

Las licenciaturas de idiomas en Colombia: Inglés, caso especial

*Carmen Collante Caiafa**
*Keiby Caro Oviedo***

Recibido: 10 de agosto de 2012

Aceptado: 10 de octubre de 2012

Bachelor's degree in languages: English, special case

Palabras clave: Licenciatura,
Inglés, decreto 1295 de 2010,
Formador de formadores,
Estrategias de mejoramiento,
Componente humanístico y
pedagógico.

Key words: BA, English, decree
1295 of 2010,
Teacher trainer,
Improvement strategies,
Humanistic and educational goals.

Resumen

Este artículo es el resultado de una exploración diagnóstica que se realizó desde el 2011, respecto a la práctica curricular de las licenciaturas de idiomas en Colombia, y de manera particular sobre las que ofrecen el Inglés como lengua extranjera. En desarrollo de la misma, se consideró lo establecido por el decreto 1295 de 2010 con relación a los formadores de licenciados. Se exponen, además, en este documento, las estrategias de mejoramiento propuestas por el Ministerio de Educación Nacional y se concluye con un aporte desde la visión de los autores.

Abstract

This article is the result of diagnostic research that took place beginning in 2011, related to the curricular practice with bachelor's degrees in languages in Colombia, and the schools that offer English as a foreign language particularly. It was established by decree 1295 of 2010 in relation with licensed trainers. In this paper strategies proposed by the Ministry of National Education are exposed, and it concludes with a contribution based on the authors' point of view.



* Licenciada en Lenguas Modernas, Universidad del Atlántico. Especialista en Gestión de Proyectos Educativos, Universidad Simón Bolívar. Especialista en Enseñanza del Inglés, Universidad del Norte. Magistra en Educación, Universidad del Norte. Docente-investigadora de la Universidad Simón Bolívar. Líder del Grupo de Investigación Competencias Comunicativas.
ccollante1@unisimonbolivar.edu.co

** Licenciado en Educación. Especialista en la Enseñanza del Inglés y Magíster en Educación. Coordinador Académico del Centro de Idiomas de la Universidad Simón Bolívar. kcaro@unisimonbolivar.edu.co

Introducción

La formación de licenciados en el campo de las lenguas extranjeras no es un hecho reciente en nuestro país. Sin embargo, en la actualidad y debido a las crecientes demandas que impone el ritmo globalizado (el intercambio cultural, el auge inusitado de la Internet, la internacionalización, las políticas económicas como los Tratados de Libre Comercio-TLC y las políticas educativas del Plan Nacional de Bilingüismo), este tema ha ganado relevancia, especialmente en lo que se refiere al idioma Inglés. Ciertamente, en las actuales circunstancias, esta lengua es considerada una necesidad para la preparación de profesionales idóneos que se desempeñen eficaz y eficientemente.

Respondiendo a las tendencias educativas del momento, en un contexto en donde se privilegia la adquisición de competencias, la enseñanza de las lenguas cobra real importancia, al convertirse en un elemento clave para lograr, no solo el progreso personal, sino el social. Se espera así que la educación, en los niveles de Educación Básica, Media y Superior, asegure una formación sólida en competencias básicas, ciudadanas y laborales que sean pertinentes para las necesidades de desarrollo del país y de sus regiones.

Estas competencias encuentran en el lenguaje un medio eficaz de realización, por lo cual es fundamental fortalecer a los estudiantes, tanto para su desempeño académico como profesional, en habilidades de lectoescritura, comunicación y lengua extranjera.

Desde la academia se piensa, por tanto, en formar individuos capaces de transformar positivamente su entorno, y para ello, se necesita de maestros y maestras que sean capaces de comprender el funcionamiento de los fenómenos educativos y sus implicaciones. Por tal razón, el posicionamiento de una licenciatura, como un cuerpo académico que se resignifica de manera constante ante los requerimientos de la sociedad global, exige una formación en los campos del conocimiento que se propone, sobre todo para dar sentido a sus prácticas, de modo que se comprometa con el devenir histórico de sus comunidades.

Dado que el educador tiene a su cargo la formación de otros seres humanos, lo anterior también exige conocer las dimensiones que los conforman (biológica, social, psicológica, ética y espiritual, entre otras). Y esto remite a las concepciones surgidas a mediados de los 50, en las que el ser humano es visto como un ser holístico, indivisible, integral, algo más que la suma de sus partes. “El ser humano es un ser integral que se desenvuelve dentro de un ambiente; en él influye un sinnúmero de características biológicas, psicológicas, sociales y espirituales. Está dotado de conciencia, inteligencia, voluntad, intencionalidad, afectividad y creatividad” (Alonso y Escorcia, 2003, p. 4).

Precisamente, en la normatividad colombiana, a partir del decreto 1295 del 20 de abril de 2010, se explicita lo mencionado sobre la formación integral de los sujetos, sugiriendo que esto

debe llevarlos a ser transformadores de su contexto, pero sin olvidar que cada vez más somos parte de una aldea global. En tal sentido, las universidades tienen que asumir un reto importante en sus planes de desarrollo.

Por otro lado, desde el punto de vista del aparato laboral, debemos reconocer que el inglés es el idioma universal en tanto es la lengua que acompaña el proceso de globalización en el que nos encontramos inmersos, y por lo cual cobra valor la formación de maestros en lengua inglesa.

Debido a tales razones, en Colombia se ha venido fortaleciendo la enseñanza de este idioma (English as a Foreign Language-EFL) en las escuelas públicas y privadas en el marco del Programa Nacional de Bilingüismo-PNB (2004-2019), política implementada por el Ministerio de Educación Nacional-MEN como una estrategia para la promoción de la competitividad de nuestros ciudadanos. De este modo, se pretende que al egresar del sistema escolar los estudiantes se encuentren en un nivel de competencia en inglés B1 (de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), así como fomentar y promover el mejoramiento de la enseñanza de esta lengua en las Instituciones de Educación Superior-IES.

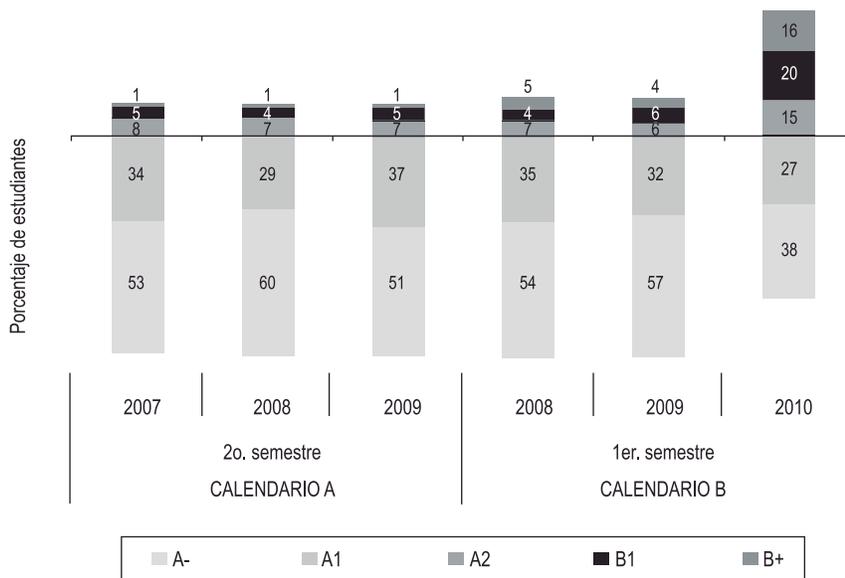
Pero, lamentablemente, las estadísticas proporcionadas por el MEN no muestran el avance esperado con respecto a la lengua extranjera (inglés) en Colombia. La ministra de Educación,

María Fernanda Campo, presentó en el Encuentro con Instituciones de Educación Superior para el Fortalecimiento en Lengua Extranjera (2011) algunas estadísticas referentes al bajo nivel de dominio en inglés. Concretamente, en el caso específico de los estudiantes de las Licenciaturas en Inglés, solamente el 31% logra el nivel B2. Esta condición es preocupante, ya que ellos serán los encargados de orientar los procesos para el desarrollo de los programas de aprendizaje de esta lengua. Además, en el país existen 16.000 docentes que enseñan inglés en el sector oficial. De estos, 12.800, que corresponden al 80%, fueron evaluados en el dominio de la lengua extranjera de forma voluntaria y solo un 12% alcanzó el nivel B2.

El nivel deficiente que presentan los licenciados en idiomas se ve reflejado en el bajo desempeño de los estudiantes de Educación Media, quienes, al presentar la prueba Saber 11, no alcanzan los logros esperados en las competencias lingüísticas y pragmáticas estandarizadas según el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas, como se observa en la siguiente gráfica.

La Gráfica 1 muestra que en el calendario A, entre 2007 y 2009, se observa un comportamiento errático en las proporciones de los niveles de dominio por debajo del nivel A2. No obstante, en conjunto los estudiantes se mantienen en el 87,8% en promedio, durante los tres años. También se evidencia que la proporción de estudiantes por encima del nivel A2, en los niveles B1 y B+, luego de una caída de 1,3 puntos en el 2008

Gráfica 1. Distribución porcentual de estudiantes según el dominio del inglés, calendarios A y B, 2007-2010



Fuente: ICFES. Resultados del Examen de Estado de la Educación Media. Período 2005-2010

(de 6% a 4,7%), aumenta en el 2009, cuando llega a tener 5,6% de los estudiantes.

Por su parte, en el calendario B, entre 2007 y 2008, el 85% no alcanzaba el A2 y un 9% lo superaba. En 2010, cuando el grupo de estudiantes de jornadas diurnas se conformó solo por alumnos de colegios privados, esas proporciones cambiaron: el 56% no alcanzó el nivel básico y un 31% superó ese nivel.

Al analizar factores asociados a esta situación, se halla que las falencias con respecto a la situación de aprendizaje y enseñanza de la lengua extranjera-inglés, se pueden resumir de la siguiente manera:

En la Educación Básica y Media:

- Bajo nivel del aprendizaje del inglés.

- Bajo nivel de motivación frente a la clase de inglés.
- Escaso contacto con la lengua inglesa.
- Pocos docentes nativos en las instituciones.
- Pocos docentes de inglés en la Básica Primaria.

En los docentes que enseñan inglés:

- Tienen muy bajo el nivel de inglés y de competencias pedagógicas.
- Presentan resistencia a ser evaluados o certificados en la lengua.
- Hay falta de desarrollo profesoral.

En las licenciaturas de idiomas:

- No hay atracción para formarse como educador.
- Los programas parecen estar descontextualizados.

- Existe bajo nivel de inglés.
- Es poca la movilidad con países de habla inglesa, tanto de estudiantes como de docentes e investigadores (internacionalización).

Por tal razón, una de las preocupaciones del MEN es el fortalecimiento de las competencias en inglés en los docentes. Para ello, se hace necesario ofrecer programas de calidad, en que el futuro educador pueda desarrollar no solo sus competencias comunicativas, sino también las pedagógicas, unidas al manejo de las nuevas metodologías y tecnologías para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha lengua.

Explícitamente, el MEN plantea:

Una de las grandes apuestas para el Gobierno Nacional y el Ministerio de Educación Nacional es la de desarrollar competencias comunicativas en inglés a educadores y estudiantes en el sector para favorecer la inserción del capital humano a la economía del conocimiento y al mercado laboral globalizado para formar ciudadanos capaces de aprovechar el conocimiento para transformar positivamente su realidad, mejorar su entorno y en consecuencia mejorar la calidad de vida para ellos y sus conciudadanos (Campo, 2011).

Una herramienta determinante para discutir las estrategias de mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia, ha sido el Plan Decenal de Educación 2006-2016, cuya base “es la garantía del derecho a una educación de calidad

para toda la población colombiana en edad escolar”, en la cual son “corresponsables los diversos actores que directa e indirectamente intervienen en la educación de la población colombiana” (p. 1). Con este plan, se han fortalecido las oportunidades para la participación, para soñar, para abordar las problemáticas de nuestro presente, como por ejemplo, la paz, la democracia, los derechos humanos, la resolución de conflictos, la calidad de la formación docente. En otras palabras, para responder al interrogante complejo qué es lo más importante para la educación colombiana en este momento histórico.

En respuesta a todas las falencias encontradas, el MEN propone diversas acciones para llevar a cabo un plan de mejoramiento. Entre estas se encuentran los llamados planes estratégicos de educación, tales como:

- Mejorar la calidad de la educación.
- Fortalecer la educación inicial.
- Cerrar grandes brechas de inequidad.
- Mejorar el nivel de pertinencia, innovación y nuevas tecnologías.
- Mejorar el modelo de gestión.

El mismo MEN ha establecido políticas y acciones de calidad como:

- Formar mejores seres humanos, con valores y principios éticos.
- Dar oportunidades de progreso y prosperidad para todos.
- Apostarle a la competitividad.
- Contribuir a cerrar las grandes brechas.

- Fortalecer una segunda lengua con una metodología que dé mayor impacto.
- Incluir en las pruebas Saber de quinto y noveno el inglés o una segunda lengua.

Acciones para las instituciones educativas de Básica y Media:

- Fortalecimiento de los programas de formación presencial y virtual en lengua y pedagogía dirigido a los educadores de inglés.
- Acompañamiento directo a las Secretarías de Educación, a las instituciones educativas, y en especial a escuelas normales superiores como formadoras de docentes, con el fin de fortalecer la enseñanza de la lengua extranjera en primaria.
- Uso e implementación de contenidos educativos que apoyen el aprendizaje de inglés tanto para docentes como estudiantes.
- Ampliación de la infraestructura con la construcción de 12.732 nuevas aulas para 649.000 estudiantes.

Acciones para la Educación Superior:

- Acompañamiento de planes de mejoramiento de las licenciaturas en lengua extranjera, en inglés particularmente.
- Conclusión del estudio de tendencias de política lingüística, institucional y metodológica para el aprendizaje del inglés.
- Oferta de portafolio de cursos presenciales y virtuales, a largo y mediano plazo.
- Uso de portafolios de contenidos.

Todo lo anterior se condensa en términos de objetivos y estrategias trazados en el Plan Sectorial de Educación 2010-2014, como lo muestra la Tabla 1.

Para subsanar las falencias reseñadas acaso sea necesario, primeramente, el análisis de las problemáticas referenciadas antes, teniendo presente que Colombia requiere de ciudadanos íntegros, personas que desde sus posibilidades y capacidades contribuyan en la creación de una

Tabla 1. Objetivos y estrategias del Plan Sectorial de Educación 2010-2014

Brindar educación inicial de calidad en el marco de una atención integral	Mejorar la calidad de la educación en todos los niveles		
Primera infancia	Preescolar, Básica y Media	Educación Superior	Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano
1. Ampliación de cobertura 2. Calidad y pertinencia de la educación inicial 3. Fortalecimiento de la educación inicial en el marco de una atención integral	1. Transformación de la calidad 2. Cierre de brechas en calidad 3. Formación para la ciudadanía	1. Fortalecimiento del desarrollo de competencias genéricas y específicas 2. Fortalecimiento del sistema de evaluación 3. Fortalecimiento del sistema de aseguramiento de la calidad	1. Desarrollo de competencias laborales 2. Fortalecimiento del sistema de evaluación (certificación de competencias) 3. Creación del sistema de aseguramiento de la calidad

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2006)

mejor sociedad, que sean capaces, en términos de Delors (1996), de aprender, de ser, de hacer y de convivir consigo mismos y con los demás. De manera justificada, hoy se considera la educación como una oportunidad inmensa de responder a esta necesidad y, para ser consecuentes con este razonamiento, las licenciaturas deben diseñar sus planes de acción para formar sujetos con pensamiento crítico e investigador, para que desde su condición de docentes puedan multiplicar lo recibido y formar, a su vez, otros sujetos con iguales o mejores características de acuerdo con su contexto.

De otro lado, en el ámbito nacional, es claro que la enseñanza del idioma inglés ha adquirido una esencial importancia a partir de la formulación del Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019, por parte del Ministerio de Educación Nacional, como ya fue mencionado. Mediante este programa, el gobierno se propone “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural” (p. 1). Es decir, que este programa pretende mejorar la competencia comunicativa del inglés y la competitividad a nivel nacional con el objetivo de desarrollar mejores relaciones económicas y comerciales en el orden internacional.

En otro aspecto del problema, la idea de obtener mejores sueldos y oportunidades de empleo también ha llevado a muchos profesionales y

estudiantes de Educación Básica y Media Vocacional a aprender una lengua extranjera, lo cual crea, justamente, la necesidad de preparar un mayor número de docentes altamente calificados para atender esta prioridad.

Dado este panorama, en algunos departamentos del país se están implementando estas políticas de bilingüismo con programas más concretos y particulares. En lo que respecta a la capital del departamento del Atlántico se desarrolla actualmente el programa Barranquilla Bilingüe que comenzó con el gobierno de Alejandro Char, en el periodo 2008-2011, el cual, según documentos publicados por la Secretaría de Educación Distrital, se desarrolla a través de tres ejes estratégicos: la Ciudad, el Gobierno y la Comunidad Educativa, así:

En la CIUDAD: Las acciones planteadas tienen por objeto preparar visiblemente el entorno para que los ciudadanos cambien de paradigma, acepten y valoren el manejo de una lengua extranjera, como una estrategia para comunicarnos en un mundo global; reconociendo las actividades cotidianas tales como caminar, localizar tiendas, centros comerciales, droguerías; comprender señales de tránsito y ubicar sitios a través de etiquetas bilingües.

Con el eje de GOBIERNO: el plan pretende incentivar la formulación, e implementación de la política a través de la participación de todas las instituciones públicas

y privadas en la ejecución y cualificación del mismo.

La COMUNIDAD EDUCATIVA se distingue como el público por excelencia que soporta la estrategia de implementación del Bilingüismo y la hace sostenible en el tiempo. Las acciones propuestas en este eje buscan sensibilizar, comprometer y formar a ciudadanos para que desarrollen competencias comunicativas en el uso del inglés (Alcaldía de Barranquilla, 2008, pp. 37-38).

Con el propósito de llevar a cabo en forma más eficaz lo antes planteado y de ejecutar los planes del gobierno nacional en materia de bilingüismo, la Secretaría de Educación Distrital ha desarrollado un proyecto para fortalecer el bilingüismo en las escuelas públicas. Su intensidad es de 10 horas semanales, lo que contrasta con las tres que se imparten (si es el caso) en los colegios. Se busca capacitar a los estudiantes en el manejo de este idioma para que puedan insertarse de manera efectiva en el mercado laboral. De hecho, hay una experiencia significativa con los estudiantes de 11 grado, los cuales ya han comenzado a trabajar en los *call centers* bilingües. Así, en la ciudad de Barranquilla se han y se están instalando *call centers* que requieren personal bilingüe. De igual manera, se capacita a los docentes para que alcancen los niveles de competencias requeridas y puedan enseñar el inglés a sus estudiantes.

Con relación a esta situación, Ovalle (2012) comenta que la expectativa que ha creado la entrada en vigencia del TLC en Colombia con Estados Unidos ha impulsado al aprendizaje del inglés y Barranquilla se consolida como una de las ciudades más importantes para el sector empresarial, gubernamental y académico en este sentido. De acuerdo con cifras reveladas por Probaranquilla, esta ciudad es la segunda del país en disponibilidad de recurso humano bilingüe, con una cifra del 7% de su población.

Ampliando aún más nuestro estudio, en correspondencia con el tema de la formación de licenciados, se analizará, a continuación, la demanda de plazas docentes en el área de idioma extranjero-inglés, en el sector oficial y su relación con la oferta, es decir, con los programas de las universidades que ofrecen la Licenciatura en Inglés como lengua extranjera.

Tabla 2. Estadísticas de plazas docentes para idioma extranjero-inglés, 2009

Lugar	Número de plazas ofertadas
Atlántico	6
Barranquilla	30
Soledad	4
Malambo	1
TOTAL	41

Fuente: Comisión Nacional del Servicio Civil

La Tabla 2 muestra los datos proporcionados por la Comisión Nacional del Servicio Civil, según el último concurso abierto de méritos, en el cual, en todo el territorio nacional se convocó un total de 24.077 plazas para el nombramiento de profesores oficiales. En este sentido, se destaca

que mediante el Acuerdo 032 del 25 de marzo de 2009, se solicitaron 688 docentes en Barranquilla, de los cuales, con el 4,4 %, se buscaba proveer los empleos vacantes de 30 docentes de Educación Básica Secundaria y Media en el Área de Idioma Extranjero-Inglés. Asimismo, mediante el Acuerdo 085 del 31 de marzo de 2009, de la convocatoria para cubrir 39 plazas docentes en el municipio certificado de Soledad, Atlántico, el 10,3% correspondía a la misma área. A estas plazas, hubo que agregar posteriormente las que se generaron en las entidades territoriales de Atlántico y Malambo, con lo que se amplió el número de cargos a proveer. No obstante, vale la pena resaltar que durante las vigencias 2010 y 2011, la oferta de plazas aumentó significativamente para responder a las necesidades de docentes con el uso de las listas de elegibles departamentales y nacionales.

Como se puede apreciar, los programas de Licenciaturas en Lenguas Extranjeras deben fortalecerse para dar respuesta a la demanda del sector educativo que se acaba de relacionar, pues todo ello implica un mayor nivel de formación, no solo propiamente en este idioma sino en lo pedagógico, que permita enseñarlo de modo más efectivo. Además, tales docentes deben contar con otros recursos y valores como el dominio sobre la tecnología y las prácticas investigativas.

Según las estadísticas proporcionadas por el Sistema Nacional de Instituciones de Educación Superior-SNIES, el porcentaje de graduados en

el Área de la Educación entre 2001 y 2010 descendió en un 11,5%. Esto evidencia que las personas no tienden a inclinarse por el estudio licenciaturas, incluyendo las afines a los idiomas. Así lo muestra un artículo del diario *ADN* Barranquilla, cuando señala que en el Caribe colombiano solo el 25% de la población universitaria se forma para ser maestro. Además, “en Colombia, los jóvenes que optan por la carrera docente no son, a juicio de los investigadores, los de mejores desempeños académicos” (Linares y Perilla, 2012, p. 25). Lo anterior indica que, en general, los actuales profesores de las escuelas no se encuentran cualificados para la labor que deben desempeñar.

En relación con esta información, el Observatorio Laboral para la Educación reporta que el número de graduados en Licenciatura en Inglés como Lengua Extranjera, o programas afines, durante los años 2001-2010, indica que hay demanda de este tipo de programa académico, lo que muestra que se está dando respuesta a esta necesidad. Adicionalmente, este acercamiento muestra la situación del profesional en lengua inglesa en Colombia, específicamente en la Educación Básica y Media. Y dicho acercamiento revela que esta profesión tiene una trayectoria creciente, fenómeno que implica el reconocimiento de su importancia (Tabla 3); ya que es precisamente gracias a ella que se configura la constitución de sujetos sociales, como factores dinamizadores y cualificadores de los sistemas educativos.

Tabla 3. Información de egresados en Licenciatura en Inglés como Lengua Extranjera, o programas afines en Colombia

FORMACIÓN ACADÉMICA PROGRAMA	PERIODO GRADUACIÓN										Total
	AÑO										
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	
LICENCIATURA EN INGLÉS Y FRANCÉS	0	0	0	0	4	0	23	14	18	18	77
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EL ÁREA DE HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA E IDIOMA EX	0	0	0	0	1	4	8	13	24	15	65
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EL ÁREA DE HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA E IDIOMA EX	0	0	0	0	0	9	5	2	0	0	16
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES E IDIOMAS	0	0	0	0	0	36	72	97	94	149	448
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES E INGLÉS	0	0	0	0	0	21	49	54	69	46	239
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, ESPAÑOL E INGLÉS	65	74	68	43	38	60	46	76	86	67	623
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA E INGLÉS	0	0	0	0	0	0	0	0	21	26	47
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES Y LENGUA EXTRANJERA-INGLÉS	0	0	0	0	0	22	20	43	34	45	164
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES Y LENGUAS	0	0	0	0	0	0	0	0	4	1	5
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES Y LENGUAS EXTRANJERAS-INGLÉS	0	0	0	0	0	0	26	24	8	9	67
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA E IDIOMA EXTRANJERO	0	0	0	0	11	1	36	131	42	20	241

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA E INGLÉS	0	0	0	0	0	0	49	20	29	11	109
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS	38	40	58	50	58	42	67	63	75	82	573
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA E INGLÉS	44	47	50	25	11	136	65	86	88	189	741
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES-INGLÉS	0	0	0	0	0	0	68	92	66	92	318
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN IDIOMAS EXTRANJEROS	0	0	0	0	0	42	19	44	86	21	212
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN INGLÉS	0	0	0	17	20	48	71	136	109	101	502
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA E INGLÉS	0	0	0	9	19	4	20	19	13	19	103
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUAS EXTRANJERAS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	7
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN LENGUAS EXTRANJERAS-INGLÉS	5	34	24	5	4	0	0	0	0	0	72
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE	0	0	0	0	0	0	0	0	13	21	34
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BILINGÜE CON ÉNFASIS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS	0	0	0	0	0	0	0	0	21	9	30
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR Y BÁSICA PRIMARIA INGLÉS	31	20	12	36	1	0	0	0	0	0	100
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN- IDIOMAS	31	42	57	50	59	2	7	0	15	3	266
LICENCIATURA ENSEÑANZA DE LA LENGUA INGLESA	0	0	0	0	0	0	0	0	23	39	62
LICENCIATURA EN FILOLOGÍA E IDIOMAS	71	48	58	39	0	0	2	2	1	0	221

LICENCIATURA EN IDIOMAS	164	54	131	195	17	8	7	0	0	0	576
LICENCIATURA EN IDIOMAS ESPAÑOL-INGLÉS	24	22	17	38	0	2	0	0	0	0	103
LICENCIATURA EN IDIOMAS MODERNOS ESPAÑOL-INGLÉS	34	29	11	22	47	34	55	40	29	31	332
LICENCIATURA EN INGLÉS	0	16	27	96	55	21	56	38	38	73	420
LICENCIATURA EN INGLÉS Y FRANCÉS	0	0	0	0	0	28	51	41	94	56	270
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA E INGLÉS	0	0	22	19	4	33	29	51	1	43	202
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA, INGLÉS Y FRANCÉS	70	19	27	13	0	59	111	181	190	148	818
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS	43	33	36	24	8	9	24	42	40	42	301
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS	8	2	11	5	14	7	16	25	17	49	154
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS- FRANCÉS	0	0	0	0	2	0	0	0	0	12	14
LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS- FRANCÉS	0	0	54	41	30	67	71	63	67	53	446
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS	370	194	303	301	117	153	115	149	157	126	1.985
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS CON ÉNFASIS EN INGLÉS Y FRANCÉS	0	0	0	0	0	0	0	0	14	0	14
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN BILINGÜE, TURISMO Y TRADUCCIÓN	33	5	0	0	0	2	4	0	1	0	45
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS ESPAÑOL E INGLÉS	0	0	0	119	65	54	12	9	11	8	278
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS ESPAÑOL-INGLÉS	70	10	54	142	369	98	19	21	14	4	801
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS INGLÉS- FRANCÉS	27	23	7	11	0	2	22	0	1	1	94
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS CON ÉNFASIS INGLÉS-ESPAÑOL, FRANCÉS- ESPAÑOL	20	12	38	8	25	2	0	1	0	1	107
TOTAL EGRESADOS	1.148	724	1.065	1.308	979	1.006	1.245	1.577	1.613	1.637	12.302

Fuente: Observatorio Laboral para la Educación (2011)

Aparte de lo antes propuesto, debe tomarse en cuenta que en las últimas dos décadas, la educación ha tenido varios cambios estructurales (de roles en la interacción de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, entre otros) debido a las dinámicas constantes propias de los modelos de desarrollo. Estos continuos cambios exigen ser comprendidos y asumidos por las instituciones que tienen a su cargo la formación de los docentes.

En el ámbito local, la situación se ejemplifica con el caso de la Universidad del Atlántico, única universidad pública de la ciudad, donde 15.000 aspirantes se inscribieron para presentar el examen de admisión para el primer semestre de 2012 y optar por 3.050 cupos. De esta cifra, 120 son los disponibles para la Licenciatura en Idiomas Extranjeros (Universidad del Atlántico, 2012).

Luego de un poco más de siete años desde que se puso en marcha el PNB, al parecer las IES, en sus diseños curriculares, se preocupan por perfilar a un profesional capacitado para ejercer la enseñanza en el mundo global, pero acaso este mismo fenómeno ha desencadenado diversos enfoques para aproximarse a los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés, todo esto para responder a unas políticas de estado que apuntan más a un orden socioeconómico y político que a una necesidad de capacitar al formador de formadores.

Por tal motivo, las instituciones colombianas

que ofrecen programas para formar licenciados en idiomas extranjeros, en su misión, visión, objetivos, perfil de formación y demás aspectos axiológicos, responden a lo exigido por el MEN, según el decreto 1295 de 2010. Sin embargo, surge otra vez la pregunta: ¿Por qué no se tienen los resultados esperados? La respuesta sugiere que los hechos van en sentido contrario a lo que rezan las universidades en sus propuestas de formación. Claros ejemplos de esto son, por un lado, la falta de compromiso y manejo del carácter pedagógico y, por otro, el bajo nivel en el dominio del inglés que en general caracteriza a los docentes colombianos responsables de su enseñanza.

Después de una revisión teórica sobre diseño curricular, no es tan sencillo concretar los perfiles de formación sin aislarse de situaciones que se presentan en el contexto macro, pero sobre todo sin perder de vista que se debe “definir una visión humanista, científica y social de manera integrada, alrededor de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, etc.” (Díaz-Barriga, 1993, p. 31).

En este sentido, es muy delicada la toma de decisiones en cuanto a los enfoques teóricos, metodologías, técnicas, instrumentos, y demás asuntos pedagógicos y didácticos derivados del proyecto curricular que se emprenda. Así, el currículo debe diseñarse de tal manera que el egresado esté en capacidad de laborar en cualquiera de los niveles de educación formal (Básica Primaria, Secundaria, Media y Superior) e informal

de nuestro país o del lugar donde se encuentre. Su dominio en las competencias pedagógicas y humanísticas debe ir a la par de las lingüísticas, investigativas y tecnológicas, pues solo esto le permitirá afrontar los retos que desde la educación le surjan.

En este punto, se debe enfatizar en que una de las falencias detectadas consiste en que los estudiantes no están recibiendo la formación humanística necesaria para enfrentarse con su campo laboral, que están egresando de las universidades sin el sentido de responsabilidad social requerido, puesto que una de las situaciones que debe sortear en un aula de clases es afrontar la diversidad implementada por las políticas del Sistema Educativo Nacional. El MEN pretende asegurarle el derecho a la educación a todos los colombianos, de modo que la educación inclusiva es la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, culturales, cognitivas y sociales.

Aquí hace eco la frase de la ministra de Educación: “capital humano a la economía del conocimiento”. Claro está que toda licenciatura, por ser en sí un programa de formador de formadores, independientemente del área, se convierte en el espacio donde quienes enseñan tienen la responsabilidad de enfrentarse a un conjunto heterogéneo de humanos, para que ellos, a su vez, sean capaces de vivir consigo mismos, con los demás y con su entorno, y que al mismo tiempo puedan replantear y reconsiderar su realidad en

procura de su propio bienestar y de la sociedad en general.

En este orden de ideas Acosta (2001, p. 11), propone que “la diligenciación curricular por proyectos pedagógicos y de un nuevo escenario institucional desde una teoría crítico-social, hace de la educación un proceso de humanización para la estructura social”. Esto se convierte en una opción para considerar una perspectiva pedagógica que tiene como propósito hacer del conocimiento un ejercicio crítico, con debate y discusión; en el que tanto docentes como estudiantes intervienen activamente en el proceso de enseñanza. Adicionalmente, es importante recordar que:

La planificación curricular es un tema de gran impacto social dado el efecto que tiene en la formación integral del ser humano, por ello requiere adaptarse a los cambios que se generan en el entorno, entre ellos: avances científico-tecnológicos, nuevas costumbres del ciudadano y regulaciones, los cuales podrían conllevar al planteamiento de nuevas tendencias y estrategias didácticas. Otro aspecto de significativa importancia a tomar en cuenta es la formación permanente del docente en las aptitudes del ser y de las competencias, no solo técnicas sino docentes (Navarro, Pereira, Pereira de Homes y Fonseca, 2012, pp. 214-215).

Siguiendo esta idea, se puede decir que la educación necesita de dos elementos en particular para su accionar: uno, la capacidad de influenciar, y otro, la de ser influenciado. En con-

cordancia con ello, se alude a los planteamientos del Modelo de Aprendizaje Sociocultural de Vigotsky (1978), quien sostiene que los procesos de desarrollo y aprendizaje interactúan entre sí, considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. De manera que la adquisición de aprendizajes se explica como una forma de socialización. Al respecto, Vigotsky concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en quien las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores. “Este aspecto social del aprendizaje inherente a la especie humana es trabajado por Vigotsky (1978) y Bruner (2001), y tiene asidero en la pedagogía del lenguaje” (Collante, 2010, p. 24).

Sin embargo, es preciso aclarar también que la acción de educar consiste básicamente, en la transformación de la cultura socialmente útil en competencias y capacidades personales. Esa transformación se sitúa en un proceso general de aculturación, y su éxito depende de las características de los sujetos (educabilidad) y de las condiciones en que ese proceso se va a desarrollar (educatividad). Además, el aprendizaje, como cambio que se desprende de la aprendibilidad elaborada, solo tiene sentido para cada individuo si la materia que se va a aprender es significativa, pues la aprendibilidad de un saber es la atribución que cada alumno le confiere a dicho saber. La educabilidad debe concebirse, por tanto, como la posibilidad de transformación del individuo. García (2001) la define así como “la capacidad que posee todo individuo de influir

en otros, transmitir conocimientos, destrezas, actitudes... ya sea de modo intencionado o no” (p. 376), en tanto que Gallego y Pérez (1995) puntualizan: “la aprendibilidad determina qué y cómo aprender, por cuanto refuerza la actitud positiva para que este aprendizaje se inicie” (p. 95).

Como afirma Capitán Díaz (1979), la educabilidad es un modo esencial del hombre que le hace capaz de perfeccionamiento y, consecuentemente, de llegar a ser lo que es; y la enseñabilidad es una característica de la ciencia a partir de la cual se reconoce que el conocimiento científico está preparado desde su matriz fundamental para ser enseñable, aportando los criterios de confiabilidad, validez, universalidad e intersubjetividad que porta en sí, que según Flórez (1995) “distingue el abordaje de sus problemas y condiciona específicamente la manera cómo cada disciplina puede o debe enseñarse” (p. 76).

De acuerdo con todo lo expresado, en la etapa siguiente, esto es, al tomar la decisión sobre los fundamentos en los que se debe cimentar un programa de Licenciatura en Lengua Extranjera-Inglés, el rol del docente y el docente en formación deben ser objeto de toda la atención. En ambos actores se deben desarrollar no solo sus competencias comunicativas en la lengua extranjera, sino también las competencias pedagógicas unidas a las nuevas metodologías y tecnologías para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha lengua, en el entendimiento de que el educador es quien conduce “a los estudiantes ha-

cia la libertad moral y la responsabilidad social” (Lazo, 2006, p. 71).

Entonces, una importante contribución para considerar en la tarea de diseñar un programa de Licenciatura en Inglés como Lengua Extranjera debe dar la relevancia al componente humanístico y pedagógico que merece. Esto, si es que dicho diseño quiere diferenciarse de la mayoría de los programas revisados en el país, que parecieran dar más importancia al saber disciplinar, en este caso, al dominio del inglés, a pesar del bajo desempeño que revelan las estadísticas tanto de estudiantes como de docentes. Por eso, para brindar soluciones de forma sistemática e intencional, con la finalidad de apoyar a la educación en todos sus aspectos para el perfeccionamiento del ser humano, se propone una dinámica en la que el saber se despliegue en un ejercicio de relaciones interdisciplinarias, que incluye desde la conceptualización básica hasta la fundamentación teórico-práctica, las cuales argumentan su acción en el contexto laboral, especialmente en lo que concierne a la diversidad en el aula.

Como una alternativa de éxito en los programas de Licenciatura en Idiomas, se propone apuntar más a la operabilidad de los aspectos curriculares; es decir, que toda asignatura que aborde los aspectos pedagógicos y humanísticos trabaje desde la metodología de proyectos donde el estudiante pueda observar situaciones cotidianas en un ambiente real (aulas de las escuelas en convenio, por ejemplo), así como analizarlas, interpretarlas, estudiarlas y discutir las con sus

compañeros y docentes para proponer soluciones sin esperar la práctica pedagógica formal que, como suele suceder, se lleva a cabo casi al final de los estudios. La idea de hacerlo desde el inicio y de manera constante, a lo largo del plan de estudio, incentivaría a los futuros licenciados a adquirir no solo el espíritu investigativo que debe caracterizar a todo maestro, sino a desarrollar la sensibilidad y la responsabilidad social.

Referencias

- Acosta, I. (2001). *La coevaluación o diálogo polifónico*. Barranquilla: Antillas.
- Alcaldía de Barranquilla (2008). Plan de formación y cualificación permanente de docentes del distrito de Barranquilla 2008-2011. Recuperado el 15 de septiembre de 2012 desde http://www.sedbarranquilla.gov.co/sed/documents/guia_plan_%20docente.pdf
- Alonso, L. y Escorcía, I. (2003). El ser humano como una totalidad. *Salud Uninorte*, 17, 3-8. Barranquilla.
- Bruner, J. (2001). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Campo, M. (2011). Encuentro con Instituciones de Educación Superior. Fortalecimiento en Lengua Extranjera. Recuperado el 17 de noviembre de 2011 desde: www.us-tream.tv/recorded/18572016
- Capitán Díaz, A. (1979). *Teoría de la educación*. Granada: I.C.E.
- Collante, C. (2010). El valor de la pregunta. *Investigación en marcha*, 3. Infotep. Ciénaga.

- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.
- Díaz-Barriga, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Tecnología y Comunicación Educativas*, 21, 19-39.
- Flórez, R. (1995). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.
- Gallego, R. y Pérez, R. (1995). Aprendibilidad, enseñabilidad y educabilidad en las ciencias experimentales. *Educación y Pedagogía*, 9 (25).
- García, L. (2001). *Teoría de la educación*. Madrid: UNED.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (2011). Examen de Estado de la Educación Media. Resultados del periodo 2005-2010. Recuperado el 20 de agosto de 2012 desde http://www.icfes.gov.co/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=4435&Itemid=59
- Lazo, J. (2006). *Pedagogía universitaria*. Lima: Universidad Alas Peruanas.
- Linares, A. y Perilla, S. (2012, abril 26). La crisis de los docentes. Diario *ADN* Barranquilla, p. 14.
- Ministerio de Educación Nacional (2011). Observatorio Laboral para la Educación. Recuperado el 15 de julio de 2012 desde <http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/channel.html>
- Ministerio de Educación. Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES). Estadísticas del Sector Educativo. Recuperado el 15 julio de 2012 desde <http://menweb.mineduacion.gov.co/seguimiento/estadisticas/>
- Navarro, Y., Pereira, M., Pereira de Homes, L. y Fonseca, N. (2012). Una mirada a la planificación estratégica curricular. *Telos*, 12(2), 202-216.
- Ovalle, V. (2012, mayo 12). Bilingüismo, uno de los grandes retos para la Costa. Recuperado desde <http://www.elheraldo.co/local/bilinguismo-uno-de-los-grandes-retos-para-la-costa-67156>
- República de Colombia (2009). Comisión Nacional del Servicio Civil. Recuperado el 1 de agosto de 2012 desde http://www.cns.gov.co/esp/oferta_publica_empleos.php
- República de Colombia (2006). Plan Decenal de Educación 2006-2016. Ministerio Nacional de Educación. Recuperado el 1 de agosto de 2012 desde <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-channel.html>
- República de Colombia (2006). Plan Nacional de Bilingüismo. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 1 de julio de 2012 desde <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html> http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-177719_archivo.pdf
- República de Colombia (2006). Plan Sectorial de Educación 2010-2014. Ministerio Nacional de Educación. Recuperado el 1 de julio de 2012 desde http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-279754_archivo_pdf_ministra.pdf

- República de Colombia (2010). Decreto 1295 del 20 de abril de 2010. Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de Educación Superior. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 30 de agosto de 2011 desde http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-229430_archivo_pdf_decreto1295.pdf
- Universidad del Atlántico (2012). Recuperado el 22 de julio de 2012 desde <http://apolo.uniatlantico.edu.co:8006/uatlantico/noticias/instructivo-20122>
- Vigotski, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.