

Diálogo abierto

La enseñanza de las lenguas en la actualidad

Marcela E. Engemann
(coordinadora)

Colección Educación



EDICIONES UNGS
Universidad Nacional de General Sarmiento

Diálogo abierto
La enseñanza de las lenguas en la actualidad

Marcela E. Engemann
(coordinadora)

Diálogo abierto
La enseñanza de las lenguas en la actualidad

EDICIONES **UNGS**
Universidad Nacional de General Sarmiento

Diálogo abierto : la enseñanza de las lenguas en la actualidad / Claudia Paola Andrade ... [et al.] ; Coordinación general de Marcela E. Engemann. - 1a ed. - Los Polvorines : Universidad Nacional de General Sarmiento, 2026.

212 p. ; 21 x 15 cm. - (Educación ; 42)

ISBN 978-987-630-874-8

1. Educación. 2. Enseñanza de Lenguas Extranjeras. I. Andrade, Claudia Paola II. Engemann, Marcela E., coord.

CDD 370

EDICIONES **UNGS**

© Universidad Nacional de General Sarmiento, 2026
J. M. Gutiérrez 1150, Los Polvorines (B1613GSX)
Prov. de Buenos Aires, Argentina
Tel.: (54 11) 4469-7507
ediciones@campus.ungs.edu.ar
ediciones.ungs.edu.ar

Dirección editorial: Andrés Espinosa
Coordinación editorial: Francisco Marcaletti
Diseño gráfico de colección: Andrés Espinosa
Diseño de tapa: Andrés Espinosa
Corrección: Guillermina Canga

Impreso en Impresores SO.MI.AL.S.R.L.
Pedro Medrano 1257, Los Polvorines, Malvinas Argentinas, Buenos Aires,
en el mes de octubre de 2026.
Tirada: 150 ejemplares.

Hecho el depósito que marca la Ley 11723.
Prohibida su reproducción total o parcial.
Derechos reservados.

L U A
Libro
Universitario
Argentino

Índice

A las y los lectores 9

Prólogo 11
María Gabriela Di Gesú

La investigación-acción como puente entre la docencia y la investigación en el aula 19
Marcela E. Engemann, con la colaboración de María Laura Lovisa

El desarrollo de un programa de enseñanza de inglés transversal en la UNGS. Una oferta formativa inclusiva desde la lingüística educativa 33
María Gabriela Di Gesú

Hacia la autorregulación de los aprendizajes de las macrohabilidades en el aula de inglés como lengua extranjera 59
Marisel A. Somale, Ana C. Ziraldo, Lorena Stroppiano y Natalia Bengoa

Adecuaciones para una educación universitaria inclusiva. Dislexia en la clase de inglés 77
Claudia P. Andrade, Florencia De Anseris, Ariel F. Spataro

Diseño de un corpus de textos orales en inglés como lengua extranjera para la elaboración de materiales didácticos en el contexto universitario 91
Marcela E. Engemann

Emociones, afectividad y aprendizajes en un entorno virtualizado de enseñanza-aprendizaje . El caso de una comisión de Inglés con Propósitos Específicos II durante la pandemia de covid-19 119
María Cecilia Gago

La empatía entre integrantes de un curso virtualizado: su impacto en los logros académicos 145
Marcela E. Engemann

¿Marginalidad por defecto? Un estado de situación de las políticas en lenguas extranjeras en la provincia de Buenos Aires 169
Gustavo Adolfo Mórtola, Mariano Montserrat

La formación de los formadores 185
Cristina Granda, Lina Jacovkis, Marcela E. Engemann

La formación continua de formadores. La experiencia de un seminario de introducción a la literatura poscolonial en lengua inglesa para profesores de inglés en el marco de la universidad. Reflexiones, preguntas y hallazgos 193
Lina Jacovkis

Coordinadora 205

Autoras y autores 207

A las y los lectores

Este libro se construye a partir de la convicción de que el diálogo es el núcleo de la enseñanza. Cada página busca abrir preguntas y provocar reflexión más que ofrecer respuestas cerradas, invitando a que cada lector se reconozca en sus propias experiencias y perspectivas.

Nos interesa que compartas con nosotros cómo estas ideas te motivaron a pensar, qué acuerdos y desacuerdos encontraste, y cualquier comentario que desees aportar. Así podremos continuar juntos el intercambio entre docentes e investigadores, enriqueciendo colectivamente la construcción de saberes y prácticas.

Las y los invitamos a escribirnos a lenguasextranjeras@campus.ungs.edu.ar o a cada autor/a a su correo electrónico personal o institucional. Los mismos figuran en cada capítulo.

¡Gracias!

Prólogo

María Gabriela Di Gesú

En el contexto de hoy, atravesado por transformaciones tecnológicas, sociales y culturales, los sujetos podemos habitar espacios múltiples de manera simultánea. La interconexión –material e inmaterial– nos permite estar físicamente situados en un lugar, como el hogar, la escuela, el trabajo, mientras simbólicamente se transita por otros ámbitos espaciales, lingüísticos y culturales. Esta movilidad no es exclusivamente física, sino también semiótica y afectiva. La mente se desplaza, interpreta, negocia sentidos y configura nuevas realidades que trascienden las fronteras tradicionales. Como plantea Arjun Appadurai (2006), existen mundos imaginados, es decir, mundos múltiples que se constituyen en la imaginación situada históricamente de personas y grupos alrededor del mundo.

La interconectividad penetra nuestras prácticas cotidianas y pedagógicas, configura entornos de aprendizaje que exceden los límites del aula y los marcos disciplinares. A su vez, el acceso a redes digitales y fuentes de información diversas favorece procesos de aprendizaje informales, ubicuos y personalizados, que desafían las formas institucionalizadas del saber. En este marco, las identidades se tornan móviles, fragmentadas y reconfigurables. Ya no se trata de adscripciones fijas a una única comunidad o tradición, sino de trayectorias subjetivas marcadas por la hibridez y la porosidad. Stephen Vertovec (2013) denomina a este fenómeno "superdiversidad", un nuevo orden de complejidad social

caracterizado por la multiplicación de variables identitarias que, más allá del origen étnico, incluye factores como género, clase, religión, estatus migratorio, prácticas lingüísticas, entre otros.

Si bien la diversidad no es un fenómeno nuevo, lo novedoso –como advierte Vertovec (2007)– es la escala, intensidad y configuración de estas diferencias. La superdiversidad propone un marco analítico que permite trascender categorías estáticas y concebir las dinámicas sociales como entramados relacionales en constante transformación. Esta perspectiva interroga las nociones convencionales de pertenencia y otredad, desafiando los modelos integracionistas que presuponen culturas cerradas y homogéneas. En sintonía con esta crítica, Wolfgang Welsch (1999) sostiene que la idea de culturas esencializadas ha sido históricamente una construcción ideológica. En contraposición, propone el concepto de transculturalidad para dar cuenta de las múltiples influencias y cruces que constituyen al sujeto contemporáneo.

La condición transcultural se manifiesta sobre todo en los procesos educativos, en los que los sujetos interactúan con saberes, lenguajes y dispositivos diversos. En este escenario, el prefijo trans- cobra especial relevancia. Indica un cruce, una transgresión de los límites de las categorías tradicionales. En el ámbito de la alfabetización crítica, Sue Thomas (2007) propone el concepto de transalfabetización. Se necesita una nueva capacidad de leer, escribir e interactuar en una multiplicidad de medios, plataformas y formatos. La transalfabetización implica el desarrollo de competencias críticas y creativas para operar en entornos complejos, mediados por las tecnologías emergentes. Los sujetos contemporáneos interactúan no solo con otros humanos, sino también con objetos inteligentes, algoritmos y agentes artificiales que participan de modo activo en la producción de sentido (Scolari, 2018). Así, los procesos de significación se coconstruyen entre humanos y máquinas, en nuevos ecosistemas comunicativos que habilitan la reflexión sobre los roles tradicionales de emisores y receptores.

La noción de transculturalidad en Welsch (1999) nos propone comprender que las culturas no son monolíticas, sino que se constituyen en el cruce y la selección de prácticas culturales diversas. Como sostienen Bernardo Trejo y Nora Chiang (2012), los sujetos que han atravesado experiencias formativas en contextos culturales distintos reconfiguran sus prácticas identitarias, seleccionando qué elementos conservar, transformar o abandonar. Este proceso no es meramente adaptativo, sino profundamente subjetivo y creativo. La transcultura, en este sentido, es una construcción individual que desafía los esencialismos culturales y promueve nuevas formas de agencia.

Las aulas universitarias constituyen espacios privilegiados para observar la confluencia de estudiantes con trayectorias vitales heterogéneas, de diferentes contextos socioculturales y con diversos ritmos de avance académico. La diversidad se acentúa en materias transversales, como las aulas de lenguas extranjeras, donde coinciden individuos de distintas edades, trayectorias universitarias, carreras y disciplinas. Los docentes, por su parte, también portan trayectorias formativas singulares, que combinan pertenencias institucionales locales y vínculos con comunidades académicas transnacionales, a veces también asociados a comunidades imaginadas (Anderson, 2021). El aula, entonces, se configura como un espacio de negociación simbólica constante, donde los actores construyen significados desde su subjetividad (Valsiner, 2007).

Imaginen esta escena. En un aula de la asignatura Inglés II, Juan, de cuarenta y cinco años, trabaja a tiempo completo, tiene una familia y aún cursa materias para terminar su carrera. Lucía, de veinte, proviene de un entorno obrero y estudia Ingeniería por afinidad. Su madre atiende el quiosco familiar y su padre es operario. Mario, de treinta y cinco años, decidió dejar de trabajar temporalmente para graduarse; quiere ser el primer graduado universitario en su familia. Lucas, de dieciocho, años aún no encuentra una motivación clara para estudiar; eligió Ingeniería porque le gustaban las matemáticas. Frente a ellos, Alicia, docente universitaria de inglés, reconoce a todos como "estudiantes", sin necesariamente conocer sus trayectorias personales, presionada por los tiempos institucionales y las múltiples exigencias laborales. Ama lo que hace, pero no posee el tiempo para investigar como desea.

En este escenario, cada actor interpreta y resignifica la experiencia educativa desde su singularidad. La construcción del sentido es un proceso situado, relacional y dinámico que, como señala Jaan Valsiner (2007), transforma tanto al sujeto como al entorno institucional. A diferencia de otros niveles del sistema educativo, la universidad se caracteriza por una heterogeneidad estructural: coexisten estudiantes de distintas edades, con trayectorias discontinuas y expectativas divergentes.

Este libro se sitúa, entonces, en la intersección entre los procesos de superdiversidad, transculturalidad y transalfabetización, con especial atención al ámbito universitario como espacio de convergencia, tensión y transformación.

En este contexto, la universalización de la Educación Superior presenta un nuevo desafío. Enseñar y aprender lenguas implica mucho más que dominar estructuras lingüísticas: supone saber interactuar con discursos, identidades y culturas diversas. Si el aula pudo ser vista como un espacio de negociación de

sentidos y de construcción de subjetividades, hoy el aula universitaria de lenguas extranjeras es el lugar en el que no solo se aprende una lengua adicional, sino que se accede a procesos de alfabetización críticos y de desarrollo de la capacidad de hablar en situaciones específicas. Desarrollar la oracidad (Wilkinson, 1965) implica enseñar, aprender y evaluar el uso oral del lenguaje. El habla no solo es parte del proceso comunicativo, sino que contribuye también en la construcción de conocimiento a través del diálogo en el aula.

Este es el punto de partida que les proponemos. Las y los invitamos a leer este libro, que se divide en conversaciones cortas en las que las y los autores intercambian información.

Marcela E. Engemann nos invita a pensar la figura del docente como investigador dentro de su propio territorio: el aula. La autora construye un puente entre la investigación-acción, revelando los obstáculos y las oportunidades de investigación que ofrece dicho espacio. Engemann interpela a quienes enseñan a ejercer un rol activo en la producción de conocimiento, desmitificando que esta actividad sea solo tarea de expertos o académicos.

Por su parte, María Gabriela Di Gesú plantea la historicidad en el desarrollo de un programa de enseñanza de inglés transversal en la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) para presentar una oferta formativa inclusiva desde la lingüística educacional. En un proceso de investigación-acción, primero reflexiona sobre las perspectivas en la enseñanza de lenguas para luego describir la propuesta formativa que ofrece el área, el Trayecto Inglés Lectocomprensión y el Trayecto Inglés Académico Profesional. En su trabajo, analiza los resultados que se obtienen no solo en términos de aprobación, sino también en el impacto psicosocial en la comunidad universitaria UNGS. Reseña las dificultades encontradas en la transición de un enfoque estructuralista a uno funcional en el recorrido del equipo de investigadores docentes y las/los estudiantes. Al mismo tiempo, observa cómo un diseño curricular espiral en cada trayecto se adapta mejor al contexto UNGS y favorece la inclusión al brindar la posibilidad de apoyos a quienes lo necesitan.

Por su parte, Marisel Somale, Ana Ziraldo, Lorena Stroppiano y Natalia Bengoa reconocen la transición de la escuela secundaria a la universidad como un paso complejo y dificultoso que incide en la continuidad de la trayectoria académica del estudiante. Con esto en mente, describen una propuesta de acompañamiento a estudiantes de primer año del Profesorado en Lengua Inglesa (PLI) iniciada en 2022 en la Universidad de Villa María. Su trabajo permite ver cómo la intervención docente en el acompañamiento brindado a los/as estu-

diantes del PLI en su formación en la lengua extranjera es clave para fortalecer su trayectoria académica a través del desarrollo del compromiso estudiantil o *engagement.* En línea con el pensamiento de Rocío Fernández Da Lama, el modelo de compromiso estudiantil que se aplica en esta nueva edición de la propuesta incluye cuatro componentes que se deben estimular: compromiso conductual, cognitivo, emocional y agéntico.

La siguiente conversación encuentra la inclusión desde el diseño de materiales didácticos. Así, Claudia Andrade, Florencia De Anseris, Ana Saraceni, entonces coordinadora de Inglés Transversal de UNLaM, y Ariel Spataro proponen una serie de adecuaciones para una educación universitaria inclusiva que contempla los apoyos necesarios para estudiantes con dislexia en la clase de Inglés. Con el fin de garantizar el acceso al aprendizaje del idioma de adultos que poseen dislexia, las y los autores describen el trabajo de la cátedra de Inglés Transversal de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM). Allí, realizaron adecuaciones en el material didáctico sistematizado en dos cursos, siguiendo el modelo teórico-práctico denominado Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

En "Diseño de un corpus de textos orales en inglés como lengua extranjera para la elaboración de materiales didácticos en el contexto universitario", Engemann comparte una experiencia concreta con la aplicación de un corpus de textos orales auténticos para la enseñanza de inglés en el ámbito universitario. El trabajo aporta herramientas prácticas para docentes de lenguas extranjeras, pero además da cuenta de una investigación rigurosa y en constante actualización.

Otra de las charlas muestra el rol de la afectividad y las emociones en los entornos virtuales. Estudiar una lengua implica no solo los aspectos lingüísticos o cognitivos, sino que involucra la afectividad y las emociones. Gago comienza el diálogo con un trabajo que describe las emociones, la afectividad y los aprendizajes en un entorno virtualizado de enseñanza-aprendizaje durante la pandemia de covid-19. En su capítulo describe la pedagogía implementada para sentar las bases del trabajo docente. Tanto la claridad con que el/la docente presenta los materiales como también las variables de afectividad involucradas en el proceso impactan positiva o negativamente en los aprendizajes. La autora intenta echar luz acerca de los factores que contribuyen a sostener el proceso de aprendizaje en un entorno de virtualización forzada originado en la interrupción del contrato inicial de enseñanza presencial. En primer lugar, analiza las variables de afectividad en producciones de estudiantes de una comisión de IPE II del primer semestre de 2020. A continuación, reflexiona sobre las respuestas a un cuestionario anónimo y voluntario administrado a ese mismo

grupo focal, tendiente a indagar sobre la dimensión interpersonal en una situación andamiada de enseñanza-aprendizaje. Este recorrido le permite confirmar que la posibilidad de reconfigurar el entorno de aprendizaje y la dimensión interpersonal ejerce un rol de preponderancia en la continuidad del proceso.

Luego, Engemann continúa con su análisis de la empatía entre integrantes de un curso forzosamente virtualizado y su impacto en los logros académicos. La autora recupera las voces del estudiantado para mostrar cómo los vínculos humanos inciden en el desempeño académico y revaloriza el rol afectivo del docente.

Otra conversación encuentra una reflexión sobre el rol que las lenguas extranjeras tienen en el currículum, ya sea explícito u oculto, en la provincia de Buenos Aires y en experiencias de formación de formadores. Este diálogo es fundamental para entender la multiplicidad de contextos en los que las y los estudiantes universitarios se inician en el aprendizaje de lenguas.

Gustavo Mórtola y Mariano Montserrat plantean "¿Marginalidad por defecto? Un estado de situación de las políticas en lenguas extranjeras en la provincia de Buenos Aires". Los autores analizan un número de cuestiones vinculadas con tal estado de situación de la provincia de Buenos Aires en relación con las políticas en lenguas extranjeras. Entre ellas se encuentran el marco regulatorio general de lenguas de la provincia, la producción curricular en el nivel secundario y primario de la educación, la formación docente terciaria no universitaria y universitaria, lo que incluye un breve análisis de su desarrollo histórico y sus especificidades, la situación de ingresantes y egresados en relación con los grados de cobertura estimados necesarios y una discusión final de los desafíos que se desprenden de cada una de estas temáticas.

En esta línea, Cristina Granda, Lina Jacovkis y Marcela E. Engemann ofrecen una mirada lúcida sobre la formación de formadores en lenguas extranjeras a partir de la experiencia de una jornada académica. Las autoras recuperan las voces de docentes que se refieren a las tensiones entre la teoría y la práctica, a los vacíos normativos, además de los desafíos con respecto a la inclusión y la actualización permanente. El texto abre un espacio de diálogo sobre las condiciones reales del trabajo en la actualidad.

Finalmente, Lina Jacovkis trabaja sobre la formación continua de formadores para presentar la experiencia de un seminario de introducción a la literatura poscolonial en lengua inglesa para profesores de inglés en el marco de la universidad.

Esperamos que este libro sirva de puntapié para nuevas exploraciones que amplíen el horizonte de la enseñanza de lenguas en el nivel superior.

Referencias bibliográficas

Anderson, B. (2021). *Comunidades imaginadas.* FCE.

Appadurai, A. (2006). "Disjuncture and difference in the global cultural economy". En Durham, M. E. y Kellner, D. M. (Eds.), *Media and cultural studies: Keyworks*. Blackwell Publishing Ltd.

Scolari, C. A. (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula.* EC | H2020 | Research and Innovation Actions: España.

Thomas, S. (2007). "Transliteracy: Crossing divides". *First Monday*, vol. 12, nº 12. Disponible en: https://bit.ly/3EUPeIY.

Trejo, B. y Chiang, N. (2012). "Young taiwanese immigration to Argentina: The challenges of adaptation, self-identity, and returning". *International Journal of Asia-Pacific Studies*, nº 8, pp. 113-143.

Valsiner, J. (2007). *Culture in minds and societies: Foundations of cultural psychology.* SAGE.

Vertovec, S. (2007). "Super-diversity and its implications". *Ethnic and Racial Studies*, vol. 30, nº 6, pp. 1024-1054. Disponible en: https://bit.ly/3Z4ywxy.

——— (2013). *Transnationalism.* Routledge.

Welsch, W. (1999). "Transculturality: the puzzling form of cultures today". En Featherstone, M. y Lash, S. (Eds.), *Spaces of culture: City, nation, world*, pp. 194-213. SAGE.