

Diseños curriculares de programas de licenciatura en lenguas extranjeras en países de América Latina, con énfasis en el idioma inglés

Martha Cecilia Lasprilla Gómez

Introducción

El presente estudio hace parte del proyecto investigativo denominado El Currículo en la Educación Superior en América Latina, realizado por el Grupo de Investigación Ciencias de la Educación, Educación Superior y Conceptos (CIEDUS), adscrito al Centro de Estudios e Investigaciones Santiaguinas (CIPESA) de la Universidad Santiago de Cali (USC). El estudio aborda el análisis en cuanto a indagar las relaciones entre el currículo, la formación universitaria, y los cambios en la naturaleza de conocimiento que han afectado el campo curricular en países de América Latina (Chile, Ecuador, Argentina y Colombia), contexto socio-geográfico elegido bajo el interés del proyecto.

El estudio se vincula no sólo a la búsqueda referencial y documental relacionada con el marco del proyecto, sino a los respectivos niveles de análisis que permitan captar las relaciones que se presentan, definidas originalmente en el modelo como tensiones entre los macro-componentes (políticas internacionales y nacionales, provistas por diversas agencias) y las micro-prácticas de diseño curricular que se expresan en los planes de estudio de los programas de formación en diversas áreas del conocimiento.

Así, a partir del objeto general de esta investigación se ha pretendido una aproximación al campo curricular en la educación superior en América Latina, al igual que contribuir a la comprensión de su situación actual, y de los retos que se presentan frente a las políticas de globalización. Estas aplican a las principales dinámicas curriculares de los programas de licenciatura de lenguas extranjeras en los países de Chile, Ecuador, Argentina y Colombia, con énfasis en el idioma inglés. Por lo tanto, el estudio que se presenta en este artículo está orientado a establecer las semejanzas y diferencias en los diseños curriculares de los programas de licenciatura de lenguas extranjeras en países de América Latina y Colombia, con énfasis en el idioma inglés.

El estudio

El estudio desarrollado es de carácter exploratorio y cuantitativo, con base en una muestra de los programas de lenguas extranjeras que se ofrecen en instituciones de los países latinoamericanos involucrados (Chile, Ecuador, Argentina y Colombia). El marco probabilístico del muestreo consideró la información suministrada por la Guía de Universidades (Atillo, 2015), definiéndose los siguientes criterios:

- **Carácter institucional:** institución educativa superior.
- **Sector educativo:** oficial y privado.
- **Información académica actualizada** de los programas de pregrado en Lenguas Modernas. Se incluyen los planes de estudios (o malla curricular).
- **Contextos:** Chile, Ecuador, Argentina y Colombia.

Del total de IES en los cuatro países, se revisó una a una para saber cuáles ofrecían el programa académico de Lenguas Modernas, encontrándose que entre universidades públicas y privadas, 127 lo ofertaban, constituyendo así el universo del estudio. En consecuencia el tamaño correspondió a 40 universidades que se ilustran en la Tabla 1.

Tabla 1. Tamaño de la muestra para cada uno de los estratos.

n:		40		
País	Tipo	Número de Universidades	Ponderación o peso del estrato h	Tamaño de la muestra
		Nh	Wh	n
CHILE	Oficial	5	3,85%	2
	Privada	26	20,00%	8
ECUADOR	Oficial	6	4,62%	2
	Privada	5	3,85%	1
ARGENTINA	Oficial	20	15,38%	6
	Privada	19	14,62%	6
COLOMBIA	Oficial	27	20,77%	8
	Privada	22	16,92%	7
Total (Nh)		130		40

Fuente: Elaboración propia.

Elementos teóricos

Si se realiza una consideración amplia sobre el concepto de campo del currículo o campo curricular, se puede observar que éste integra:

- Los discursos teóricos sobre el currículo en sus diferentes expresiones (instrumentales o críticos), los procedimientos rutinarios que se producen alrededor de los diseños curriculares y las prácticas que éstos conllevan, así como la producción oral, textual, visual que configura el “qué” de la práctica pedagógica.
- Los agentes que participan en la producción (académicos del currículo), recontextualización (la tecnocracia curricular) y reproducción de dichos discursos y prácticas (los maestros de todos los niveles de un sistema educativo).
- Las agencias en las cuales se produce, recontextualiza y reproducen los discursos relacionados con el currículo (internacionales, nacionales, organismos del estado de diferentes niveles y con diferentes roles, departamentos universitarios especializados, o la industria del texto).

Hay que anotar que el concepto de currículo es dinámico y que en el tiempo se han incorporado una serie de elementos que no se visualizan en forma aislada sino en sus mutuas relaciones, muchas veces diferenciándose o contraponiéndose según sus respectivas ópticas.

En la actualidad aún se encuentran los rastros de la concepción cartesiano-positivista que ha tenido varias implicaciones en la educación, en la pedagogía, en la investigación –entre otras que afectaron la noción de currículo–, como las siguientes:

- Una educación con base positivista que persigue conseguir un individuo inflexible, de mentalidad cerrada, individualista y a-crítico.
- Una educación con base positivista que no permite la formulación de explicaciones que requieran un examen crítico ni generalizaciones fundamentadas en juicios críticos.
- Un sujeto de aprendizaje que se mantiene pasivo.
- Un sujeto de aprendizaje que acumula memorísticamente los hechos ya ocurridos (datos).
- Unos métodos basados en la memorización que siguen siendo muy utilizados (Caviades, 2012).

Desde el punto de vista de Caviades (2012) surge la necesidad de pensar una formación distinta con base en un nuevo currículo que facilite la formación integral, que tenga mayor pertinencia social, que amplifique el escenario de la planificación educativa y que muestre un papel real en el desarrollo. En otras palabras, se trata de un currículo no sólo centrado en asignaturas; se trata de uno que pueda planificarse alrededor de formas organizadas y superadas de las disciplinas, centrado en nuevos temas, problemas, tópicos, instituciones, períodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas (Caviades, 2012).

Los planteamientos anteriores –o preceptos– presuponen una nueva educación y un nuevo currículo que implique otros rasgos como los que en seguida se describen:

- Un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en y con visión sistémica y holística que integre los elementos que lo constituyen, bajo el enriquecimiento recíproco de las asignaturas que se relacionan, y la transformación de los estilos de enseñanza y aprendizajes tradicionales, para producir cambios desde el punto de vista didáctico. (Covas, 2008, p. 32)
- Construcciones y aportes a comunidades entendidas en el sentido de poblaciones que van definiendo su anclaje territorial con base en experiencias compartidas: historias, conflictos y divisiones internas, rituales y mitos, involucrados en la constitución histórica de un escenario. (Covas, 2008, p. 12)
- Una cultura curricular entendida en su amplio sentido y referida a todas las dimensiones de la sociedad, manifiestas de forma material e inmaterial, constituidas en referentes colectivos, a los cuales se da un sentido en razón de las elecciones de los conocimientos y prácticas que cada sociedad construye y reconstruye de manera permanente (Moncada, 2005).

Según la UNESCO (2003, p. 1), en el proceso de diseño curricular es importante considerar las múltiples dimensiones conceptuales del currículo, a saber:

- El currículo planeado, el cual se focaliza en las metas y en los contenidos de lo que se debe enseñar, es decir, el currículo que se planifica y expresa a través de los marcos curriculares y demás documentos formales que tengan fuerza de ley.
- El currículo implementado, que implica lo que efectivamente se pone en práctica para los estudiantes en las escuelas que puedan representar interpretaciones locales de lo que se requiere en los documentos curriculares formales. Aquí, el currículo y la instrucción resultan muy interrelacionados.
- El currículo experimentado, relacionado con el aprendizaje formal efectivamente experimentado por los estudiantes, esto es, qué conocimientos y perspectivas traen con ellos, su habilidad para aprender y su interacción con el currículo.
- El currículo oculto, el cual se refiere a las experiencias escolares de los estudiantes más allá de la estructura formal de este; y, particularmente, a los mensajes comunicados por la escuela o el sistema educativo respecto de

valores, creencias, comportamientos y actitudes. Los mensajes contenidos en el currículo oculto pueden complementar los currículos planeados e implementados o les pueden quitar fuerza.

- El currículo nulo, que se refiere a todas aquellas áreas y dimensiones de la experiencia humana que el currículo no especifica y que no se abordan a través de la enseñanza.

Todas estas dimensiones se integran de conformidad con la manera como los Estados y las instituciones las recontextualizan. Ellas están en la base de la permanencia o del cambio curricular (Giraldo, 2012).

Puede entonces anotarse que la dinámica del campo curricular en la educación superior en América Latina no es ajena a las transformaciones por las que esta atraviesa a nivel global, como tampoco es ajena a las transformaciones de los Estados y sus políticas públicas. Sobre éstas, la influencia del modelo neoliberal, desde la década de los años noventa del siglo pasado, impuso transformaciones estructurales en el Estado, el cual debió adaptarse a la racionalidad de la economía del mercado, y generó políticas públicas más contextualizadas ligadas a la solución de problemas del entorno socioeconómico y cultural. Esto, evidentemente, produjo una dinámica acelerada en el campo curricular.

Díaz Villa et al. (2014) plantean que, en las últimas décadas, el campo curricular en la educación superior en América Latina ha estado inmerso en varias situaciones e influencias que han conducido a la producción de nuevas formas de ser y hacer, de las instituciones y de nuevos modelos formativos:

El cambio que se ha producido en el conocimiento, a partir del surgimiento de nuevos campos de saber, de discursos híbridos, de relaciones transdisciplinarias, y el énfasis en protocolos y procedimientos ligados al hacer y a la solución de problemas han determinado la existencia de nuevos modelos curriculares que hacen parte de los proyectos educativos del siglo XXI. No cabe duda que las realidades curriculares actuales de la educación superior se han vuelto múltiples y diversas, y ya no parecen depender de estructuras disciplinarias. Ya no hay un lenguaje curricular fundamentado en la diferencia de las disciplinas. Más que diferencias estructurales, en el currículo encontramos diferencias funcionales. En este sentido, no hay una tensión entre el conocimiento disciplinario y los nuevos enfoques relacionados con el conocimiento útil y con las competencias o habilidades, en la medida en que el conocimiento disciplinario parece haberse deslegitimado frente a los nuevos enfoques curriculares centrados básicamente en resultados. (Díaz Villa et al., 2014, p. 10)

Lo anterior hace parte de la exploración que se adelanta en el presente estudio en relación con las semejanzas y diferencias curriculares de los programas seleccionados.

Análisis comparativo

La dinámica curricular a la cual se ha hecho referencia en la sección anterior se hace evidente cuando se estudian los diseños curriculares de los programas de formación profesional universitaria. En esto están implícitamente presentes las políticas internacionales e internacionales. De allí la importancia del estudio comparativo que se describe en este artículo.

La muestra estuvo representada por las licenciaturas en lenguas modernas de cuatro países: Chile, Ecuador, Argentina y Colombia. La comparación aborda las similitudes y diferencias con base en las variables que se trabajaron en la muestra, tales como los aspectos generales, los objetivos, el perfil ocupacional, el perfil del egresado, el plan de estudios, el título académico, el número de semestre, el número de créditos, la descripción del programa y los antecedentes.

También se contemplaron en este análisis los elementos y enfoques del currículo de idiomas extranjeros como el idioma inglés, ya que el dominio de éste se ha convertido en una herramienta primordial para construir una representación del mundo, un instrumento básico para llevar a cabo aprendizajes, el manejo óptimo de las nuevas tecnologías, y el logro de una plena integración social y cultural en un mundo globalizado.

Se deben resaltar algunas limitaciones de importancia en el análisis cualitativo, como el hecho que muchas universidades no realizan la publicación de sus enfoques, ya que la información no estaba disponible. Por lo tanto, ésta debió ser referenciada a partir de los lineamientos de los diferentes ministerios de educación de cada país estudiado.

En general, se encontró que el propósito fundamental de los programas académicos es lograr que los estudiantes adquieran y desarrollen su competencia en el código lingüístico de tal manera que utilicen el idioma extranjero para relacionar saberes, para comprender e interpretar la realidad circundante.

Una revisión de la organización curricular de los programas de licenciatura por países muestra una variedad de organización de las asignaturas. Dentro del análisis de la variedad organizativa fue posible encontrar que el área es la forma organizativa más común. También se encuentran competencias, especialidades y asignaturas electivas. La variedad organizativa que se distribuye entre los programas estudiados puede resumirse como sigue:

- Área de formación básica
- Área de formación fundamental
- Competencias
- Área disciplinar/profesional
- Área específica
- Área complementaria
- Área de práctica
- Asignaturas electivas
- Área de gestión
- Área general
- Área de formación ética
- Área teológica/espiritual
- Especialidad

A continuación se detallan algunos aspectos generales de importancia, correspondientes a los diseños curriculares de los programas de licenciatura de lenguas extranjeras en países de América Latina y Colombia, con énfasis en el idioma inglés:

Chile.

La representación de la muestra de universidades en este país arrojó que se tiene como principal nomenclatura la licenciatura con el título de Profesor de Inglés, cuyo perfil ocupacional está orientado a responder a los nuevos requerimientos del mercado global.

Las universidades chilenas han apropiado los lineamientos del enfoque comunicativo para sus bases curriculares de la enseñanza del idioma inglés, complementándolos con elementos de otros enfoques, cuyo objetivo principal es la comunicación. De la misma forma, los programas de la asignatura de inglés han sido elaborados de acuerdo con las orientaciones metodológicas del enfoque comunicativo, teniendo como propósito principal la comunicación a partir del desarrollo de las habilidades del idioma de manera integrada.

Se puede determinar que las universidades chilenas tienen en común la variable formación del profesional para el programa de pedagogía en inglés en la formación de profesores, ya que tienen una cobertura de las zonas rurales del país y el aprovechamiento de la tecnología para la enseñanza de una segunda lengua.

También se encuentra una similitud entre el perfil profesional del egresado en la información recopilada de las diez universidades de la muestra y el perfil que se desprende del programa del gobierno para la formación de profesores. Este programa está planteado para diez años, desde 2010 hasta 2020, y está basado en el incremento del nivel de conocimientos, de expresión, comunicación y escritura de una segunda lengua.

Para el Ministerio de Educación de Chile, el enfoque comunicativo hace referencia a una serie de principios acerca de los objetivos que se deben tener presentes al enseñar un idioma, la forma como es aprendida una lengua, el tipo de actividades que facilitan su aprendizaje, y el rol del docente y del estudiante en la clase. Estos principios, además, son flexibles y pueden ser adaptados de acuerdo con el contexto de enseñanza, la edad de los alumnos y los objetivos de la clase, entre otros (Ministerio de Educación de Chile, 2015).

Por lo tanto, en Chile es importante la formalización del aprendizaje del idioma en los currículos nacionales, con el fin de preparar a los estudiantes para que sean activamente productivos en el contexto de una sociedad globalizada. Esto se da gracias a la intervención del gobierno en políticas de desarrollo de un potencial humano frente a las competencias que necesita todo individuo para obtener éxito en su construcción curricular, teniendo como referentes los Estándares de Desempeño para la Formación Inicial

Docente, los Estándares Lingüístico-Comunicativos de la Asociación Internacional de Examinadores de Idiomas de Europa, y los Estándares TIC para la Formación Inicial Docente.

En relación con las competencias profesionales, el Ministerio de Educación de Chile entrega las orientaciones lingüísticas y pedagógicas fundamentales que se deben considerar al momento de formar profesores de inglés en las universidades, cuyas visiones y misiones institucionales proveen el sello característico con el cual dicha formación debe contar en el campo de valores y actitudes del educando.

Ecuador.

En la muestra de universidades ecuatorianas el perfil profesional de la carrera, denominada Licenciatura en Ciencias en Inglés, orienta el plan de estudios a la formación básica, complementaria y productiva, basándose en los requerimientos del nivel de competencia en el mercado en áreas productivas, económicas y administrativas. Los planes de estudios tienen una duración de ocho semestres, y poseen créditos que varían en un intervalo de 230 a 260. En las universidades ecuatorianas de la muestra no está indicado el enfoque y no se suministra información acerca de los institutos de idiomas de cada universidad. La denominación de los programas corresponde a la finalidad de las facultades de educación, al proponer un espacio de formación de docentes en el área de las lengua materna (español) y extranjera (inglés), con el ánimo de profundizar en las didácticas propias de cada lengua-cultura, y contribuir con ello a la formación en la competencia comunicativa y en el desarrollo del lenguaje de los estudiantes de los niveles iniciales de la escolaridad.

Según el concepto del Ministerio de Educación de Ecuador (2015), la formación de docentes de lengua extranjera se orienta mediante un

Enfoque cultural y de comunicación para la formación de profesionales en la enseñanza de lenguas ancestrales y de lenguas extranjeras, que requiere de estudios superiores especializados. Las universidades del país deben sensibilizarse e incluir en sus *pensum* de estudios lo que se refiere a la diversidad del país, de una manera que integre los conocimientos de los pueblos y nacionalidades, así como todo lo que constituye la ciencia y tecnología del mundo actual, con un alto nivel académico. (Ministerio de Educación de Ecuador, 2015, p. 3)

Lo anterior está en concordancia con el Manual de Metodologías de Enseñanza de Lenguas, que se refiere a la necesidad de aprovechar la tecnología para la formación y la superación de los docentes, específicamente en lo que concierne a cursos o estudios en línea, el manejo de las plataformas virtuales con sus contenidos y procedimientos, y el acceso seguro a internet en cualquier momento. También se da relevancia al enfoque pedagógico y al modelo curricular para la formación de profesores de todos los niveles de educación, bajo un criterio para el desempeño del profesor desde la primaria hasta el nivel universitario, a partir de la necesidad de conceptualizar formas diferentes para la enseñanza del idioma inglés.

Las universidades de Ecuador que ofrecen programas de formación en lengua inglesa presentan similitudes en lo que brindan en cuanto a la formación y el perfil del egresado ya que, como profesor de inglés, éste está habilitado para trabajar en establecimientos de educación media. Además, está capacitado para trabajar en instituciones de educación superior del sistema público y/o privado, centros de formación técnica, institutos profesionales y binacionales, unidades técnico pedagógicas, entre otras, por períodos de formación de cuatro años.

Argentina.

En Argentina la muestra de las universidades que ofrecen el programa otorgan el título de Licenciado en Lengua Inglesa, Lenguas Modernas o Licenciatura en Ingles. El 50% de las universidades de la muestra hace un énfasis en la enseñanza de los idiomas inglés y francés. Las universidades presentan un enfoque que permite contribuir en la participación de proyectos de investigación en el área de Lengua y Cultura Inglesa para dar respuesta a los requerimientos del mercado, necesidades en pedagogía y didáctica, al igual que en el manejo de los medios tecnológicos en la enseñanza de una segunda lengua. De similar manera, se hace énfasis en los proyectos de investigación y en nuevas formas didácticas y pedagógicas, que aporten al desarrollo de la respectiva enseñanza.

Un factor común encontrado en las universidades argentinas es que brindan el programa de licenciatura en lenguas modernas bajo el manejo de las técnicas de estudio y los métodos de investigación, para confrontar teorías y propuestas

culturales y lingüísticas. Aquellas van acompañadas del desarrollo de una aptitud para diseñar y realizar estudios e investigaciones, para participar de equipos multidisciplinarios con un conocimiento profundo y abarcador de la lengua inglesa y sus bases lingüísticas y funcionales, con un enfoque multidisciplinario, comunicativo, crítico e investigativo.

Dentro de las plataformas universitarias consultadas no se encontró la información del enfoque de los programas de formación de licenciatura de la lengua inglesa. Sin embargo, se observaron similitudes en el perfil del profesional y el perfil de egresado, de tal modo que la preocupación es la formación de profesores de inglés en el campo de educación con un criterio investigativo y un enfoque didáctico y pedagógico.

Igual, existen grandes diferencias en el número de semestres, ya que algunos programas se realizan en diez semestres, mientras que en otras universidades el programa dura ocho semestres, reduciéndose en algunas a cuatro semestres y medio.

Finalmente, tiene vital importancia en los programas la duración de la preparación de la persona, ya que el objetivo es lograr esto en el menor tiempo para cubrir el mercado. Por ello el gobierno ha realizado cambios en la cobertura, para afianzar el aprendizaje de una segunda lengua en el país, que está establecida en todas las carreras profesionales, no como optativa sino como obligatoria para poder alcanzar el grado estudiando, en tres y cuatro niveles de la misma.

Colombia.

En Colombia, la muestra de universidades en las cuales se ofrece el programa académico tiene como nomenclaturas las siguientes: Licenciatura de Lenguas Modernas, Lengua Castellana e Inglés; Educación Básica con énfasis en Humanidades, y Lengua Extranjera. Los programas tienen una duración entre ocho y diez semestres. También se encontró una Especialización en Licenciatura de Lenguas Extranjeras en la Universidad Santiago de Cali.

Un factor común en el objetivo de las universidades que en Colombia ofrecen el programa de formación Licenciatura en Lengua Inglesa o Extranjera, es el

enfoque dirigido a la formación de profesionales, basado en el fortalecimiento de sus fundamentos lingüísticos, pragmalingüísticos y psicolingüísticos, para la construcción de las competencias y requerimientos del mercado global, encaminados a la cualificación del docente en comprensión, análisis crítico, compromiso y participación.

Otro objetivo en común que se pudo confirmar es la concepción de formar docentes para el desarrollo de su competencia comunicativa avanzada en el idioma inglés, con una preparación permanente en el desarrollo intelectual, el estudio independiente y la investigación.

Como indica su nombre, los programas en las licenciaturas en lengua castellana, inglés y francés son de programas académicos de carácter interdisciplinario, enfocados en las ciencias del lenguaje y la comunicación para el desarrollo de las competencias comunicativas y pedagógicas de las lenguas castellana, inglesa y francesa, dirigidos a egresados de educación media en sus diferentes modalidades (bachiller comercial, pedagógico o industrial). Tienen como propósito fundamental la formación integral del docente de lenguas en las teorías aplicadas al lenguaje, a la pedagogía, y con énfasis especial en las didácticas aplicadas a la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas.

El enfoque crítico en competencias comunicativas y pedagógicas es otra constante que se presenta en las universidades de Colombia, aunque también se pueden encontrar aquellas que siembran sus bases en un proceso formativo enfocado al desarrollo de competencias que privilegian “el saber hacer” en situaciones empresariales reales, como respuesta al mercado laboral.

Algunas universidades se centran en el estudio de las realidades científicas objetivas del lenguaje, lo que propicia el desarrollo de competencias comunicativas mediante las cuales los implicados en el proyecto curricular pueden interactuar con propiedad y precisión en la solución de problemas teóricos y pragmáticos referidos a su campo de acción. Para ello, se requiere de competencias investigativas, lingüísticas, discursivas, críticas, creativas y productivas, que faciliten un adecuado desempeño en contextos ricos en significación, sentido, interpretación, argumentación y producción de textos en general.

El desarrollo de dichas competencias se promueve desde el inicio de las carreras, a partir de una perspectiva basada en el desarrollo de competencias, que brinda la oportunidad de reflexionar sobre su aporte en la construcción del concepto de lenguaje, de acuerdo con los lineamientos sobre los currículos de lenguas extranjeras en cuanto a sus enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo de las lenguas extranjeras promulgadas por el Ministerio de Educación Nacional (Ministerio de Educación Nacional, 1998).

Los puntos centrales que tienen en común los programas son:

- Contextualización: recorrido general por los contextos socioculturales colombiano y mundial.
- Elementos y enfoques del Currículo de Idiomas Extranjeros: elementos conceptuales del área, proceso interlingual e intercultural, los principios y características metodológicos y de evaluación, y algunos modelos y esquemas de organización curricular vigentes para el área de lenguas.
- Formación continuada del docente de idiomas extranjeros: modelos reflexivos, indagación sobre las experiencias, investigación y trabajo cooperativo, diálogo de saberes.
- Nuevas tecnologías en el currículo de lenguas extranjeras: aprovechar al máximo los recursos tecnológicos en el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas.

Otra característica común es la estructura curricular de los programas la cual está concebida a partir de áreas de formación que buscan el desarrollo de competencias y la participación activa en el desarrollo regional. Los planes están distribuidos en créditos académicos. Son flexibles y permiten el desarrollo de la investigación, que está articulada con la estructura curricular y la búsqueda de soluciones a los problemas sociales, culturales y económicos del país, mediante el desarrollo de un pensamiento crítico, donde se resalta la importancia del inglés. Finalmente, hay que destacar que muchas universidades no realizan la publicación de su enfoque. Por lo tanto, para el caso del presente trabajo, ella fue tomada de los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional para la Licenciatura en Lenguas Modernas, las cuales deben seguirlos regularmente.

Variables para el análisis: similitudes y diferencias curriculares de los programas académicos

En esta sección ampliaremos el análisis de las variables que fueron objeto de comparación, entre otros: título, objetivos, perfil de profesores, perfil de egresados, plan de estudios, créditos, descripción del programa y antecedentes.

En relación con el título académico, hay que anotar que éste es uno de los aspectos que tiene marcadas diferencias entre las IES estudiadas. Así, en Chile se denomina generalmente Profesor de Inglés y el título es de Licenciatura. En Ecuador es Licenciado en Ciencia de la Educación en Inglés; en Argentina es manejado como Licenciatura en Inglés, y en Colombia como Licenciatura en Lenguas Modernas.

En cuanto a los objetivos se encontró similitud entre Chile, Argentina y Colombia, pues en tales países se proyecta en los programas de lenguas modernas la investigación bajo escenarios que permitan la formación de docentes con nuevas alternativas para la enseñanza a nivel básico, medio y superior, con énfasis en las competencias comunicativas orales y escritas. Se busca que la persona que está en formación se encuentre dedicada al estudio profundo, actualizado y crítico de las disciplinas pedagógicas, lo cual la capacita para enfrentar los incesantes cambios en su disciplina en el mundo actual y en el futuro.

Dichas competencias le permitirán desarrollar y potenciar el pensamiento lingüístico en el trabajo científico con la lengua, mediante la identificación de problemas y el diseño de estrategias para su solución con los conocimientos teóricos, saberes y habilidades perceptivas, corporales y psíquicas.

En cuanto a Ecuador, el propósito es encontrar alternativas para la promoción y evaluación de proyectos educativos de manera conjunta con entidades y gremios que desarrollen actividades educativas, con sólidas competencias para orientar el aprendizaje de las diferentes áreas de la educación básica. Se espera que los egresados comprendan la relación de los procesos de lectura y escritura con un enfoque de comunicación.

Con respecto al perfil profesional se observó una similitud general correspondiente a la formación de docentes para que interactúen en su entorno y se comprometan a ser gestores de cambio frente a la divulgación, comprensión y escritura del inglés como una segunda lengua. Esto permite la creación de nuevos espacios de formación ante el requerimiento de un mercado que solicita el dominio de la lengua universal como base para las carreras profesionales que se desarrollan en los lugares referenciados. Los egresados pueden desempeñarse como educadores profesionales en inglés, de conformidad con los diversos niveles y modalidades de cada país y su sistema educativo.

En este punto se resalta la utilización de varios enfoques como son: el metodológico, el enfoque crítico e investigativo, y el enfoque de competencias que busca dinamizar el proceso de adquisición-producción de las lenguas extranjeras frente al mercado, ofreciendo profesionales capacitados para redactar, transcribir, traducir textos históricos, así como para su interpretación de forma oral, escrita y producción de guías turísticas, de acuerdo con su línea de énfasis.

Con respecto al perfil del egresado se encuentra similitud en el aspecto relativo a la preparación de un profesional en los campos de acción en educación básica, media y superior, traductor de textos y comprensión frente a una segunda lengua como es el inglés. También hay similitud en la práctica de composición de textos para procesos de investigación y desarrollo de tecnologías en áreas administrativas, comerciales y de producción, campos bastante amplios que son complementos de la carrera profesional, en los casos de Colombia y Chile.

El papel fundamental es preparar un educador bajo una formación integral, con espíritu de superación investigativo y crítico, y deseos de una transformación de la comunidad educativa en el contexto social en el que trabaja, de tal forma que su contribución se vea reflejada en la formación de un nuevo y potencial ser humano, que tenga el manejo de dos lenguas y pueda hacer parte en un mercado laboral asegurado.

Se busca formar un profesional de las lenguas extranjeras que tenga un fuerte desarrollo de su competencia comunicativa y lingüística, que le

facilite el desempeño de su rol dentro de una actuación competente tanto en el campo docente como en otros espacios psicosociales y laborales en los que se desempeñe. Igualmente se trata de formar un educador profesional de las lenguas extranjeras que transforme la sociedad, con una capacidad de comprensión y análisis de las culturas, y de sana y objetiva apreciación de los valores nacionales y extranjeros, aspectos que tienen en común Colombia, Argentina y Ecuador. También hay afinidad en cuanto al propósito que el educador sea el eje de cambio y transformación que contribuya al desarrollo de una metodología, pedagogía y didáctica, al igual que el conocimiento de una segunda lengua como principio de competencia para dar seguridad y oportunidad laboral en el exterior.

En cuanto a la duración del Plan de Estudios se encuentra una diferencia inicial muy marcada en Colombia, ya que el promedio de tiempo de estudio está organizado en cinco años, mientras que en Argentina, Ecuador y Chile la carrera tiene un promedio de cuatro años de duración. La gran mayoría de instituciones colombianas tiene un plan de estudios diseñado para diez semestres con el fin de otorgar el título de Licenciatura en Lenguas Modernas. Otras universidades plantean la modalidad de ciclos o módulos con un período no superior a seis meses, como es el caso de Ecuador con la Universidad Estatal de Bolívar. Igual sucede en Argentina con la Universidad de Belgrano, que tiene cuatro semestres. Se puede determinar que estas IES se encuentran bajo el contexto de toda carrera profesional.

En Argentina, en la Universidad CAECE de San Isidro ocurre el caso particular de que en dos años se estudian diez materias y se obtiene el título de Licenciatura en Enseñanza del Inglés, enfocado a la preparación de profesores para la enseñanza del inglés con modalidad básica y vocacional, condición que ha demarcado el gobierno argentino para dar una respuesta rápida a los requerimientos de un mercado global, dado que muchos estudiantes lo toman para complementar su carrera profesional, o para buscar un trabajo de profesor.

En relación con los créditos, éstos varían de acuerdo con la normatividad de cada país. Varias de las universidades en las que se centró el análisis no realizan su publicación de créditos, pero se encuentra un promedio de créditos que está entre 155 y 185. Sólo dos universidades se apartan de este

contexto, una en Ecuador que otorga 255 créditos y desarrolla este programa en ocho ciclos; y otra, con 117 créditos, que se encuentra en Colombia, con un programa de ocho semestres.

Se podría considerar una relación entre el valor dado a los créditos, y la cantidad de materias que debe matricular el estudiante durante su carrera de licenciatura. Así, un menor número de asignaturas conlleva menos tiempo de la formación y, de esta manera, se puede obtener el título profesional en una forma más rápida; pero ésta es una percepción errónea en vista de los valores que se asignan a las materias en cada universidad. Además, la construcción de las mallas curriculares tiende a ser independiente del tiempo que implica la obtención del título académico en el programa al cual está inscrito el estudiante.

En cuanto a la descripción del programa, sólo la cuarta parte de las universidades de los cuatro países estudiados se interesa en realizar una descripción de éste en la que se indica el enfoque comunicativo, pedagógico, didáctico y el desarrollo investigativo y crítico de la licenciatura. Algunos programas están acondicionados para el desarrollo de modelos que faciliten el aprendizaje, a fin de lograr que el estudiante sea autónomo y haga sus propias elecciones.

En cuanto a las etapas de su formación, se tiene la opción de capacitarse en el extranjero, ya que los programas poseen estrategias de extensión mediante los intercambios que hacen parte del plan de estudios ofrecido por las universidades, permitiendo así mayores aportes de investigación, formas y métodos para el aprendizaje de la misma. Se encuentra un promedio de dos a cuatro convenios en forma general, que buscan convenios con universidades, especialmente de Estados Unidos y del Reino Unido. Chile es uno de los países que tiene más número de referencias en cuanto a intercambios y convenios internacionales para sus estudiantes en formación de la licenciatura de inglés. Ejemplos de esto son la Universidad Católica del Norte y la Universidad Católica de Valparaíso. En el caso particular de Argentina existe un intercambio de docentes con universidades como la Universidad de Cambridge, la Universidad de Illinois y la Universidad de Columbia. También sucede con la Universidad Nacional de la Plata y la Universidad Católica.

Existe obligatoriedad en cuanto a la realización de cursos de inglés en otras carreras profesionales para la obtención del título profesional. En este aspecto los programas de la muestra poseen características muy similares. El curso obligatorio es un complemento que deben tener todas las carreras profesionales, y tiene un período de duración de tres a cinco niveles de inglés, que varía de acuerdo con la disciplina profesional y la clasificación dada por el ente universitario.

Todos los países latinoamericanos que ofrecen el programa de homologación tienen los siguientes exámenes de pro eficiencia en el área:

First Certificate in English (FCE),

- Certificate in Advanced English (CAE),
- Certificate of Proficiency in English (CPE),
- Examination for the Certificate of Competence in English (ECCE),
- Examination for the Certificate of Proficiency in English (EPCE),
- TOEFL IBT / PBT nivel B1 en adelante,
- International English Language Testing System (IELTS) nivel B1 en adelante,
- Integrate Skills in English.

Cada universidad tiene la particularidad de manejar un centro de idiomas (lengua castellana e inglesa). La aplicación de la homologación está sujeta a la recepción y revisión del cumplimiento de aquéllas, así como también frente al Marco Común Europeo como Referencia para las Lenguas, pero en Colombia ya existe esta separación y se denomina sólo como Lenguas Modernas.

En algunas universidades, los estudiantes deben estudiar todos los niveles de inglés y otros idiomas antiguos como latín, árabe, hebreo, entre otros, para poder participar de proyectos de investigación en historia universal, o para la participación de las convocatorias internas y externas de la universidad.

Las diferencias que se encuentran en créditos, semestres, asignaturas y su forma de organización, van directamente relacionadas con el programa que determina el Ministerio de Educación de cada país. Esto en razón de que en cada país estudiado varía el concepto de currículo.

Conclusiones

El estudio realizado puede considerarse un punto de partida para continuar indagando en este importante campo, ya que no solamente son diversas las inquietudes y expectativas que se plantean a partir de sus resultados sino, también, en relación con los desafíos que se deben asumir para construir currículos que sean mayormente coherentes con las múltiples necesidades de las sociedades y de sus contextos. Lo anterior puede habilitar un necesario llamado a la organización y programación de estudios similares en los sentidos temáticos antes anotados, en la medida en que el recorrido investigativo realizado mostró que son pocas las referencias bibliográficas disponibles y centradas en dicho objeto de investigación, además de la dispersión informativa que se encuentra al respecto.

El estudio comparativo de los diseños curriculares de los programas de Licenciatura en Lenguas Extranjeras ofrecidos por las instituciones seleccionadas partió del análisis sobre el currículo, el diseño y las dinámicas curriculares. Igualmente se resaltaron los aspectos normativos y las políticas públicas que regulan el diseño curricular en los programas académicos seleccionados, que están determinados por la situación específica de cada país y que, por ende, se formulan desde fuentes diferentes y complementarias. Estos aspectos están condicionados por los enfoques pedagógico, comunicativo y competitivo, que son direccionados por los ministerios de educación de cada país. El estudio comparativo ha permitido detectar y determinar el complejo entramado que sirve de contexto a los diseños curriculares. Sin embargo, es importante continuar investigando el tema con el fin de lograr un adecuado nivel de acercamiento a las realidades curriculares y a las tensiones que se producen en el interior y en la periferia de los programas de formación de profesional en Lenguas Extranjeras.

Otra conclusión es que el dominio del idioma inglés implica hoy un reservorio de nuevos conocimientos, habilidades, competencias y destrezas que un profesional de este milenio debe poseer para acceder al mercado laboral. Los nuevos profesionales deben desarrollar tareas sencillas y complejas relacionadas con el manejo de los idiomas, aspecto que se reitera en cada uno de los países de América Latina consultados. Así, las lenguas extranjeras juegan un papel vital en cuanto a los intercambios académicos,

educativos, sociales e individuales del mundo actual. Lo anterior no aboga meramente por una mirada profesionalizante del diseño curricular, sino que, antes bien, permite abrir puertas a la interculturalidad mediada por los idiomas, en condiciones equitativas e igualitarias que permitan el desarrollo de las lenguas modernas y del intercambio entre los pueblos que aquéllas posibilitan.

Puede anotarse igualmente que el diseño curricular de los programas de licenciatura de lenguas extranjeras en los países de América Latina consultados se caracterizan por tener injerencia de los gobiernos nacionales frente a un modelo de competitividad y por considerarse una respuesta a un mercado global que debe corresponderse con los nuevos requerimientos del potencial humano que está en formación en una segunda lengua, un rasgo que se maximiza tratándose del inglés, debido al papel de este idioma en los procesos de modernización tecnológica y del sistema económico cambiante. Detrás de la enseñanza de la lengua extranjera está el interés económico asociado al mejoramiento de la competitividad; aunque, como se anotaba, se presentan también las oportunidades de capitalizar el fenómeno en términos socioculturales. Es allí donde las universidades juegan un papel fundamental y activo para establecer un desarrollo sostenible a través de programas de educación que respondan a las necesidades y oportunidades del sector productivo y del mercado laboral, sumando los intereses culturales y sociales inherentes.

La revisión documental realizada permitió establecer una serie de puntos de vista equivalentes en cada uno de los países señalados en el estudio con respecto a sus políticas públicas, las cuales se presentan en consonancia con aquellas formuladas por la política lingüística del Marco Común Europeo o por los estándares de Cambridge. Por lo tanto, se reitera la necesidad de apropiación y de asimilación que permitan nutrir la identidad de los países latinoamericanos con la expansión armónica y equilibrada de las lenguas extranjeras.

El análisis de los diseños curriculares de los programas de Licenciatura en Lenguas Extranjeras en los países consultados, estableció que éste es un campo complejo en el cual el currículo juega un papel fundamental en tanto su naturaleza cultural. Todo esto requiere un proceso de enseñanza-aprendizaje con una visión holística que integre los elementos que lo constituyen bajo

el enriquecimiento equitativo de las asignaturas que se relacionan y la modificación de los estilos de enseñanza tradicionales para producir cambios desde el punto de vista didáctico. La mediación pedagógica juega, entonces, un papel clave en dos de sus mejores versiones innovadoras: resignificar el fondo y la forma de la enseñanza de las lenguas modernas, haciendo de ellas verdaderos motores para lograr significativos procesos de intercambio y de interculturalidad en general.

Puntualmente, la investigación documental arrojó que hay alguna disparidad de criterios en los países analizados con respecto a las estructuras organizativas de sus programas. En este sentido, se resalta que existe carencia en cuanto a la oferta de los programas de postgrado en la carrera profesional, lo cual debe entrar a suplirse de manera planificada y programada por los actores públicos y privados que son responsables de la oferta igualitaria.

Se observó una creciente crítica a los currículos centralizados, inflexibles y obligatorios. Como respuesta a esto, se empieza a pensar en un diseño curricular flexible que responda y se adapte a las necesidades de las IES y sus comunidades. Otro punto relevante al respecto es el debilitamiento del estatus de algunas disciplinas y la creación de fronteras comunes entre éstas, lo cual debe analizarse en detalle, especialmente en el conocimiento relativo a la interdisciplinariedad y a sus dinámicas en el campo de las lenguas modernas. Finalmente se encontró la tendencia a importar modelos curriculares de los países desarrollados, haciéndose evidente la descontextualización de los modelos a seguir, lo cual se considera inconveniente.

Este aspecto también se ve reflejado en las universidades colombianas, donde el proceso formativo se centra en el desarrollo de competencias para responder a los requerimientos empresariales y al mercado laboral. Esto hace que las variables objetivas, perfil del egresado y plan de estudios se impliquen en el proyecto curricular y se adecúen a la solución de los problemas contextuales referidos al campo de acción del profesorado de lenguas. Esto requiere el desarrollo de las competencias investigativas, lingüísticas, discursivas y críticas para facilitar un desempeño en contextos ricos en significación, sentido, interpretación, argumentación y producción de textos en general.

En síntesis, la información recolectada y suministrada en este estudio puede considerarse materia prima para el desarrollo de futuros estudios que permitan el incremento del conocimiento sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras (en nuestro caso, el inglés), así como de las diferentes transformaciones que debe sufrir el currículo de esta disciplina para que alcance las metas que pretende en cuanto al desarrollo de competencias a nivel académico, social, económico, laboral y cultural en los contextos nacionales e internacionales. Por esto resulta conveniente formular aquí algunas propuestas, que puedan servir para iniciar nuevos procesos y estudios que permitan enriquecer este campo y reorientar algunas prácticas que en él se desarrollan:

- En primer lugar, es necesario mejorar la oferta de los programas de posgrado en este campo, ya que son pocas las universidades que lo ofertan.
- Es importante regularizar la realización de intercambios a través de convenios que permitan viajar, investigar, conseguir becas y hacer intercambios culturales.
- Se requiere repensar la transformación de los currículos actuales de tal manera que sean flexibles y estén acordes con el momento actual que vive nuestra sociedad.
- Finalmente, se le debe apostar a la investigación en este campo, como instrumento fundamental que permita acceder a los estudiantes de nuestros países latinoamericanos a desarrollar de manera crítica las habilidades, destrezas y competencias propias de la globalización con sus pares de todo el mundo.

Referencias bibliográficas

- Alttillo. (2015). *Guía de Universidades*. Recuperado de <http://alttillo.com/universidades/>
- Caviedes, G. (2012). *El currículo integrado desde la perspectiva de la educación ambiental*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/303892120_El_curriculo_integrado_desde_la_perspectiva_de_la_educacion_ambiental

- Covas, O. (2008). Educación ambiental a partir de tres enfoques: Comunitario, Sistémico e Interdisciplinario. *Revista Iberoamericana de Educación*. V. 2. N. 34.
- Díaz Villa, M., Paz, A. y Medina, P. (2014). *El currículo en la educación superior en América Latina*. Grupo de Investigación Ciencias de la Educación, Educación Superior y Conceptos (CIEDUS). Cali. Centro de Estudios e Investigaciones Santiaguinas (CIPESA) - Universidad Santiago de Cali.
- Giraldo, G. (2012). *Didáctica universitaria: del currículo a las prácticas de enseñanza*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). Los estándares lingüístico-comunicativos de la Asociación Internacional de Examinadores de Idiomas de Europa. Recuperado de <http://www.ingles.mineduc.cl/destacado-det.php?idd=99>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares e indicadores de logros. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2015). Manual de metodologías de enseñanza de lenguas. Quito: MEE.
- Moncada, R. (2005). *Ciudad, educación y escuela: relaciones acciones en la Ciudad Educadora*. Medellín: Corporación Región.
- UNESCO. (2003). Acercamiento al Currículo. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Resource_Packs/TTCD/sitemap/Modulo_3/Modulo_3_1_concept.html