

Repensar los materiales didácticos hacia una construcción de ciudadanía intercultural en la clase de inglés

Acosta, Lucía Ayelén, Escuela Graduada "Joaquín V. González", Universidad Nacional de La Plata, acostaluciaayelen@gmail.com

Giambelluca, Gabriella, Escuela graduada "Joaquín V. González", Universidad Nacional de La Plata, gabriellagiambelluca@gmail.com

El presente trabajo tiene como propósito presentar nuestra experiencia en el diseño del cuadernillo de inglés de segundo grado de la Escuela Graduada "Joaquín V. González". Nos proponemos mostrar parte del proceso de selección de contenido y diseño de material, relatar nuestra experiencia en su puesta en práctica y proponer algunas preguntas y desafíos futuros.

Reconocemos la importancia del rol de la enseñanza de lenguas en la construcción de la ciudadanía y la valoración de la diversidad cultural. Posicionadas desde una perspectiva intercultural crítica (Walsh, 2009) y teniendo en cuenta las nociones de ciudadanía de Siede (2007), trabajamos para que lxs estudiantes reconozcan y valoren las diversidades culturales a partir de una mirada crítica y reflexiva que supere la jerarquización de lenguas y culturas. Así, abandonamos los tradicionales libros de texto, mayormente euro-usa-céntricos, que contribuyen a la recepción pasiva del conocimiento y no fomentan la vinculación de lxs estudiantes con el material de estudio (Baum, Di Martino, Marino, Saba, 2023); por el contrario, priorizamos la selección de material relevante y significativo que responda a las necesidades y contextos específicos de nuestrxs estudiantes.

Abordamos el diseño de dicho material de manera colaborativa, tomando la investigación-acción como "método para mejorar la praxis docente, desde la acción reflexiva, cooperadora y transformadora de sus acciones cotidianas pedagógicas" (Colmenares y Piñero, 2008, p. 105). Les compartimos en este trabajo algunas experiencias vividas y desafíos enfrentados.

Palabras clave: enseñanza del inglés, producción de materiales, ciudadanía intercultural

Introducción

A partir del año 2023, nos enfrentamos como equipo docente del área de inglés de la Escuela Graduada "Joaquín V. González" (Universidad Nacional de La Plata) al desafío de producir nuestros propios materiales de trabajo. En nuestro caso, asumimos la labor de confeccionar el cuadernillo de segundo grado, un trabajo que llevamos a cabo en conjunto con nuestra colega María Emilia Arcuri, cuya experiencia y dedicación resultaron esenciales en cada etapa del proceso. Enmarcamos nuestra labor en la propuesta pedagógica del área de lenguas extranjeras

que asimismo se inscribe en el Proyecto Académico y de Gestión 2022-2026 (Carli, 2022) de la ya nombrada institución.

Este desafío nace de, por un lado, el reconocimiento de los límites de los libros de texto, mayormente euro-usa-céntricos, que contribuyen a la recepción pasiva del conocimiento y no fomentan la vinculación de lxs estudiantes con el material de estudio (Baum, Di Martino, Marino, Saba, 2023). Por el contrario, sostenemos que es sumamente valioso contar con material relevante y significativo, específico del contexto en el que se desarrollan nuestros estudiantes y que responda a sus necesidades.

En relación con esto, resulta fundamental incluir la Educación Sexual Integral (Ley 26.150) y la Educación Ambiental Integral (Ley 27.621) como ejes transversales. Consideramos que la inclusión de estos ejes promueve un enfoque integral alineado con los derechos humanos y la construcción de una ciudadanía activa y comprometida con la justicia social y ambiental, permitiendo a lxs estudiantes no solo entender, sino también actuar ante las problemáticas contemporáneas de su entorno.

El proceso de diseño del material de estudio que desarrollaremos más adelante constó de varias etapas. Una de ellas consistió en participar del seminario *Materials Evaluation and Design for ESOL Teaching in Primary Schools* (Diseño y evaluación de materiales para la enseñanza de una lengua extranjera en la escuela primaria), dictado por la Dra. Silvana Barboni, docente de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Dicho seminario nos brindó valiosos aportes que contribuyeron al proceso de diseño y selección de material y constituyó un espacio enriquecedor, no solo por el aprendizaje, sino por el diálogo y la reflexión junto a nuestros pares.

Marco teórico

Concebimos la educación como práctica política con implicancias para la formación de ciudadanos críticos y activos en su contexto sociocultural. La escuela, junto con quienes la componen, está inserta en una realidad desigual e injusta donde muchas veces se desconocen modos de mirar que no sean los propios (Siede, 2022). Consideramos la clase de inglés como “el lugar donde favorecer diálogos interculturales que potencien el modo en que se tejen lazos entre ciudadanos” (Arcuri, 2023, p.24), un espacio donde podemos partir “de lo lejano para conocer lo propio” (Siede, 2022, p.176), hacer converger distintas formas de ver el mundo y utilizar la lengua para vehicular nuestras vivencias y promover la transformación social.

Por supuesto, no podemos ignorar el rol que ha tenido el inglés en los procesos de colonización y su carácter colonial/imperial. En este contexto, los libros de texto para la enseñanza de lenguas

forman parte de un discurso que reafirma el dominio del conocimiento eurocéntrico, tomado como saber universal, y que invisibiliza y silencia saberes “otros”, es decir, por fuera de los cánones europeos (Pereyra, 2017). Estos libros reproducen una sumatoria de ítems lingüísticos y presentan contenidos vacíos y poco relevantes; no se conectan con la realidad de los estudiantes ni consideran su identidad como pueblo, y así, terminan formando receptores pasivos que no son motivados a cuestionarse ni a repensar su realidad (Baum, Di Martino, Marino, Saba, 2023).

El diseño de nuestros propios materiales busca producir un cambio en este sistema imperante en nuestras escuelas y, por el contrario, “configurar un espacio *otro* de producción de conocimiento”, “desafiar y cambiar el enfoque colonial para validar otros tipos de conocimiento como igual de importantes” (Pereyra, 2017, p. 21). Así, nos posicionamos desde una perspectiva intercultural crítica, entendiendo la interculturalidad como “la posibilidad de diálogo entre las culturas” (Walsh, 2009). Nos propusimos entonces crear materiales de trabajo situados, que no solo promuevan la competencia lingüística/comunicativa, sino que formen ciudadanos críticos y conscientes de las dinámicas de poder en las que están inmersos. Al contrario de los tradicionales libros de texto, nos propusimos traer al aula contenidos relevantes y significativos que aborden problemáticas contemporáneas.

En este sentido, resulta imperativo considerar dos ejes transversales: la Educación Sexual Integral (Ley 26.150) y la Educación Ambiental Integral (Ley 27.621). Estas leyes, sancionadas en 2006 y 2021 respectivamente, son fundamentales para promover el desarrollo integral de lxs estudiantes. Además de contribuir a garantizar el derecho a la educación de nuestrxs alumnxs en estas dos áreas, consideramos que estas leyes nos permiten alinear los materiales de estudio con el contexto local y global y así abordar temas importantes que impactan a lxs estudiantes y su entorno. De esta manera, el contenido se torna más significativo y relevante, y podemos incentivar la construcción de una ciudadanía activa y comprometida con la justicia social y ambiental.

Por otro lado, el seminario dictado por Silvana Barboni que mencionamos anteriormente nos acercó a la investigación acción como una valiosa herramienta metodológica. Según Colmenares y Piñero (2008), esta es una herramienta que nos permite no solo estudiar y comprender nuestra realidad educativa, sino también transformarla a través de espacios que fomentan el diálogo, la reflexión y la co-construcción del conocimiento. Tal como señalan las autoras, “se constituye un marco idóneo que permite vincular entre la teoría y la práctica, la acción y la reflexión colaborativa entre los actores sociales implicados” (p.106). Además, este enfoque genera un espacio de

intercambio donde los significados se construyen de manera compartida, enriqueciendo tanto la teoría como la práctica educativa.

El carácter presencial y grupal del seminario nos ofreció la oportunidad de explorar de manera práctica y directa, como indagadores de nuestra realidad investigada, nuestra situación educativa para poder crear materiales a la vez que intercambiamos opiniones e ideas con colegas. Luego, durante la puesta en práctica de los materiales diseñados, observamos de manera sistemática cómo se desenvolvían las dinámicas en el aula y recolectamos evidencia que nos permitió evaluar la efectividad del material. Este análisis no solo nos ayudó a identificar fortalezas y áreas de mejora, sino que también nos permitió reflexionar críticamente sobre nuestra práctica docente. Ser protagonistas de este proceso resultó una experiencia profundamente enriquecedora, ya que pudimos observar cómo se expandía nuestro conocimiento y, al mismo tiempo, cómo encontrábamos respuestas concretas a las problemáticas que surgían en el aula.

Entendemos la revisión y la retroalimentación de los materiales como un proceso continuo, que requiere una labor sistemática y permanente, y en esa vía nos encaminamos.

Nuestra experiencia

Como mencionamos anteriormente, la creación de un material didáctico es un proceso complejo que, en nuestra experiencia, puede dividirse en varias etapas. En primer lugar, realizamos un análisis del tiempo disponible para su implementación, considerando aspectos como la cantidad de clases mensuales, así como las horas semanales de clase. Este análisis nos permitió calcular cuántas unidades podríamos desarrollar para abarcar los contenidos mínimos, establecidos previamente en reuniones en las cuales elaboramos un programa de estudios. Cabe aclarar que este cuadernillo es el segundo que diseñamos para segundo grado, lo que significa que parte del trabajo inicial, como la organización general y la selección de ciertos contenidos, ya había sido abordado anteriormente.

A continuación nos planteamos cuál sería el punto de partida de la unidad; es decir, desde qué disparador generaríamos el eje vertebrador de nuestras unidades. Evaluamos diversas posibilidades, desde trabajar con textos temáticos hasta elegir tópicos relacionados con la realidad de los niños, y finalmente optamos por una historia que pudiera desarrollarse a lo largo de las unidades (la *storyline*). Elegimos esta opción porque consideramos que una narrativa sostenida permite no sólo contextualizar los contenidos lingüísticos, sino también captar el interés y la imaginación de los alumnos, lo que resulta fundamental para fomentar el aprendizaje significativo.

Así nació la idea de un cuadernillo de actividades basado en una línea narrativa protagonizada por dos personajes principales, Mati y Mica, quienes, junto a su familia, se mudan a la Base

Esperanza en la Antártida Argentina. La elección de este escenario parte de que la Antártida es un territorio de gran riqueza cultural y natural, ya que recibe personas de diversas partes del mundo que llegan para realizar diversas tareas. Además, su clima extremo y las condiciones de vida particulares que genera nos ofrecieron un contexto sumamente atractivo. Otro aspecto que consideramos relevante fue retomar la idea de la Antártida como parte del territorio nacional, promoviendo la reflexión sobre la soberanía argentina en esta región. Durante el diseño del material, descubrimos mucha información que desconocíamos sobre este territorio, algo que se replicó en las aulas cuando pusimos el cuadernillo en práctica.

Esta premisa narrativa nos permitió abordar en cada unidad distintos aspectos de la vida cotidiana de esta familia en su nuevo entorno, mientras proporcionaba el contexto necesario para introducir los ítems lingüísticos requeridos según las situaciones comunicativas planteadas. Por ejemplo, en la primera unidad, el contexto de la mudanza de la familia sirvió como disparador para trabajar aspectos relacionados con la afectividad y los sentimientos. A través de preguntas como “¿Cómo se sienten las niñas con este cambio?” o “¿Cómo me sentiría yo en una situación similar?”, pudimos fomentar la empatía y la reflexión sobre la situación a la vez que se desarrollaba el lenguaje relacionado con emociones y estados de ánimo (Figura 1).

Figura 1

UNIT 1: A NEW YEAR

1. MATI AND MICA ARE SISTERS. THEY ARE GETTING READY FOR AN AMAZING JOURNEY. READ THE DIALOGUE AND ANSWER: **WHERE ARE THEY GOING?**

DAD: ARE YOU READY, MATI?
MATI: YES, DAD.
MICA: ARE YOU SAD?
MATI: I'M NOT SURE. I'M A BIT CONFUSED. HOW DO YOU FEEL?
MICA: I'M NERVOUS. WHAT IS LIFE LIKE IN ANTARCTICA?
MATI: NO IDEA. IS ANTARCTICA A SCARY PLACE, DADDY?
DAD: NOT REALLY. IT'S JUST DIFFERENT. THE IMPORTANT THING IS THAT WE ARE GOING TO BE TOGETHER.
MUM: COME GIRLS! TAKE YOUR BAGS. THE TAXI IS WAITING...

2. MATCH.

NERVOUS SAD HAPPY ANGRY CONFUSED

THINK AND SAY
HOW DO MATI AND MICA FEEL IN THE STORY?
HOW WOULD YOU FEEL IF YOU WERE MATI OR MICA?

En una segunda unidad, como se muestra en la Figura 2, las hermanas empiezan a explorar el lugar al que se han mudado, lo que nos brindó una excelente oportunidad para trabajar los meses del año, las estaciones y los números. Estas actividades no solo introdujeron nuevo vocabulario, sino que también permitieron a los estudiantes relacionar el contenido con sus propias experiencias, promoviendo así un aprendizaje más contextualizado.

Figura 2

UNIT 2: MY NEW HOME

1. READ ABOUT ANTARCTICA AND ANSWER:

HELLO! I'M MICA AND I LOVE READING. LOOK WHAT I'VE FOUND!



ANTARCTICA IS A CONTINENT. IT'S THE COLDEST PLACE ON EARTH. THIS CONTINENT HAS JUST TWO SEASONS: SUMMER AND WINTER. ANTARCTICA HAS SIX MONTHS OF DAYLIGHT IN SUMMER AND SIX MONTHS OF DARKNESS IN WINTER.

IS IT THE SAME IN YOUR CITY?

Así, a partir de la definición del escenario de la historia estructurante, y de la historia en sí misma, analizamos la progresión curricular, e intentamos diseñar con la premisa de la diversidad de tareas. Entendemos una tarea como una actividad que requiere que los alumnos utilicen la lengua para alcanzar un objetivo comunicativo significativo. Este enfoque nos permitió mantener un equilibrio entre el desarrollo lingüístico y la conexión con situaciones auténticas que los estudiantes podrían enfrentar en su vida cotidiana.

Luego de muchas reuniones, correcciones y reformulaciones, se terminó de confeccionar y se comenzó a implementar el cuadernillo. En simultáneo con el uso del nuevo material en las clases, comenzó el monitoreo en un proceso que pretende ser formal, planificado y ejecutado en la escuela. Decimos “pretende” porque nos vimos enfrentadas con la realidad del trabajo, sumado a la planificación y el dictado de las clases cotidianas; y el año avanzando.

Dadas principalmente las limitaciones de tiempo, las reflexiones sobre el material no se limitaron a las reuniones formales, sino que también surgieron en las charlas de pasillo, reuniones, mensajes y todas las formas de comunicación que pudimos encontrar. Así fuimos reformulando y preguntándonos como equipo qué había funcionado y qué elementos era necesario modificar o ampliar para recoger información y re-planificar en función de ello. Encontramos, naturalmente, que es una tarea enorme que requiere tiempo y dedicación, y que todavía hay mucho camino por recorrer (profundizaremos en los desafíos encontrados en la reflexión final).

Puesta en práctica

Contábamos con la experiencia de haber trabajado con *storylines* anteriormente y en esas ocasiones pudimos notar cómo los chicos y las chicas se involucraron profundamente con los

personajes y las situaciones planteadas. Este enfoque demostró ser un componente sumamente atractivo que captaba su interés y con el cual los estudiantes podían empatizar: en el caso aquí analizado, la mudanza de una familia con niñas de su edad a un lugar nuevo y lejano. Los chicos y chicas recibieron el material con bastante asombro y entusiasmo al descubrir las características únicas del continente antártico. Expresiones como *“¡Tiene seis meses de día y seis de noche!”* o *“¡Sólo hay dos estaciones en todo el año!”* surgieron de manera espontánea, evidenciando el impacto y cuán involucrados se vieron con el material.

Este asombro inicial se convirtió en un motor de aprendizaje, ya que despertó preguntas e intereses que no solo enriquecieron las clases, sino que también ampliaron el horizonte de conocimiento de quienes diseñamos el cuadernillo. La lejanía y el carácter remoto de la Antártida, sumados a su naturaleza desconocida para la mayoría de los estudiantes, ofrecieron un terreno fértil para la exploración, la reflexión y la construcción conjunta del conocimiento que sin dudas enriquecieron la experiencia educativa.

Finalmente, y en una acción que nos sorprendió a todos, conseguimos tener una entrevista con una persona que realmente vive y trabaja periódicamente en Antártida. José Luis es veterinario y accedió generosamente a visitar nuestra escuela y compartir sus vivencias con los chicos y las chicas (Figura 3). Este contacto directo, que resultó ser una experiencia única tanto para los estudiantes como para nosotras, añadió un nivel de autenticidad que difícilmente podríamos haber alcanzado de otra manera.

Figura 3



Antes del encuentro, dedicamos un tiempo a preparar a los estudiantes para esta experiencia. Aprovechamos los conocimientos lingüísticos ya adquiridos en clase para ponerlos en práctica en una situación comunicativa real y significativa. Practicamos preguntas básicas en inglés, como “*What’s your name?*”, “*How old are you?*”, “*Where are you from?*” y “*What’s your favorite...?*”, de modo que pudieran interactuar con el visitante de manera auténtica y confiada. Esto no solo reforzó las estructuras lingüísticas que ya conocían, sino que también les permitió visualizar el uso del idioma como una herramienta para comunicarse en contextos reales.

A su vez, además de las preguntas de tipo personal, exploramos a fondo la curiosidad que se fue despertando en los estudiantes a partir del cuadernillo y de los intereses que traen con ellos. Así, elaboramos en clase una serie de preguntas que le haríamos el día de la entrevista. En un primer encuentro, los niños y niñas levantaban la mano y hacían las preguntas registradas; esto resultó ser sumamente caótico, dada la curiosidad irrefrenable de 60 niños de 7 años.

Aprendiendo de esta experiencia, decidimos organizar mejor el segundo encuentro. Asignamos a un estudiante la tarea de leer las preguntas previamente acordadas por el grupo, lo que permitió llevar a cabo una entrevista mucho más ordenada y productiva. Durante esta charla, José Luis compartió detalles fascinantes sobre la vida cotidiana en la Antártida: cómo se adaptan las personas al clima extremo, qué tipo de alimentos consumen; qué profesiones son requeridas, cómo desarrolla su profesión de veterinario, con qué animales trabaja. La información obtenida de esta entrevista fue invaluable. Aunque habíamos investigado exhaustivamente durante la creación del cuadernillo, escuchar los relatos y anécdotas de primera mano nos permitió contrastar y ampliar los datos incluidos en el material. José Luis no solo respondió a las preguntas de los estudiantes, sino que también nos ofreció una perspectiva única sobre la realidad de vivir y trabajar en la Antártida, lo que nos llevó a reflexionar sobre la necesidad de ajustar y actualizar algunos contenidos del cuadernillo en futuras modificaciones.

Reflexiones finales

Presentamos aquí un primer acercamiento al cuadernillo de inglés de segundo grado de la Escuela Graduada. Este trabajo surge de la necesidad de contar con materiales propios, relevantes, significativos y con el que tanto estudiantes como docentes podamos identificarnos.

Esta tarea constituyó, sin lugar a dudas, una labor ardua, aunque también profundamente gratificante. Reconocemos que el trabajo no está terminado y que aún queda un largo camino por recorrer. En este proceso hemos identificado múltiples desafíos, entre los cuales el tiempo ha sido un factor determinante. La búsqueda de información adecuada, la recopilación de insumos y el

diseño visual y formato del material fueron algunas de las actividades que demandaron más dedicación y esfuerzo, además de la planificación de tareas en sí misma.

Como mencionamos anteriormente, el proceso de evaluación y modificación del material es constante. La puesta en práctica del material en las aulas nos ha permitido identificar áreas de mejora y nuevas oportunidades para enriquecerlo. Por ejemplo, hemos detectado la necesidad de diversificar aún más las tareas propuestas, incorporar una mayor variedad de recursos visuales, y ampliar el espectro de temáticas abordadas para evitar la repetición. En este sentido, nos parece que ampliar el espectro de lugares e historias con características similares resultaría menos repetitivo y más rico. Valoramos que esta necesidad surja de la puesta en práctica, prueba de que el proceso es dinámico y depende en gran medida de las necesidades, gustos y particularidades de nuestros estudiantes.

Finalmente, consideramos que el cuadernillo puede continuar expandiéndose y profundizando los ejes transversales de la Educación Sexual Integral (Ley 26.150) y la Educación Ambiental Integral (Ley 27.621). Además, creemos que la labor en nuestra materia puede verse enriquecida con el trabajo interdisciplinar con otras asignaturas como Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, entre otras. Esta integración permitiría a lxs estudiantes abordar los contenidos desde diferentes perspectivas, conectando aprendizajes y desarrollando una comprensión más profunda de los temas tratados.

Referencias:

Arcuri, M. (2023). *Vivencias de ciudadanía en la clase de inglés en la escuela primaria. Un estudio de caso en Argentina* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata]. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2607/te.2607.pdf>

Baum, G. V., Di Martino, M. F., Marino, C. y Saba, M. P. (2023). Decolonialidad e inglés: pedagogías de (de)liberación y materiales de enseñanza. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, 3(5), 227-259

Carli, M. C. (2022). Proyecto académico y de gestión. "Hacer escuela: entre lo común y lo singular". Disponible en <https://www.graduada.unlp.edu.ar/institucional/proyectos-de-academico-y-de-gestion-10280>.

Colmenares, A. M. y Piñero, M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114

Pereyra, M. (2017). *La Interculturalidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la lengua inglesa* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Córdoba] <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/5748>

Siede, I. (2007). *La Educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós

Siede, I. A. (2022). Apuntes para pensar la educación en la ciudadanía del siglo XXI. *Reseñas De Enseñanza De La Historia*, (11), 159–185. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/resenas/article/view/3746>

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural* [Ampliación de la ponencia]. Seminario “Interculturalidad y Educación Intercultural”, Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, Bolivia.