Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas
Multidisciplinary Journal Investigative Perspectives
Vol. 6(4), 56-66, 2026
https://doi.org/10.62574/rmpi.v6i4.528

CLIL e interculturalidad: Estrategias bilingües y competencia comunicativa en inglés en la educación superior ecuatoriana

CLIL and interculturality: Bilingual strategies and English communicative competence in Ecuadorian higher education

Patricio Luis Dávila-Herrería
pldavila2@gmail.com
Universidad Central del Ecuador, Quito, Pichincha, Ecuador
https://orcid.org/0000-0001-9617-1784

Alba Patricia Rosero-Rivadeneira
albap.rosero@quito.gob.ec
Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Quito, Pichincha, Ecuador
https://orcid.org/0009-0007-6548-6995

Kerly Marielisa Rengifo-Fernández
kerly.rengifo@quito.gob.ec
Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Quito, Pichincha, Ecuador
https://orcid.org/0009-0003-0422-2794

Bryan Andrés Maza-Juca
bryan.maza@quito.gob.ec
Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Quito, Pichincha, Ecuador
https://orcid.org/0009-0005-5790-227X

RESUMEN

El Ecuador se reconoce como Estado intercultural y exige inglés en sus universidades, por cuanto la enseñanza de la lengua debería articularse con la diversidad cultural del país y con los contenidos de cada carrera. Es así que el estudio se planteó como objetivo analizar el CLIL y la interculturalidad, con énfasis en las estrategias bilingües y la competencia comunicativa en inglés en la educación superior ecuatoriana. En este sentido se empleó una metodología descriptiva y documental, teniéndose como corpus 26 fuentes (2006-2026) organizadas por ejes. Entre los resultados se obtuvo que el CLIL mejora la competencia comunicativa cuando integra andamiaje, translenguaje y contacto intercultural, mientras en Ecuador predominan niveles A1-A2 y escasa formación docente. Entre las conclusiones se estableció que la dimensión cultural debe incorporar la diversidad ecuatoriana y no solo la anglosajona.

Descriptores: enseñanza bilingüe; educación intercultural; competencia comunicativa. (Fuente: Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

Ecuador recognises itself as an intercultural State and requires English at its universities, since language teaching should be linked to the country's cultural diversity and to the content of each degree programme. The study therefore aimed to analyse CLIL and interculturality, with emphasis on bilingual strategies and English communicative competence in Ecuadorian higher education. A descriptive and documentary methodology was used, taking as corpus 26 sources (2006-2026) organised by axes. The results showed that CLIL improves communicative competence when it integrates scaffolding, translanguaging and intercultural contact, while in Ecuador A1-A2 levels and scarce teacher training prevail. It was concluded that the cultural dimension must include Ecuadorian diversity and not only the English-speaking world.

Descriptors: bilingual education; intercultural education; communicative competence. (Source: UNESCO Thesaurus).

Recibido: 06/07/2026. Revisado: 12/07/2026. Aprobado: 05/11/2026. Publicado: 07/11/2026.
Sección artículos de investigación

INTRODUCCIÓN

Cuando Argudo et al. (2018) evaluaron a 121 estudiantes de cuarto, quinto y séptimo semestre de la carrera de Pedagogía del Inglés de la Universidad de Cuenca, encontraron que alrededor del 52 % se ubicaba en los niveles A1 y A2 del Marco Común Europeo de Referencia, que solo el 10,7 % alcanzaba el B2 y el 1,7 % el C1, y que el habla (42,1 %) y la escucha (39,7 %) eran las destrezas que los propios estudiantes consideraban más difíciles, aun cuando recibían sus asignaturas en inglés. En consonancia con esos datos, los autores concluyeron que la lengua no se estaba desarrollando a la par del contenido, conclusión que resulta especialmente preocupante en un programa que forma a los futuros docentes de inglés del país.

Por su parte, el enfoque de aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras, conocido por sus siglas en inglés como CLIL, propone justamente enseñar una materia a través de una lengua adicional para que ambas se aprendan a la vez, y Coyle (2007) lo organizó en cuatro dimensiones interdependientes, el contenido, la comunicación, la cognición y la cultura, de modo que la competencia intercultural forma parte del enfoque desde su formulación. Sin embargo, Gómez-Parra (2020) advirtió, al consultar a 76 estudiantes de secundaria españoles y a sus directivos, que la dimensión cultural es la de menor desarrollo en los programas bilingües, porque depende de auxiliares nativos y de intercambios que escasean por razones administrativas y presupuestarias.

En el caso ecuatoriano, la cuestión intercultural tiene un peso propio, puesto que la Constitución de 2008 reconoce al país como Estado intercultural y plurinacional, y Quichimbo-Saquichagua & Pérez-Morales (2025) encontraron entre 589 estudiantes de formación docente de la Universidad Nacional de Educación que ese reconocimiento constitucional obtuvo una media de 4,01 sobre 5, mientras el reconocimiento efectivo de la diversidad étnica, social, de género e intergeneracional apenas alcanzó 3,15. Esto indica que la interculturalidad se acepta como principio, pero se practica con menos intensidad, y abre la pregunta de si la enseñanza del inglés en las universidades contribuye a cerrar esa distancia o la amplía al centrarse solo en las culturas anglosajonas.

Pero, ¿qué estrategias bilingües permiten que el CLIL desarrolle a la vez la competencia comunicativa en inglés y una mirada intercultural que incluya la diversidad ecuatoriana? A partir de lo planteado, la investigación tiene por objetivo analizar el CLIL y la interculturalidad, con énfasis en las estrategias bilingües y la competencia comunicativa en inglés en la educación superior ecuatoriana.

MÉTODO

La metodología empleada es de tipo descriptivo y documental, por cuanto se describieron los hallazgos de estudios publicados y se trabajó exclusivamente con documentos, cuyo contenido se analizó por ejes temáticos definidos a partir del objetivo. En este sentido se conformó un corpus de 26 fuentes publicadas entre 2006 y 2026, de las cuales 25 son artículos de revistas arbitradas y una es un capítulo de un manual internacional sobre CLIL dedicado al Ecuador, tal como se resume en la Tabla 1.

Tabla 1. *Protocolo de la revisión documental*.

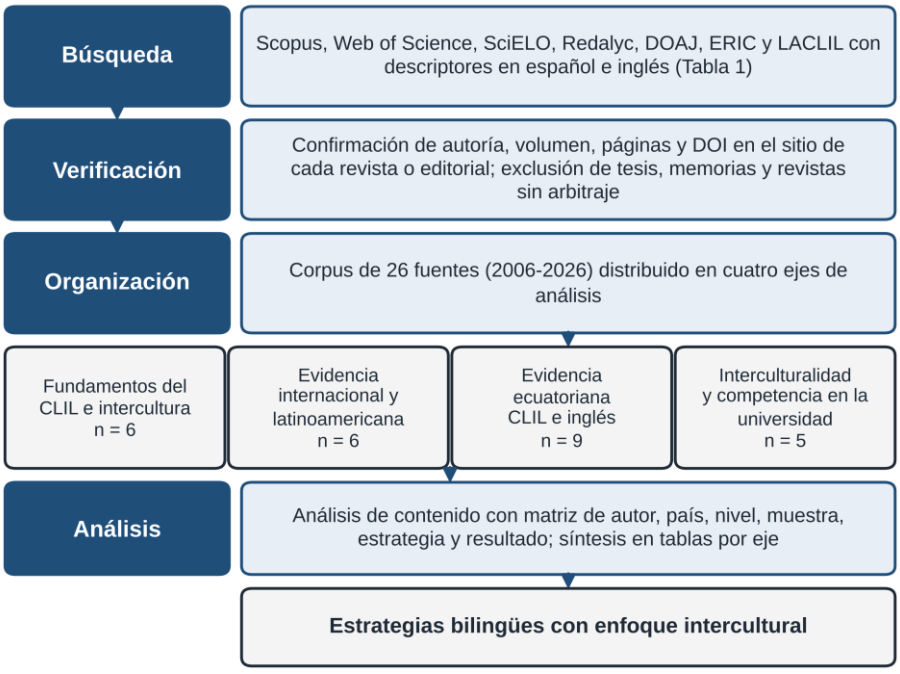
Elemento	Descripción
Tipo de estudio	Descriptivo y documental, con análisis de contenido por ejes
Bases consultadas	Scopus, Web of Science, SciELO, Redalyc, DOAJ, ERIC y LACLIL
Descriptores	("CLIL" OR "content and language integrated learning" OR "English medium instruction" OR "AICLE") AND ("intercultural" OR "interculturalidad" OR "communicative competence" OR "competencia comunicativa") AND ("higher education" OR "university" OR "Ecuador")
Periodo	2006-2026
Criterios de inclusión	Artículos arbitrados y capítulos académicos con DOI o registro verificable sobre CLIL, enseñanza en inglés, competencia intercultural o competencia comunicativa en inglés
Criterios de exclusión	Tesis, memorias de congreso, prensa, blogs, revistas sin arbitraje o depredadoras y registros duplicados
Ejes de análisis	Fundamentos (n = 6); evidencia internacional y latinoamericana (n = 6); evidencia ecuatoriana sobre CLIL e inglés (n = 9); interculturalidad y competencia comunicativa en la universidad ecuatoriana (n = 5)
Matriz de análisis	Autor, país, nivel, muestra, estrategia y resultado

Nota: elaboración propia.

En cuanto al procedimiento, la búsqueda se realizó en Scopus, Web of Science, SciELO, Redalyc, DOAJ y ERIC, y en el *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, y cada registro se verificó en el sitio de la revista o de la editorial para confirmar autoría, volumen, páginas y DOI, mientras se descartaron tesis, memorias de congreso y revistas de dudosa calidad editorial. Posteriormente, el corpus se organizó en cuatro ejes, a saber, fundamentos del CLIL y de la competencia intercultural, evidencia internacional y latinoamericana, evidencia ecuatoriana sobre CLIL e inglés, y estudios sobre interculturalidad y competencia comunicativa en la educación superior del país.

Por último, el análisis de contenido se efectuó con una matriz que registró autor, país, nivel, muestra, estrategia y resultado, y la síntesis se presenta en tablas por eje, de suerte que la propuesta de estrategias para la educación superior ecuatoriana se expone como inferencia de los autores a partir de esa información. En la Figura 1 se representa la ruta seguida.

Figura 1. *Ruta de la revisión documental*.



Nota: elaboración propia.

RESULTADOS

Fundamentos del CLIL y de la competencia intercultural

En primer lugar, el CLIL surgió en Europa a mediados de la década de 1990 y se diferenció de la inmersión canadiense por su carácter flexible, y Dalton-Puffer (2011) mostró, al revisar su desarrollo, que el enfoque pasó de la práctica a los principios sin una teoría unificada, con resultados lingüísticos favorables sobre todo en la comprensión y el vocabulario, y menos claros en la precisión gramatical y la escritura. A su vez, Pérez-Cañado (2012) sintetizó la investigación europea y advirtió sobre la escasez de estudios centrados en resultados, mientras Cenoz et al. (2014) cuestionaron la falta de una definición precisa que distinga el CLIL de otras formas de educación bilingüe y pidieron diseños de investigación más rigurosos.

Con respecto a la planificación, Meyer (2010) propuso criterios de calidad para la enseñanza CLIL y una herramienta flexible para diseñar materiales a partir de las cuatro dimensiones de Coyle, en tanto que la competencia intercultural encontró una definición de consenso en el estudio de Deardorff (2006), quien reunió a especialistas reconocidos y a administradores de educación superior de los Estados Unidos y documentó por primera vez un acuerdo sobre sus elementos, entre ellos conocimientos, actitudes y habilidades que permiten comunicarse de manera eficaz y apropiada en situaciones interculturales. Lo expuesto invita a reflexionar sobre la complementariedad de ambos marcos, puesto que la cuarta dimensión del CLIL ofrece el espacio curricular y el modelo de Deardorff los criterios para evaluarla.

Evidencia internacional y latinoamericana

En segundo término, la evidencia sobre resultados es más modesta de lo que suele suponerse, y Graham et al. (2018) examinaron 25 estudios sobre CLIL e inglés como medio de instrucción y encontraron resultados mixtos, en su mayoría positivos o neutros frente a las clases convencionales, con problemas metodológicos que limitan las conclusiones y con una concentración de la investigación en España. En el nivel universitario, Macaro et al. (2018) revisaron la enseñanza de asignaturas en inglés en la educación superior y concluyeron que la evidencia sobre sus beneficios para la lengua y el contenido no es concluyente, mientras el profesorado reporta dificultades lingüísticas y escasa preparación pedagógica para enseñar en una segunda lengua.

Sobre las estrategias bilingües, Nikula & Moore (2019) analizaron grabaciones de clases CLIL en Austria, Finlandia y España y mostraron que el uso alternado de la lengua materna y la lengua extranjera, conocido como translenguaje, responde a motivos pedagógicos e interpersonales, de manera que la primera lengua debe reconocerse como recurso y no como interferencia. En América Latina, Banegas (2012) señaló desde la Argentina que los principales desafíos del CLIL se concentran en la formación inicial y continua del profesorado, y Tejada-Sanchez & Molina-Naar (2021) encontraron en una universidad colombiana que la enseñanza en inglés se vincula con la internacionalización, las reformas curriculares y el apoyo lingüístico, aunque su sostenibilidad depende de la articulación entre administradores, docentes y estudiantes. En la Tabla 2 se reúne la síntesis de este eje.

Tabla 2. *Síntesis de la evidencia internacional y latinoamericana sobre CLIL y enseñanza en inglés*.

Estudio	Contexto	Corpus o muestra	Hallazgo
Banegas (2012)	Argentina	Experiencias de formación docente	El reto principal es la formación del profesorado
Graham et al. (2018)	Internacional	25 estudios	Resultados mixtos, mayormente positivos o neutros
Macaro et al. (2018)	Educación superior	Revisión sistemática	Beneficios no concluyentes; docentes poco preparados
Nikula & Moore (2019)	Austria, Finlandia y España	Grabaciones de clases CLIL	El translenguaje cumple funciones pedagógicas
Gómez-Parra (2020)	España	76 estudiantes y directivos	La dimensión cultural es la menos desarrollada
Tejada-Sanchez & Molina-Naar (2021)	Colombia	Administradores, docentes y estudiantes	La enseñanza en inglés acompaña la internacionalización

Nota: elaboración propia a partir del corpus revisado.

Evidencia ecuatoriana sobre CLIL y competencia comunicativa en inglés

Por otro lado, la investigación ecuatoriana muestra un enfoque presente en el currículo, pero poco desarrollado en la práctica, y Argudo-Serrano et al. (2023) revisaron los estudios empíricos realizados en el país entre 2017 y 2021 para identificar omisiones de diseño y la ausencia de trabajos sobre el andamiaje en las aulas CLIL. En la provincia de Manabí, Barre-Parrales & Villafuerte-Holguín (2021) consultaron a 70 docentes de inglés de nueve colegios y encontraron que la aplicación del CLIL rondaba el 46 % en las instituciones privadas y bajó al 13 % en las públicas durante la pandemia, diferencia que atribuyeron al acceso a internet, a la formación docente y a las prioridades institucionales. Del mismo modo, Villamarín-Guevara & Fajardo-Dack (2022) estudiaron a docentes de inglés de instituciones públicas de la provincia de El Oro y comprobaron que el CLIL es poco conocido y poco utilizado, pese a figurar en el currículo nacional, aunque quienes lo aplicaban lo consideraban innovador y lo recomendaban con adaptaciones de materiales y mayor uso de recursos tecnológicos.

En la educación superior, el dato de Argudo et al. (2018) sobre el predominio de los niveles A1 y A2 se complementa con la observación de Sevy-Biloon (2021), quien registró en 20 clases virtuales de la Universidad Nacional de Educación que entre el 60 % y el 90 % de los estudiantes mantenía la cámara apagada y que solo alrededor de la mitad participaba activamente, de modo que la práctica oral, que es la destreza que más necesitan, fue la que menos se ejercitó. Igualmente, Argudo-Serrano et al. (2023) registraron en 703 estudiantes de inglés de la Universidad de Cuenca niveles importantes de compromiso en las clases en línea, señal de que la motivación existe y puede aprovecharse con estrategias adecuadas.

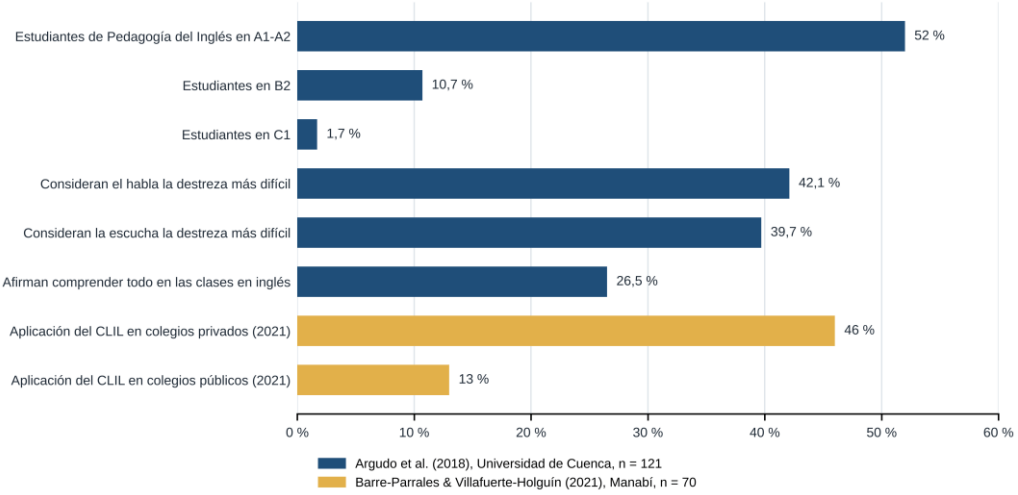
Con relación al currículo, Maldonado-Marín et al. (2025) analizaron críticamente la propuesta oficial de enseñanza del inglés en el Ecuador y la práctica docente que la acompaña, discusión que remite a los hallazgos de Calle et al. (2012), quienes ya habían observado en 168 docentes de colegios fiscales de Cuenca un enfoque centrado en el profesor y escasa interacción en la lengua meta. A su vez, Reinoso-Montoya (2023) reunió en una revisión documental la experiencia ecuatoriana y colombiana con el CLIL para la escritura y concluyó que, cuando el inglés sirve como vehículo de otras materias, los estudiantes encuentran una razón para aprenderlo. En la Tabla 3 y en la Figura 2 se reúnen los datos de este eje.

Tabla 3. *Síntesis de la evidencia ecuatoriana sobre CLIL y competencia comunicativa en inglés*.

Estudio	Nivel o lugar	Muestra	Hallazgo
Calle et al. (2012)	Colegios fiscales de Cuenca	168 docentes	Enseñanza centrada en el profesor
Argudo et al. (2018)	Universidad de Cuenca	121 estudiantes de Pedagogía del Inglés	52 % en A1-A2; 10,7 % en B2
Barre-Parrales & Villafuerte-Holguín (2021)	Colegios de Manabí	70 docentes de nueve colegios	CLIL en 46 % de privados y 13 % de públicos
Villamarín-Guevara & Fajardo-Dack (2022)	Escuelas públicas de El Oro	Docentes de inglés	CLIL poco conocido pese a estar en el currículo
Sevy-Biloon (2021)	Universidad Nacional de Educación	69 estudiantes; 20 clases	Cámaras apagadas y baja participación oral
Argudo-Serrano et al. (2023, MEXTESOL)	Universidad de Cuenca	703 estudiantes	Compromiso importante en clases en línea
Argudo-Serrano et al. (2023, capítulo)	Ecuador	Estudios empíricos 2017-2021	Omisiones de diseño y falta de estudios sobre andamiaje
Reinoso-Montoya (2023)	Ecuador y Colombia	Revisión documental	El inglés como vehículo da sentido a su aprendizaje
Maldonado-Marín et al. (2025)	Ecuador	Currículo y práctica docente	Análisis crítico de la enseñanza del inglés

Nota: elaboración propia a partir del corpus revisado.

Figura 2. *Indicadores de la competencia en inglés y de la aplicación del CLIL en el Ecuador*.



Nota: elaboración propia a partir de Argudo et al. (2018) y Barre-Parrales & Villafuerte-Holguín (2021).

Interculturalidad y competencia comunicativa en la educación superior ecuatoriana

En lo que atañe a la interculturalidad, Fierro & Ochoa (2020) organizaron dos grupos focales con 22 representantes de universidades, embajadas y empresas en Guayaquil y Quito, y encontraron que la competencia intercultural se asocia con la tolerancia, la resolución de problemas, la adaptación y la capacidad de establecer redes, y que los estudiantes con movilidad internacional muestran más empatía ante lo desconocido. Sin embargo, la movilidad alcanza a pocos, razón por la cual Martínez-Murillo (2025) planteó el diseño de un programa de telecolaboración entre estudiantes universitarios para desarrollar competencias comunicativas interculturales sin necesidad de viajar, alternativa que resulta pertinente para universidades con presupuesto limitado.

En cuanto a las estrategias para la competencia comunicativa, Calderón-Delgado et al. (2025) analizaron enfoques que combinan la enseñanza presencial y en línea para mejorar el dominio del inglés en la educación superior, mientras Monterrosa-Villa (2026) se ocupó de las estrategias didácticas que fortalecen las competencias orales en estudiantes de pregrado, destreza que la

evidencia ecuatoriana identifica como la más débil. Así pues, el corpus permite reconocer que el país dispone de propuestas concretas para la oralidad, la modalidad combinada y la telecolaboración, aunque todavía no se han integrado en un modelo CLIL que incluya la diversidad cultural del Ecuador.

Estrategias bilingües con enfoque intercultural para la universidad ecuatoriana

La lectura conjunta de los cuatro ejes permite proponer, como inferencia de los autores, un conjunto de estrategias bilingües que articulan las dimensiones del CLIL con la competencia comunicativa e intercultural, tal como se presenta en la Tabla 4, donde cada estrategia se vincula con la dimensión que atiende, con su aporte a la competencia y con la fuente que la respalda. Esto indica que la universidad ecuatoriana no necesita importar un modelo cerrado, puesto que puede combinar el andamiaje lingüístico, el translenguaje, la telecolaboración y los contenidos de las culturas nacionales en un diseño propio.

Tabla 4. *Estrategias bilingües con enfoque intercultural para la educación superior ecuatoriana*.

Estrategia	Dimensión CLIL	Aporte a la competencia comunicativa e intercultural	Respaldo en el corpus
Andamiaje lingüístico del contenido	Contenido y comunicación	Vocabulario disciplinar, modelos de discurso y apoyos visuales	Meyer (2010); Argudo-Serrano et al. (2023)
Translenguaje planificado	Comunicación y cognición	Uso del español para negociar significados complejos	Nikula & Moore (2019)
Interacción oral en tareas	Comunicación	Debates, exposiciones y resolución de casos en inglés	Monterrosa-Villa (2026); Sevy-Biloon (2021)
Telecolaboración internacional	Cultura y comunicación	Contacto con hablantes de otras culturas sin movilidad	Martínez-Murillo (2025); Fierro & Ochoa (2020)
Contenidos de la diversidad ecuatoriana	Cultura	Explicar en inglés pueblos, saberes y problemas del país	Quichimbo-Saquichagua & Pérez-Morales (2025); Gómez-Parra (2020)
Modalidad combinada	Contenido y comunicación	Práctica autónoma en línea y clase presencial para interactuar	Calderón-Delgado et al. (2025)
Codocencia de contenido y lengua	Las cuatro	Planificación conjunta entre docentes de materia y de inglés	Banegas (2012); Macaro et al. (2018)

Nota: elaboración propia a partir del corpus revisado.

Figura 3. *Articulación entre las dimensiones del CLIL, las estrategias bilingües y la competencia*

comunicativa intercultural.



Nota: elaboración propia a partir del corpus revisado.

Otro aspecto que debe ser revisado es la formación del profesorado, por cuanto Banegas (2012), Macaro et al. (2018) y Argudo-Serrano et al. (2023) coinciden en que el CLIL fracasa cuando los docentes de contenido no dominan la lengua y los docentes de lengua no dominan el contenido, de ahí que la colaboración entre ambos perfiles sea una condición previa. En el mismo sentido, la dimensión cultural exige incorporar textos, casos y problemas de las nacionalidades y pueblos del Ecuador, de manera que el estudiante aprenda a explicar en inglés su propia diversidad, en lugar de limitarse a conocer festividades y costumbres de los países anglohablantes.

En consecuencia, la evaluación de la competencia comunicativa intercultural no puede reducirse a una prueba de nivel, puesto que Deardorff (2006) recomienda combinar métodos cuantitativos y cualitativos, entre ellos entrevistas, observación y autoevaluación, y Gómez-Parra (2020) muestra que el aprendizaje intercultural requiere instrumentos propios. Al respecto, Quichimbo-Saquichagua & Pérez-Morales (2025) hallaron una correlación de r = 0,706 entre el conocimiento intercultural y las prácticas interculturales de los estudiantes, dato que sugiere que la formación conceptual tiene efectos sobre la práctica cuando se acompaña de espacios de reflexión.

CONCLUSIÓN

El objetivo de analizar el CLIL y la interculturalidad, con énfasis en las estrategias bilingües y la competencia comunicativa en inglés en la educación superior ecuatoriana, se cumplió mediante el análisis de 26 fuentes organizadas en cuatro ejes que abarcan fundamentos, evidencia internacional y latinoamericana, evidencia ecuatoriana y estudios sobre interculturalidad. En virtud de lo abordado, el CLIL ofrece en su dimensión cultural el espacio para articular la enseñanza del inglés con la condición intercultural y plurinacional del país, aunque esa dimensión es la menos desarrollada en la práctica.

De la revisión se desprende que el CLIL mejora la competencia comunicativa cuando integra andamiaje lingüístico, translenguaje, interacción oral y contacto intercultural, mientras en el Ecuador predominan los niveles A1 y A2 aun en carreras de formación docente, la aplicación del enfoque es baja en las instituciones públicas y la preparación del profesorado es insuficiente. Esto indica que la dimensión cultural del CLIL debe incorporar la diversidad ecuatoriana y no solo

la anglosajona, para que el estudiante aprenda a comunicarse en inglés desde su propia identidad.

Por consiguiente, se recomienda a las universidades ecuatorianas formar equipos que reúnan a docentes de contenido y de lengua, incorporar programas de telecolaboración y evaluar la competencia comunicativa intercultural con instrumentos mixtos. Asimismo, queda como reto para futuras investigaciones medir, con diseños cuasiexperimentales en distintas carreras, el efecto de estas estrategias sobre la competencia comunicativa en inglés y sobre las actitudes interculturales de los estudiantes universitarios del país.

FINANCIAMIENTO

No monetario.

CONFLICTO DE INTERÉS

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés con personas o instituciones ligadas a la investigación.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen a la Universidad Central del Ecuador y a la Secretaría Metropolitana de Educación, Recreación y Deporte de Quito por el respaldo al ejercicio docente que motivó esta investigación.

REFERENCIAS

Argudo, J., Abad, M., Fajardo-Dack, T., & Cabrera, P. (2018). Analyzing a pre-service EFL program through the lenses of the CLIL approach at the University of Cuenca-Ecuador. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning, 11*(1), 65–86. https://doi.org/10.5294/laclil.2018.11.1.4

Argudo-Serrano, J. C., Abad-Célleri, M. P., & Fajardo-Dack, T. M. (2023). Factors affecting students' motivation and engagement in EFL online classes during the COVID-19 pandemic. *MEXTESOL Journal, 47*(4). https://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=46478

Argudo-Serrano, J., Fajardo-Dack, T., & Abad-Célleri, M. (2023). CLIL in Ecuador. En D. L. Banegas & S. Zappa-Hollman (Eds.), *The Routledge handbook of content and language integrated learning* (pp. 433–445). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003173151-35

Banegas, D. L. (2012). CLIL teacher development: Challenges and experiences. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning, 5*(1), 46–56. https://doi.org/10.5294/laclil.2012.5.1.4

Barre-Parrales, P., & Villafuerte-Holguín, J. (2021). English as a foreign language instruction in Ecuador: An analysis of the Content and Language Integrated-Learning implementation. *English Language Teaching Educational Journal, 4*(2), 99–112. https://doi.org/10.12928/eltej.v4i2.4295

Calderón-Delgado, E. I., Jácome-Achi, S. S., Casa-Coba, M. A., & Paz-Alcívar, K. (2025). Enfoques innovadores para mejorar la competencia en inglés en la educación superior mediante métodos mixtos. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas, 5*(Educativa), 138–148. https://doi.org/10.62574/rmpi.v5iEducativa.456

Calle, A., Calle, S., Argudo, J., Moscoso, E., Smith, A., & Cabrera, P. (2012). English teachers and their teaching practice: A case study of public schools of the city of Cuenca, Ecuador. *Maskana, 3*(2), 1–17. https://doi.org/10.18537/mskn.03.02.01

Cenoz, J., Genesee, F., & Gorter, D. (2014). Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward. *Applied Linguistics, 35*(3), 243–262. https://doi.org/10.1093/applin/amt011

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. https://doi.org/10.2167/beb459.0

Dalton-Puffer, C. (2011). Content-and-language integrated learning: From practice to principles? *Annual Review of Applied Linguistics, 31*, 182–204. https://doi.org/10.1017/S0267190511000092

Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education, 10*(3), 241–266. https://doi.org/10.1177/1028315306287002

Fierro, I., & Ochoa, P. (2020). Competencias interculturales en universidades ecuatorianas. *Revista Venezolana de Gerencia, 25*(89), 130–141. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29062641010

Gómez-Parra, M. E. (2020). Measuring intercultural learning through CLIL. *Journal of New Approaches in Educational Research, 9*(1), 43–56. https://doi.org/10.7821/naer.2020.1.457

Graham, K. M., Choi, Y., Davoodi, A., Razmeh, S., & Dixon, L. Q. (2018). Language and content outcomes of CLIL and EMI: A systematic review. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning, 11*(1). https://laclil.unisabana.edu.co/index.php/LACLIL/article/view/9268

Macaro, E., Curle, S., Pun, J., An, J., & Dearden, J. (2018). A systematic review of English medium instruction in higher education. *Language Teaching, 51*(1), 36–76. https://doi.org/10.1017/S0261444817000350

Maldonado-Marín, D. O., Criollo-Ñato, A. E., Ramírez-Román, P. A., & Revelo-Trujillo, J. E. (2025). Análisis crítico del currículo y la práctica docente desde la enseñanza del inglés en Ecuador. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas, 5*(Educativa), 70–80. https://doi.org/10.62574/rmpi.v5iEducativa.404

Martínez-Murillo, A. (2025). Competencias comunicativas interculturales y diseño de un programa de telecolaboración estudiantil universitario. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas, 5*(Educativa), 213–225. https://doi.org/10.62574/rmpi.v5iEducativa.462

Meyer, O. (2010). Towards quality CLIL: Successful planning and teaching strategies. *Pulso. Revista de Educación*, (33), 11–29. https://doi.org/10.58265/pulso.5002

Monterrosa-Villa, T. E. (2026). Estrategias didácticas para fortalecer competencias orales en inglés en estudiantes de pregrado universitario. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas, 6*(1), 20–29. https://doi.org/10.62574/rmpi.v6i1.471

Nikula, T., & Moore, P. (2019). Exploring translanguaging in CLIL. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 22*(2), 237–249. https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1254151

Pérez-Cañado, M. L. (2012). CLIL research in Europe: Past, present, and future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 15*(3), 315–341. https://doi.org/10.1080/13670050.2011.630064

Quichimbo-Saquichagua, F. F., & Pérez-Morales, P. (2025). The inclusion of interculturality in teacher education: A perception of higher education students. *Maskana, 16*(2), 259–275. https://doi.org/10.18537/mskn.16.02.17

Reinoso-Montoya, O. I. (2023). Content and Language Integrated Learning (CLIL) to develop writing skills in English. *Chakiñan. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (20), 196–209. https://doi.org/10.37135/chk.002.20.11

Sevy-Biloon, J. (2021). Virtual or face to face classes: Ecuadorian university students' perceptions during the pandemic. *English Language Teaching Educational Journal, 4*(1), 15–24. https://doi.org/10.12928/eltej.v4i1.3935

Tejada-Sanchez, I., & Molina-Naar, M. (2021). English medium instruction and the internationalization of higher education in Latin America: A case study from a Colombian

university. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning, 13*(2), 339–367. https://doi.org/10.5294/laclil.2020.13.2.8

Villamarín-Guevara, J. E., & Fajardo-Dack, T. M. (2022). CLIL in use: Perceptions and experiences of English teachers in public schools. *Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología, 8*(1). https://doi.org/10.35381/cm.v8i1.688

Derechos de autor: 2026 Por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/