preschool staff. *Journal of Nordic Early Childhood Education Research*, 9(1), 1-16.
- Porto, M. (2018). Intercultural citizenship in foreign language education: an opportunity to broaden CLIL's theoretical outlook and pedagogy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-21. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1526886>
- Porto, M. (2021). Intercultural citizenship in foreign language education: an opportunity to broaden CLIL's theoretical outlook and pedagogy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(7), 927–947. DOI:10.1080/13670050.2018.1526886
- Porto, M. (2023). Ciudadanía Intercultural y Justicia Territorial: Nuevos Horizontes para la Enseñanza de Lenguas. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 11(2), 3-13.
- Porto, M. (2024). Intercultural citizenship as CLIL in foreign language education. En *The Routledge Handbook of Content and Language Integrated Learning* (pp. 141-159). Routledge.
- Porto, M.; y Byram, M. (2015). A curriculum for action in the community and intercultural citizenship in higher education. *Language, Culture and Curriculum*, 28(3), 226-242. <https://doi.org/10.1080/07908318.2015.1087555>
- Porto, M.; Houghton, S. A.; y Byram, M. (2017). Intercultural citizenship in the (foreign) language classroom. *Language Teaching Research*, 22(5), 484-498. <https://doi.org/10.1177/1362168817718580>
- Porto, M.; López-Barrios, M.; y Banegas, D. L. (2021). Research on English language teaching and learning in Argentina (2014–2018). *Language Teaching*, 54(3), 355-387.



- Tomlinson, B. (2008). *English language learning materials: A critical review*. Bloomsbury Publishing.
- UNESCO (15 de abril de 2022). What is Education for Sustainable Development?  
<https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/what-is-esd>
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de la investigación cualitativa* (pp. 23-64). Gedisa.
- Vásquez, K. C. (2021). Ciudadanía intercultural: aportes y aproximación conceptual en la mediación del aprendizaje del inglés. *Revista boletín REDIPE*, 10(9), 66-77.
- Villasante, T. R.; y Hernández, M. D. (6 de agosto de 2017). *Metodologías participativas* [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=7QKomMGyay0>
- Vogel, S.; y García, O. (2017). *Translanguaging*. CUNY Academic Works.
- Zuñiga, F. (2007). Mapudunguelaymi Am? ¿Acaso ya no hablas Mapudungun? Acerca del estado actual de la lengua mapuche. *Estudios Públicos*, 105, 1–16.

**Gabriela Tavella** es profesora en lengua y literatura inglesa graduada de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Posee un magíster en *Professional Development for Language Education* y un diploma de posgrado en Educación, ambos del Reino Unido. Además, realizó una diplomatura en “Enseñanza Digital e Innovación Educativa” de la Universidad Nacional de Comahue (UNCo.) y se encuentra cursando la maestría en Enseñanza en Entornos Digitales de la Asociación de Universidades Sur Andina (AUSA). Se desempeña como profesora asociada en las cátedras de inglés con propósitos específicos (UNCo. sede San Martín de los Andes) y en la Maestría en Lingüística Aplicada, Facultad de Lenguas (UNCo.). Es investigadora categorizada integrante de un equipo de investigación (UNLP) y directora del proyecto J036 (FADEL, UNCo.): La dimensión de ciudadanía intercultural en la enseñanza del inglés mediante la utilización de una pedagogía AICLE: Investigación acción participativa en una escuela primaria rural del Neuquén. Expone regularmente en congresos nacionales e internacionales y es miembro de comités científicos de congresos de la especialidad, así como jurado de tesis y revisora de publicaciones científicas. Ha publicado artículos científicos y capítulos de libros.

**Carina Fernández** es profesora de inglés, licenciada con mención en lingüística aplicada y especialista en Lengua y Cultura. Se desempeña como docente de inglés con propósitos específicos desde 2007 en la Facultad de Lenguas, UNCo, Sede San Martín de los Andes, en las carreras de grado de Guía Universitario de Turismo, Técnico en Espacios Verdes y Técnico Universitario Forestal. Asimismo, es docente de la cátedra de

Posgrado de la UNCo. y docente investigadora categorizada. Formó parte de dos proyectos de voluntariado universitario: Lenguas y Culturas cerca tuyo (UNCo y UNLP) durante 2016. Desde 2012 participa en proyectos de investigación, como el J 036: La dimensión de ciudadanía intercultural en la enseñanza del inglés mediante la utilización de una pedagogía AICLE: Investigación acción participativa en una escuela primaria rural del Neuquén. En el marco de estos proyectos, ha publicado artículos científicos y capítulos de libros.

**María Cecilia Rivas** es profesora de inglés y magíster en lingüística aplicada a la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Se desempeña como docente de inglés con propósitos específicos desde 2007 en las carreras de Licenciatura y Profesorado de la Facultad de Lenguas, UNCo, Centro Regional Universitario Bariloche. Formó parte de dos proyectos de extensión universitaria: inglés para profesionales de la salud e Implementación de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de idiomas extranjeros. Es docente investigadora Categoría 5 y participa en proyectos de investigación desde 2012. Actualmente integra el proyecto J036: La dimensión de ciudadanía intercultural en la enseñanza del inglés mediante la utilización de una pedagogía AICLE: Investigación acción participativa en una escuela primaria rural del Neuquén.