

LA FORMACIÓN INICIAL DEL DOCENTE EN LENGUAS Y LAS COMPETENCIAS QUE EXIGE LA SOCIEDAD EN EL SIGLO XXI¹

LANGUAGE TEACHER EDUCATION AND SKILLS REQUESTED BY THE SOCIETY IN XXI CENTURY

Mery Luz Pacheco Bohórquez
Amalfi De La Cruz Herrera Valdez

Uicolombo

Recibido 18/12/2018 – Aceptado 25/02/2019

Resumen: Para la Fundación Universitaria Colombo Internacional, específicamente para el programa de Licenciatura en Educación con Énfasis en inglés, formar en competencias al futuro licenciado es el núcleo central de su acción. Razón de ello se plantea la necesidad de revisar los diferentes enfoques de competencias en educación superior, definiciones, clasificaciones y criterios de formación en el nivel inicial del Licenciado en Inglés, en el marco del proyecto de investigación titulado *Competencias del Licenciado en Educación con énfasis en Inglés de UNICOLOMBO, percepciones de los estudiantes, docentes, administrativos y empleadores*. Igualmente, se revisa lo trabajado en materia de estándares y lineamientos en educación superior a nivel nacional e internacional. La presente revisión documental permitirá entrar en diálogo con la temática, desde nuestra experiencia institucional, a fin de ofrecer un insumo teórico que fortalezca el Proyecto Educativo Pedagógico del programa e igualmente contribuya a redefinir, constatar y consolidar de manera holística y articulada las competencias que debe tener el Licenciado en Educación con énfasis en inglés.

Palabras Claves: Competencias, bilingüismo, formación inicial del licenciado, perfil del licenciado en inglés, practicas pedagógicas.

Abstract: For the Colombo International University Foundation, specifically for the Bachelor of Education with Emphasis in English program, training the future graduate in competencies is the core of their action. Reason for this is the need to review the different approaches to higher education competencies, definitions, classifications and training criteria at the initial level of the Bachelor of English, in the framework of the research project: *Competences of the Bachelor of Education with emphasis on UNICOLOMBO English, perceptions of students, teachers, administrators and employers*; Likewise, work on standards and guidelines in higher education at the national and international level. This documentary review will allow us to enter into dialogue with the subject, from our institutional experience, in order to offer a theoretical input that strengthens the program's Educational Pedagogical Project and also contributes to redefine, verify and consolidate in a holistic and articulated way the competences that must have a Bachelor of Education with an emphasis in English.

Keywords: competences, bilingualism, initial teacher training, English teacher profile, pedagogical practices.

¹ Artículo producto del proyecto “Competencias Del Licenciado en Educación con Énfasis en inglés de Uicolombo: Percepciones de los estudiantes, docentes, administrativos y empleadores” fase introductoria, desarrollado en 2016 por Mery Luz Pacheco Bohórquez y Amalfi De La Cruz Herrera Valdez en la fundación Universitaria Colombo Internacional.

² Mery Luz Pacheco Bohórquez. Estudiante de Doctorado en Educación, Universidad del Norte. Magíster en Educación con énfasis en Cognición y Educación, Universidad del Norte, Barranquilla. Licenciada en Educación Infantil, Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá. Docente universitaria e investigadora. meryp@uninorte.edu.co

³ Magíster en Educación. Universidad Arturo Prat, Santiago de Chile. Especialista en Administración de programas de desarrollo social con énfasis en empresas. Universidad de Cartagena. Trabajadora Social, Universidad de Cartagena. Docente universitaria e investigadora, perteneciente al grupo de Investigación GIPEAIN. Líder del Semillero de Investigación “Practicum Reflexivo”.

Introducción

Existen convergencias y divergencias entre distintos autores que han profundizado en el tema de las competencias en educación superior, destacando enfoques y perspectivas diferentes desde lo económico, conductual, cognitivo y social que son importantes abordar.

Maldonado (2014) diserta sobre la relación entre la formación profesional y las competencias laborales y abre el debate sobre la connotación de competencias como cualificación; este autor señala que desde el Proyecto Tuning (2004-2007)¹ se llegó a un consenso que vincula la educación y el trabajo, lo que lleva a considerar que la “competencia es sinónimo de *aptitud, habilidad, suficiencia, o destreza*. Las competencias se asocian a lo que una persona es capaz de ejecutar, su grado de preparación, suficiencia o responsabilidad para responder con tareas complejas” (p.28). Además, plantea una serie de preguntas que no solo se suscitan desde la academia, sino también desde diferentes sectores (incluyendo el empresarial) como, por ejemplo, la falta de investigación de la oferta y la demanda profesional en la universidad, la disparidad entre la educación y la producción, la responsabilidad social del sector educativo en la empleabilidad, entre otras.

Según Rodríguez (2007), las competencias se han trabajado específicamente en la formación técnica, cuestión que requiere ser analizada desde la educación superior; este autor destaca el divorcio que existe entre la educación y el trabajo, así como la necesidad de definir las competencias institucionales y empresariales del egresado desde la formación socio-humanística. Igualmente destaca que:

Los modelos de formación, certificación y gestión por competencias, son importantes facilitadores para los procesos de movilidad laboral y estudiantil, que apoyan a la vez procesos de integración nacional, regional y mundial, facilitados por el modelo actual de la globalización. (p. 163).

Debido a esta demanda de la educación global, así como a la naturaleza de la Fundación Universitaria Colombo Internacional (UNICOLOMBO) desde su proyección como universidad bilingüe, se adaptó a las reformas en educación superior y a las tendencias globales de formación como lo es la formación por competencias, como un enfoque que busca el intercambio de conocimientos y la apertura internacional, aspecto que se ve reflejado en su misión:

Somos una Institución Universitaria orientada a la formación integral de profesionales al servicio de la sociedad, en el marco de exigentes valores éticos, con conciencia de la identidad cultural del Caribe, abiertos al conocimiento universal y comprensión de otras culturas, a la investigación y la innovación con sentido humanístico. (Reglamento estudiantil Uicolombo, principios Generales, p. 2).

De la misma manera adecuaba sus currículos a las tendencias educativas que desde los procesos de calidad educativa se adelantan desde los organismos establecidos para ellos, tal es el caso del Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Igualmente, Rodríguez (2007) al respecto argumenta:

Se requiere que las Universidades e Instituciones de Educación Superior (IES), sean instituciones críticas y de pertinencia integral en su relación Universidad-Empresa-Sociedad, capaces de responder a los retos de la sociedad del conocimiento y a los nuevos desafíos del presente siglo. (p. 163).

La anterior necesidad se convierte en eje central de este proceso de revisión que pretende indagar cuáles son las competencias genéricas y específicas que el licenciado en inglés debe desarrollar en su formación inicial, así como el perfil de egreso acorde con las necesidades socioculturales, económicas, políticas, tecnológicas y del mercado laboral, para responder, por un lado, a la autorrealización del proyecto de vida de los estudiantes y, por otro, garantizar el éxito del programa de formación de la universidad, aspectos que se ven reflejados en investigaciones, documentales, trabajos universitarios y estadísticas, así como en los criterios o estándares nacionales e internacionales de las competencias del Licenciado en inglés.

¹ Tuning puede ser entendido como una red de comunidades de académicos y estudiantes interconectadas, que reflexiona, debate, elabora instrumentos y comparte resultados. Son expertos, reunidos alrededor de una disciplina y con el espíritu de la confianza mutua. Trabajan en grupos internacionales e interculturales, siendo totalmente respetuosos de la autonomía a nivel institucional, nacional y regional, intercambiando conocimientos y experiencias. Desarrollan un lenguaje común para comprender los problemas de la educación superior y participan en la elaboración de un conjunto de herramientas que son útiles para su trabajo y que han sido pensadas y producidas por otros académicos. Tuning América Latina Meta-perfiles y perfiles. 2014. Universidad de Deusto Bilbao.

La exploración del estado de las licenciaturas en cuanto a las competencias que definen y desarrollan a través de sus currículos, así como las experiencias de prácticas pedagógicas de formación docente tanto a nivel local, nacional e internacional ofrecerá un amplio panorama que marcará la ruta para planear desde nuestra experiencia educativa el perfil de ingreso y el perfil de egreso armonizando las percepciones de los actores implicados en el proceso educativo, con el objetivo de plantear criterios sólidos que posteriormente redunden en la mejora de la práctica educativa a nivel metodológico y evaluativo.

Inicialmente, se desglosan los diferentes autores que sobre competencias y perfil han desarrollado teoría pertinente, así como las competencias que desde el componente nacional e internacional se han definido como las más acertadas en el desarrollo de las licenciaturas, especialmente en lenguas. Posteriormente, se enuncia el estado de las licenciaturas en lenguas a nivel local y nacional, por último, se definen los lineamientos que se han establecido como los más opcionados en formación inicial del licenciado y ejemplos de investigaciones que ofrecen elementos para conceptualizar unas prácticas pedagógicas adecuadas.

Metodología

Para lograr una revisión del estado de las licenciaturas en la formación inicial del licenciado en inglés, se procedió a revisar la literatura existente teniendo en cuenta los descriptores: competencias, formación docente, perfil del profesor, capacitación de maestros, vocación, profesionalización docente, buscando con ello posibilitar información que nos orientará hacia el uso de las competencias en la formación inicial del Licenciado en inglés; se delimitó la búsqueda en este aspecto, ya que para la investigación fuente de este artículo es importante, más que la formación continua, la formación inicial del licenciado.

Las búsquedas bibliográficas se realizaron en bases de datos como: Ebsco Host, E - Libro, Dialnet, Scielo, Repositorio de la biblioteca Uninorte, repositorio Renata y consulta de libros sobre la temática, destacando el tema de las competencias y formación inicial del licenciado en inglés; además, se tuvo en cuenta resultado de investigaciones terminadas o en curso condensadas en memorias de encuentros nacionales e internacionales, así como consulta de los lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación en Colombia, versión 2014.

Cabe destacar de la búsqueda, el hecho de no encontrar específicamente documentos que señalen concretamente las competencias que deben desarrollar un licenciado en lenguas (inglés), sino a manera general los lineamientos y las competencias en la formación del licenciado.

Como material de consulta se seleccionaron seis libros especializados en la temática, para información sustancial del proyecto base de este artículo, 50 artículos revisados de los cuales fueron seleccionados 31 artículos de revistas, algunas indexadas, de fechas recientes tomando como marco de referencia entre 2009 y 2015, aunque hay algunos autores con fechas anteriores por manejo de conceptos claros y específicos. El presente artículo condensa el análisis de los documentos descritos, los cuales a partir de fichas bibliográficas se sentó información considerada pertinente y primordial.

Resultados y Discusión

Competencias y perfil del licenciado de inglés

Revisada la bibliografía escogida para configurar un criterio que pueda denotar claramente lo que se considera como competencias y perfiles del Licenciado en especial de inglés, se puede observar que no existen competencias específicas que ilustren las capacidades indispensables para una práctica eficaz de un profesional docente en esta especialidad. Lo que sí es bien claro, que cuando nos referimos al concepto de competencia, estamos representando condiciones personales, que innatas y/o adquiridas nos predisponen a responder con eficacia una tarea. De esta manera se realiza un recorrido por los diferentes conceptos:

La palabra competencia viene del latín *competentia* según el Diccionario de la Lengua Española; en una de sus acepciones *competencia* significa, incumbencia, pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado; atribución legítima de una autoridad para el conocimiento o resolución de un asunto.

Según Torrado (2000) el sujeto de las competencias posee la habilidad de transformar, utilizar y/o manejar el conocimiento que posee de acuerdo con los fines que persigue, y en correspondencia con el propósito trazado puede describir, comparar, criticar, argumentar, proponer, crear y/o solucionar problemas.

Para otros autores consultados, las competencias se evidencian en la medida que se materializan y se movilizan hacia un propósito determinado, Vargas (2007), por ejemplo, expresa que las competencias

son características permanentes de las personas, se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o trabajo; están relacionadas con la ejecución exitosa de una actividad; tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están asociadas con el éxito, sino que se asumen que realmente lo causan; pueden ser generalizadas o más de una actividad; combinan lo cognoscitivo, lo afectivo, lo conductual (p. 49).

Elementos anteriores que son reforzados en la conjunción de los conceptos competencia y labor, esbozados por instituciones de orden internacional como la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (citada en Cinterfor/OIT, 1997), la cual define la competencia laboral como:

La construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también y en gran medida, mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo. (p. 28).

En este mismo sentido, Rodríguez (2007) entiende que “la competencia se construye no solo de la función que nace del mercado, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y posibilidades”. (p.149). Tobón (2006) expresa algunos aspectos fundamentales que le dan significado al estudio, comprensión y aplicación del enfoque de las competencias, el primero es que el discurso de las competencias es el centro de la política educativa colombiana en todos los niveles, el segundo es que orientan los proyectos internacionales como el Proyecto Tuning de la Unión Europea o el Proyecto Alfa Tuning Latinoamérica y el tercero es que orienta el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación con criterios de calidad. En este marco de acción, se entienden las competencias como “actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollando y aplicando de manera articulada diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer), con idoneidad, mejoramiento continuo y ética” (Tobón, 2013, p.93).

El enfoque de este autor se fundamenta en el pensamiento complejo, y reconoce tanto las demandas de un contexto globalizado, y la necesidad de articular esta exigencia con el quehacer profesional. Considera que las competencias no sólo deben orientarse desde y para lo laboral y económico, sino que la cultura y los objetivos de formación determinan el carácter que se le dé, aspectos determinantes desde la misión y la visión institucional, así como desde el perfil del estudiante. Sintetiza tres ejes competenciales: laboral-empresarial, integración socio-cultural y la autorrealización.

Para Tobón (2006) las competencias son un enfoque y no un modelo pedagógico porque se focalizan en el aprendizaje, la docencia y la evaluación; la integración de los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes ante la resolución de problemas; la construcción de un programa de formación acorde con las demandas disciplinares, investigativas, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto, y la gestión educativa. Enfatiza igualmente que, desde los aportes de la psicología cognitiva, las competencias están compuestas por procesos, esquemas, conocimientos y estrategias cognitivas. Lo anterior nos lleva a concluir que los seres humanos tienen diferentes maneras de procesar la información, lo cual depende del contexto, de la herencia y de la evolución cognitiva.

En la psicología cultural, las competencias son dispositivos o estructuras del pensamiento puestas en contexto, a través de dominios intersubjetivos de unidades semánticas que portan conocimientos demostrados socio-culturalmente (Vygotsky, 1988, citado en Rodríguez, 2007).

Dentro de la bibliografía estudiada se observa la tendencia a distinguir las competencias en tres grandes grupos: competencias básicas, genéricas y específicas. Las competencias básicas son fundamentales para la vida; las genéricas son comunes a diversas ocupaciones y profesiones; y las específicas son propias de una determinada ocupación o profesión (Tobón, 2006). Las primeras son propias de la educación básica y son definidas por la UNESCO (2012) como la lecto-escritura y la aritmética. Las competencias genéricas, también llamadas transversales, contribuyen a la autorrealización, gestión de proyectos, desarrollo ecológico sostenible, por esta razón es necesario formarlas desde la

familia, la educación básica, media, técnica y superior.

La importancia de revisar la formación inicial del docente de inglés y las competencias que demanda la sociedad actual en nuestro contexto, viene dada por la crisis que atraviesa nuestro país, y específicamente la Costa Caribe y Cartagena, en el nivel de formación del inglés como segunda lengua. Desde el 2004 el Gobierno Nacional creó el Programa Nacional de Bilingüismo debido a la preocupación por fortalecer las habilidades y competencias para formarse en un segundo idioma, como una estrategia para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza del inglés en Colombia y como una estrategia para la promoción de la competitividad de nuestros ciudadanos. Igualmente, elaboró unos estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras en el 2006, referenciados en el Marco Común Europeo para establecer los niveles de dominio de la lengua: A1 (1-3 grado), A2 (4-7 grado), B1 (8-11 grado). Destacando que los profesionales deben tener un nivel B2 como mínimo, equivalentemente es el mínimo que deben tener todos los docentes de inglés; los estudiantes próximos a graduarse de licenciaturas en idioma C1, de acuerdo a proyección 2019. (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

Desde el mismo Ministerio de Educación Nacional se propiciaron evaluaciones sucesivas, como la “Jornada de diagnóstico de nivel de inglés a docentes en servicio” aplicada a 3.525 docentes de distintas regiones del país a través de 78 Secretarías de Educación Certificadas, con lo que se llegó a un número total de 11.064 docentes evaluados, y arrojó como resultado que 292 profesores evaluados se encuentran en el nivel A1 de dominio del idioma (correspondiente al nivel principiante) y 512 en nivel A2 (nivel elemental); mientras que 1.618 docentes fueron clasificados en el nivel B1 (equivalente a nivel intermedio) y 929 en B2, C1 y C2 (correspondientes a los niveles más avanzados) (MEN, Centro virtual de Noticias).

Lo anterior permitió que desde 2007 inclusive, en el marco del Programa Nacional De Bilingüismo, se planteara el Programa de Fortalecimiento al desarrollo de competencias en Lenguas Extranjeras, el cual apuntaba a cuatro ejes centrales: el entrenamiento profesoral, la pedagogía, evaluación, apoyo y acompañamiento a las Secretarías de Educación e Instituciones Universitarias, para revisar y mejorar sus procesos en el componente del inglés y afianzar una educación con altos índices de calidad y competitividad que contribuyera a cerrar las brechas de inequidad e impulsar el desarrollo sostenible de nuestro país. Actualmente se encuentra vigente el programa Colombia Bilingüe 2014-2018.

Sánchez (2013) en estudios sobre bilingüismo en Colombia concluyó que, en términos generales, el nivel de inglés en Colombia es relativamente bajo y que la proporción de los estudiantes que pueden catalogarse como bilingües es de aproximadamente el 1 %. Esto indica que los avances en materia de bilingüismo en Colombia han sido discretos, ya que hacia mediados de la década anterior la proporción de personas con un nivel de dominio lo suficientemente alto para comprender y expresarse en inglés fue menor al 1 % (MEN, 2006).

Los resultados de las pruebas Saber de los estudiantes de la educación básica y media, y de las pruebas Saber Pro de los estudiantes de los programas de licenciatura son preocupantes por los bajos niveles de desempeño. En el caso particular de las licenciaturas, en el año 2013, el ICFES reporta que el grupo de referencia de Educación se encuentra ubicado en todas las competencias comunes del área de educación evaluadas, entre los puntajes más bajos en cada una de las aplicaciones del examen Saber Pro, por debajo de los estudiantes de los grupos de referencia de Ingeniería, Ciencias Naturales y Exactas, Medicina, Economía y Humanidades. En razonamiento cuantitativo, lectura crítica y competencias ciudadanas el balance es más desfavorable, ya que en las diferentes aplicaciones obtuvo, generalmente, las calificaciones más bajas. (MEN, 2014).

Una nueva tendencia muestra el MEN (2014) en relación a las preferencias de matrícula en la educación superior, por parte de los estudiantes que recién egresan de la educación media, mostrando un aumento en el número de estudiantes que se inscriben en programas de pregrado en educación. Datos del SNIES y el Observatorio Laboral de la Educación (2012 – 2013), revelan que el porcentaje de estudiantes inscritos en programas de educación alcanza el 6.7% del total de matriculados en la educación superior, ocupando el 4º lugar de preferencia entre 54 profesiones, después de Administración, Medicina y Derecho, las cuales ocupan el (primer, segundo y tercer puesto de preferencia respectivamente), por encima de otras profesiones como las Ingenierías. Notable igualmente el nivel de inserción laboral de egresados que se titulan como licenciados de programas acreditados (92%), aun en el año anterior de culminar su carrera, dato destacado por el Observatorio Laboral de la Educación.

El panorama anterior también movilizó la reforma de la educación superior y la creación de unos lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación, a partir de aunados esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional, Consejo Nacional de Acreditación (CNA), la Comisión Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), el ICFES y ASCOFADE, donde fue inminente revisar el tema sobre las competencias que se exigen a las mismas, especialmente, en su formación inicial. Su propósito fue la construcción de un sistema y una política pública orientada desde el MEN (2013), que forme un profesional de la educación que trascienda los procesos y procedimientos, orientando su quehacer profesional hacia una tarea social significativa que impacte no solo en el desarrollo económico del país, sino también en el desarrollo humano, social, moral y de calidad de vida y bienestar de las personas.

Los programas de formación de educadores en el nivel inicial propician el fortalecimiento de las capacidades del educador para que en su desempeño profesional asegure el saber pedagógico, disciplinar, didáctico, evaluativo e investigativo de su campo de enseñanza. Su labor educativa está dirigida a la formación de sujetos educadores que centralizan su acción de enseñar a sujetos en condición de aprendizaje. (MEN, 2013b, p.78)

Estos Lineamientos de Calidad de las licenciaturas se repensaron a partir de las necesidades del contexto nacional, las características de las regiones y la diversidad de las poblaciones, de acuerdo con las competencias laborales y profesionales de los educadores y las normas y modos de titulación.

De antecedente se menciona que, en el año de 2003, el ICFES formuló seis competencias comunes e interconectadas que orientaron las propuestas curriculares de los programas de formación inicial y su consecuente evaluación a través de las pruebas ECAES, estas competencias son:

- a. Saber que es, como se procesa y saber que enseñar.
- b. Saber enseñar
- c. Saber organizar y desarrollar ambientes de aprendizaje.
- d. Saber proponer, desarrollar, sistematizar y elaborar proyectos educativos y de aula.
- e. Saber evaluar.
- f. Saber articular la práctica pedagógica a los contextos. (MEN, 2013c, p. 13)

El ICFES define la competencia a nivel general como “la capacidad compleja que integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que se manifiestan en el desempeño en situaciones concretas, en contextos específicos (saber hacer en forma pertinente)” (Portal Icfes-Glosario). De igual modo, define las competencias genéricas como “aquellas presentes en todas las personas independientemente de su formación específica, área de conocimiento o campo laboral”. (Portal Icfes- Glosario). De esta manera en el 2010 teniendo en cuenta las orientaciones técnicas del Icfes muy acordes con las 27 competencias genéricas especificadas en el proyecto tuning para América Latina, se revisaron y ajustaron las competencias generales para las pruebas Saber Pro en las licenciaturas, formuladas de la siguiente forma:

Enseñar: Competencia que se enfoca en el proceso de enseñanza-aprendizaje y específicamente en el uso de la didáctica, el diseño del currículo y la planeación, la cual debe tener como base los contenidos factuales, procedimentales y actitudinales.

Formar: Hace énfasis en los conocimientos pedagógicos y la creación de ambientes de aprendizaje, que parten del conocimiento de los estudiantes y la comunidad, la cultura y la sociedad.

Evaluar: Propende por la reflexión y seguimiento del proceso para la toma de decisiones, la autorregulación y mejora de la práctica educativa. (Icfes, 2010).

Por otra parte, y como concepto igualmente relevante dentro de la fundamentación del artículo, se presenta el perfil del egresado, el cual se define de manera tentativa en el Marco de Titulaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior como: “el campo/ área de aprendizaje de una titulación” (A Framework for Qualifications of The European Higher Education Area, citado por Arroyo et al. P.16). En dicho texto se menciona al Proyecto Tuning como la referencia obligada para la elaboración de los perfiles de egreso de las titulaciones. Para Arroyo et al. (2014) se podría

afirmar que “los perfiles de egreso de las titulaciones describen las características específicas de esa titulación en términos de resultados de aprendizaje y de competencias” (p. 16). Estos procesos de debate y reflexión dieron como resultado la elaboración de los cuatro ejes desde los cuales comprender y elaborar los perfiles de las titulaciones:

Eje 1: Las necesidades sociales y económicas de la región.

Eje 2: El meta-perfil del área, entendido como la estructuración general de los puntos de referencia relativos a cada titulación.

Eje 3: La consideración de las tendencias de futuro en la profesión y en la sociedad.

Eje 4: La misión específica de la universidad que elabora el perfil de egreso de la titulación. (p.16)

El diálogo entre las universidades y la sociedad a la que van dirigidas las titulaciones debe responder a estos retos con claridad. Por ello, los perfiles de las titulaciones deben preguntarse con rigor cómo garantizar que las personas que obtengan una titulación sepan y puedan encajar sus conocimientos en el marco de las necesidades sociales de su entorno, que tengan capacidades que son necesarias para el empleo en la comunidad en la que tendrán que ejercer sus profesiones, y que sepan contribuir al desarrollo de sociedades democráticas, justas e inclusivas.

Al interior del Proyecto Tuning se entiende los Meta-perfiles como las representaciones de las estructuras de las áreas y las combinaciones de competencias que dan identidad al área disciplinar. Son construcciones mentales que categorizan, estructuran y organizan las competencias en componentes reconocibles y que ilustran sus interrelaciones; explican la relación que se establece entre las competencias genéricas y las competencias específicas en un área temática. Son el reflejo más concreto de los acuerdos y límites de convergencia que los representantes de las áreas han alcanzado para reconocer en el otro una titulación determinada. Implican una referencia para el área temática en cuanto a lo nodal, lo común y necesario para poder reconocer una titulación. De igual manera, se determina que el perfil de una titulación para poder ser reconocido en otra institución debería integrar en sus elementos constitutivos todos los componentes presentes en el metaperfil del área. (Arroyo et al. 2014).

En el Proyecto Tuning, los Meta-perfiles son construidos a nivel de región, de aquellos que quieren trabajar juntos en un área, no buscando la homogeneidad, sino resaltando la diversidad. Dado que Tuning desarrolla esta reflexión en América Latina, África, Europa, las Repúblicas de Asia Central, permite un nivel de comparación con otras regiones del mundo y eventualmente a nivel global. (Arroyo et al. 2014, p. 25).

“Finalmente, los Meta-perfiles ofrecen un nuevo y diferente camino para la regionalización (Knight, 2012) y en definitiva para la globalización”. (Arroyo et al, 2014,p.25).

Vilcatoma (2012), por su parte, definió que el objetivo principal del Meta-perfil para el área de educación es “Formar profesionales en las dimensiones académicas, profesionales y sociales para el desempeño profesional en diversos contextos y funciones (docencia, directivas, servicios públicos y privados, universidades, centros de investigación educacional y otras ocupaciones emergentes” (p. 44).

La identificación e incluso la estrategia de trabajar hacia un perfil deseado en una institución de educación superior puede considerarse como una tarea del trabajo o la búsqueda de la calidad. Es también una manera de edificar sobre las propias fortalezas a la vez que es un modo de ayudar a la universidad a que siga y refuerce su propia misión.

Estado de las licenciaturas de inglés y formación inicial del licenciado

Estado de las licenciaturas

A partir de la revisión de las diferentes páginas web de las universidades que ofertan programas de licenciaturas en lenguas extranjeras o inglés, (diez consultadas para el estudio) en Colombia, y específicamente en la región caribe, se puede sintetizar los siguientes resultados:

- El 70% de las universidades consultadas son entes educativos de carácter público, consideradas de alta calidad y con exigentes criterios de admisión y permanencia.
- Los créditos académicos que se desarrollan durante la carrera oscilan entre 140 y 160, con una notoriedad de la Universidad Javeriana, que ofrece el desarrollo de 180 créditos durante la carrera. El tiempo de duración

- predominante es entre 9 y 10 semestres.
- En un promedio del 40% exigen o mantienen como criterio de admisión la aplicación de una prueba respectiva al énfasis y entrevista, mínimos casos (Nacional) además exige lectoescritura, inglés y matemática.
- En su mayoría, la malla curricular tiene un fuerte componente específico, complementado con el pedagógico (éste en el 40% de los programas se encuentra transversalizado a lo largo de la carrera), humanístico, investigativo y práctica.
- Entre el perfil de egreso destacan y son de núcleo común: Un profesional competente en su saber disciplinario con excelente calidad humana, analista de su realidad local y global a partir de procesos investigativos de los problemas en la adquisición de lenguas.

El profesor Jesús Alirio Bastidas (Ph. en Language, Literacy and Learning de la Universidad del Sur de California, USA) durante el desarrollo del II Coloquio sobre interdisciplinariedad en la formación del Licenciado en Lenguas Extranjeras (CIFLEX), llevado a cabo en Cartagena en 2015, presentó la propuesta de un currículo para la Educación Inicial de los docentes de Lenguas Extranjeras, en contraposición a los currículos tradicionales de los programas de LE enfocados en el Modelo de Ciencia Aplicada (MCA). Este autor retoma los estudios del Proyecto COFE-ELTO en los 90, realizado con 4 universidades del Suroccidente Colombiano basados en el MCA, el cual dio como resultado: el énfasis en la lingüística (gramática) y la teoría, la poca o nula articulación entre los componentes pedagógico, psicológico, lingüístico y sociológico, y la oferta de un solo semestre de práctica docente en el último semestre de la carrera. Otras limitaciones que Bastidas (2015) plantea al respecto son:

- a. La debilidad de muchos programas de Licenciaturas en Lenguas Extranjeras (LE) en cuanto al desarrollo de la lengua, debido a los bajos niveles con que ingresan los estudiantes.
- b. Los cursos de los distintos componentes disciplinares superan la intensidad horaria semanal de los cursos de lenguas en cada semestre.
- c. No se hace seguimiento y aseguramiento del logro de los niveles de eficiencia que van alcanzando los estudiantes en las etapas principiantes, intermedia y avanzada mediante la aplicación de pruebas estandarizadas, ya que se evalúa semestralmente.
- d. La no vocación de los estudiantes, ya que ingresan a la carrera por interés de aprender una lengua extranjera.

Por esta razón el modelo llamado EIPLE planteado por el autor, se organiza en tres ciclos: básico, profesional y especialización; y se basa en la pedagogía crítica ya que busca una formación analítica, reflexiva y emancipadora, basada en núcleos problemáticos, proyectos y estudios de casos:

- Ciclo Básico: tiene tres objetivos, ofrece cursos de LE a través de contenidos curriculares específicos y talleres en los niveles: Principiante, intermedio y avanzado, con una intensidad horario de 20 y 25 horas semanales. Además, propone partir de un diagnóstico de los conocimientos que poseen los estudiantes a través de una prueba estandarizada (Placement Test). Estos cursos se programan a lo largo de la carrera y de forma paralela a los componentes disciplinares. De otra parte, en este ciclo se ofertan programas distintos a Educación en LE, técnicos, tecnológicos y profesionales.
- Ciclo Profesional: está constituido por conocimientos teóricos propios de la educación general, la educación crítica, la perspectiva socio-cultural, la psicología educativa y las lenguas, así como fundamentados en la praxis educativa. Estas son de carácter interdisciplinar y transdisciplinar. A partir de este ciclo los estudiantes se vinculan a un contexto educativo a fin de establecer relación entre la teoría y la práctica.
- Ciclo de Especialización: hace énfasis en el componente pedagógico y didáctico, las TICs, investigación educativa, la formación profesional, así como la enseñanza reflexiva y la aplicación de la investigación Acción Participativa en los contextos de la práctica.

Formación inicial del licenciado

En la literatura encontrada a partir de los diferentes usos y cambios de los descriptores utilizados, se evidencia que es variado el manejo del concepto de formación inicial del licenciado que va desde componentes cognitivos, actitudinales y metodológicos, hasta la inclusión de elementos como manejo del entorno, necesidades de los estudiantes; que nos señalan un bagaje extenso en la temática como tal plantean autores como Danielson (2011), quien sugiere que:

Se requiere una profunda comprensión de los contenidos, un exhaustivo conocimiento de los estudiantes

y un amplio repertorio de estrategias pedagógicas. La determinación de las habilidades depende de lo que se considera valioso aprender. Si los docentes no poseen las habilidades requeridas estas deben desarrollarse durante los programas de formación inicial o en el transcurso de la carrera profesional (p. 6)

Anteriormente, Madeline Hunter (citada en Danielson, 2011), hacia los años 80 en U.S.A. había planteado que “la docencia es más que un oficio; es, al menos en algunos sentidos también una ciencia”. (p. 6). Las definiciones de una buena docencia es un mecanismo para la admisión de los candidatos a la profesión.

Lo que no es claro y a lo cual se la ha dedicado poca literatura, hasta lo actualmente revisado, es a la formación inicial del licenciado en lenguas extranjeras (inglés), sin embargo, autores como Richards (1998) y Roberts (1998) están de acuerdo que para que se dé un buen proceso de formación inicial del licenciado en lenguas, son esenciales los elementos como conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades. Propone aún más Richards (1998) seis campos esenciales en la formación inicial del docente en lenguas: las teorías de enseñanza, las habilidades para enseñar, las habilidades comunicativas, el conocimiento del área que se va a enseñar (subject matter), la capacidad para el raciocinio pedagógico, y la toma de decisiones y el conocimiento del contexto. Roberts (1998), por otra parte, añade que lo que se puede denominar un prototipo de un programa de la misma naturaleza debe incluir seis elementos a saber: el idioma a enseñar, la teoría, el contexto de la enseñanza, la pedagogía para la enseñanza de lenguas, las habilidades del uso inmediato y las habilidades para el desarrollo independiente en la vida profesional.

Ambos autores señalan que el conocimiento teórico es importante para sustentar las prácticas, ya que orientan el enfoque de enseñanza, aquí incluye las teorías de aprendizaje y adquisición de lenguas. También las habilidades para enseñar, lo cual tiene que ver con planeación, instrucción, evaluación, producción y evaluación de materiales.

También es evidente una corriente de pensamiento que vincula las necesidades de formación inicial del licenciado a las posibilidades de desempeño laboral. En un estudio reciente con la Universidad del Bio-Bio entidad de educación pública de Chile, a partir de un estudio de caso sustentado en metodología cualitativa Vivanco, Bravo, Torres y Cárcamo (2010) elaboraron interesantes tesis sobre las representaciones sociales en torno a la evaluación de un proceso de formación inicial docente a partir de la construcción de categorías de análisis: formación inicial docente, saber pedagógico, saber disciplinar, representación social y cinco (5) criterios: Didáctica, evaluación, curriculum, perfil del alumno y perfil del docente. Entre sus resultados se resalta, la formación pedagógica se ve desplazada por la formación entregada en el área disciplinar, tanto en el énfasis curricular, como en la atención puesta por profesores y estudiantes. La formación disciplinar es altamente valorada como el fuerte de la carrera, sin embargo, es vista a la vez como una debilidad de la formación docente; el área pedagógica se ve debilitada en cuanto a contenidos y seriedad, lo que no apoya el fortalecimiento de la vocación y al mismo tiempo debilita el futuro desempeño docente.

La profesión docente requiere fundamentalmente de una capacidad de pensar y producir conocimiento en el mismo momento de su intervención en los procesos educativos. Restringir el problema al tema del saber disciplinario puede no ser tan productivo, porque las disciplinas son modos de pensar y de cuestionar la realidad, más que meros conjuntos de saberes o conocimientos. Pensamiento anterior que se relaciona con el enunciado de Esteban & Sáez (2008), quienes definen que:

Si se trata de cualificar a las personas, futuros profesionales, para determinado tipo de actividades laborales hay que pensar qué formación darle y cómo recrearla, pensando en la realidad del empleo cotidiano, pero también en la incorporación de la cultura, a los escenarios de la época por los que transitan los profesionales. (p. 3).

De lo anterior se deduce que, para poder profesionalizar a los docentes en espacios laborales, debe poseer las competencias necesarias y así poder cumplir su misión de transmisión de conocimientos, como la de formación de ciudadanos vinculados con su realidad local, nacional e internacional. Se presenta entonces la necesaria conexión entre la formación y el mercado laboral, en búsqueda de incorporar los saberes a sus respectivas subjetividades y a utilizarlos en los espacios laborales.

Acertadamente, con anterioridad a este pensamiento Steve (2006) en su documento “La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemáticas”, que se constituye en una recopilación y revisión de las medidas adoptadas en los diferentes países europeos para mejorar la aptitud profesional de los profesores, expresa:

La idea de cambio social, y la conciencia de tendencias de cambio globalizadas que superan las peculiaridades nacionales, están en la base de la necesidad de redefinir el papel de los profesores para responder a las nuevas demandas sociales, y consecuentemente el tipo de formación inicial que éstos deben recibir. (p. 22).

Todos estos aportes fueron abonando a un cambio en la educación, ante la necesidad de abordar la formación inicial del licenciado, con un enfoque distinto al planteado por varios estudios; cabe citar a Ingersoll (2011) quien a partir del resultado de un estudio comparado sobre la formación y antecedentes académicos de los docentes de seis naciones concluye que la formación inicial del docente y los requisitos de titulación son claves para ofrecer una educación de calidad. Insiste en la poca preparación recibida de los programas de formación inicial a los docentes producto de poca exigencia, profundidad y amplitud adecuada, se traduce en altos niveles de docentes subcalificados y un bajo rendimiento académico de los estudiantes. Agrega, además, que, desde una perspectiva ocupacional comparada, la docencia ha sido caracterizada por largo tiempo como una ocupación a la que es fácil ingresar.

Conclusiones

Las competencias, como lo enuncia Tobón (2013), “son actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollando y aplicando de manera articulada diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer), con idoneidad, mejoramiento continuo y ética” (P. 93). Pero también aporta elementos y relevancia a la persona, a su proyecto de vida y a las posibilidades que ella misma puede generar. Diferenciando igualmente entre competencias básicas, genéricas y específicas.

Desde las competencias y su ejercicio, se plantea una íntima vinculación entre los sectores de la educación y el productivo, resultado de la investigación y análisis previos desde la universidad, de la oferta y la demanda profesional, fortaleciendo la empleabilidad y dando respuesta a la responsabilidad social del sector educativo ante la demanda de recibir una educación global.

La revisión de la formación inicial del docente, específicamente de inglés, surge como una necesidad ante las exigencias de una mayor competitividad de nuestros ciudadanos en la adquisición de una lengua extranjera (inglés), frente a procesos de globalización de mercados y apertura intercultural, donde la educación primaria, secundaria y superior, específicamente la formación de licenciados en inglés juega un papel preponderante para lograr dicho propósito. Procesos de globalización que igualmente propician la revisión de las competencias, especialmente en la formación inicial de licenciados, así como la creación de lineamientos de calidad en las mismas, cuya incidencia se refleja en las propuestas curriculares.

El concepto de perfil se entiende como aquello que se espera que los estudiantes sepan y sean capaces de hacer en el campo laboral, después de haber egresado de una titulación. Luego de revisar diferentes criterios de admisión, propuestas curriculares y perfiles de varias universidades en Colombia, se concluye que un licenciado en lenguas extranjeras (inglés) debe ser un profesional competente en su saber disciplinario, con excelente calidad humana, analista de su realidad local y global a partir de procesos investigativos de los problemas en la adquisición de lenguas.

Además, es necesario que se tenga un diagnóstico del mercado laboral y las tendencias educativas mundiales para orientar el perfil del estudiante hacia el contexto para conectar la demanda laboral, el empleo con las expectativas de los estudiantes, para esto es necesario conocer sus percepciones y trabajarlo de manera consciente con los estudiantes a partir de las dinámicas que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Condiciones iniciales de los docentes en formación, cómo vienen en sus competencias básicas, cuáles son las competencias específicas que privilegia la institución, lo considera como perfil de ingreso y perfil de egreso.

La formación inicial del Licenciado es el punto de partida para el aseguramiento de unas buenas prácticas docentes, ya que se constituye en el andamiaje donde se aseguran unos contenidos y experiencias específicas a partir de procesos metodológicos y evaluativos, fundantes desde un modelo pedagógico que orienta el currículo y la práctica pedagógica y específica; aspectos que determinan en el caso del licenciado en inglés sus habilidades no sólo comunicativas específicas de su área, sino teóricas, pedagógicas y de la praxis que requieren manejo de estrategias metodológicas de enseñanza

aprendizaje y evaluación.

Referencias

- Arroyo et al. (2014). *Tuning América Latina Meta-perfiles y perfiles: Una nueva aproximación para las titulaciones en América Latina*. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado de: <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning71.pdf>.
- Bastidas, J. (2015). La educación inicial de los profesores de lenguas extranjeras. *Memorias II Coloquio sobre interdiscipliniedad en la formación del licenciado en lenguas extranjeras (Ciflex)* 19-21 de marzo de 2015 (p.p. 299-317). Cartagena: Universidad San Buenaventura.
- Consejo de Europa. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Madrid: Anaya. Recuperado de en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- Danielson, C. (2011). *Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Serie Documentos PREAL Núm. 51. Santiago de Chile: PREAL. Recuperado de <http://www.gse.upenn.edu/pdf/Competencias%20docentes.pdf>
- Esteban, M. y Sáez, J. (2008). Las profesiones, las competencias y el mercado. Red U. Revista de Docencia Universitaria, (2), 1-16.
- Fundación Universitaria Colombo Internacional. (2013). Renovación de registro calificado y modificación de aspectos curriculares-Licenciatura en educación básica con énfasis en inglés. Cartagena de Indias: Ucolombo.
- Ingersoll, R.M. (2011). Estudio comparado sobre la formación y antecedentes académicos de los docentes en seis naciones. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), Serie Documentos PREAL Núm. 56. Santiago de Chile: PREAL. Recuperado de http://www.empresariosporlaeducacion.org/media/documentos2011/situacionglobal2012/doc56_for_maci_ondocente_seispaises_2011.pdf
- Maldonado, M.A. (2006). Las competencias: Una opción de vida. Metodología para el diseño curricular. Bogotá: ECOE.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos>
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Educación: Visión 2019. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-122719.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2013). Orientaciones para la Implementación de Proyectos de Fortalecimiento de Inglés en las Entidades Territoriales. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/lenguasextranjeras/>
- Ministerio de Educación Nacional. Programa Nacional de Bilingüismo. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación (Programa de Formación Inicial de Maestros). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. Centro virtual de Noticias. Desde <http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/article-192401.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Resolución 02041 "Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado". Bogotá D.C. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articulos-356982_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. Portal del Icfes. Desde <https://www.icfes.gov.co/transparencia-glosario>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura-Unesco. (2012). *Compendio Mundial de la Educación 2012. Oportunidades perdidas: El impacto de la repetición y de la salida prematura de la escuela*. Instituto de estadística de la Unesco. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219108/PDF/219108spa.pdf.multi>
- Organización Internacional del Trabajo. (1997). *Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: Situación Actual y Perspectivas, 1, Guanajuato, México, 1996*. Documentos presentados. Montevideo: Cinterfor. Recuperado de [file:///C:/Users/Admin/Downloads/formacion_basada_competencia_laboral%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/formacion_basada_competencia_laboral%20(3).pdf)
- Proyecto Tuning América Latina "Tuning 2011-2013 Innovación Educativa y Social" Recuperado de http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1

- Real Academia Española. Diccionario Usual. Disponible en: <http://lema.rae.es/drae/srv/search?key=competencia>. Redacción educación (15 de marzo 2012). *Universitarios están mal en inglés y en comprensión de lectura*. EL TIEMPO. Recuperado el 24 de septiembre del 2014 de www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-11361241.
- Richards, J. (1998). *Beyond training*. Cambridge: Cambridge University Press
- Roberts, J. (1998). *Language Teacher Education*. London: Arnold.
- Rodríguez, H. (2007). *El paradigma de las competencias hacia la educación superior*. *Revista Facultad Ciencias Económicas*, XV (1), 45 - 165. Recuperado de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/rfce/article/view/4554>.
- Sánchez, A. (2013). *Bilingüismo en Colombia*. Documentos de trabajo sobre Economía Regional. Número 191. Banco de la República Centro de Estudios Económicos Regionales-CEER – Cartagena. Recuperado de https://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser_191.pdf
- Semana [en línea]. *Colombia, en el último lugar de las pruebas de educación*. [1 abril 2014]. *Publicación semanal*. Recuperado de <http://www.semana.com/nacion/articulo/colombia-en-el-ultimo-lugar-de-las-pruebas-pisa/382250-3>.
- Steve, J. (2006). *La profesión docente en Europa. Perfil, tendencias y problemáticas. La formación inicial*. *Revista de Educación*, (340). 19-86. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340_03.pdf
- Tobón S. (2006). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* Bogotá: ECOE. Recuperado de <file:///C:/Users/Admin/Downloads/Formacionintegralycompetencias4taEdicionrev.pdf>
- Torrado, M. (2000). *Educación para el desarrollo de las competencias: una propuesta para reflexionar*. En *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Unibiblos.
- Vargas, J. (2007). *Las reglas cambiantes de la competitividad global en el nuevo milenio: las competencias en el nuevo paradigma de la globalización*. *Revista Red Internacional de Investigadores en competitividad*, 1(1), 24 - 49 Recuperado de: <https://riico.net/index.php/riico/article/view/1050/411>
- Vilcatoma, A. (2012). *Hacia la internacionalización de la acreditación universitaria. Reforma curricular basada en competencias y sistema de créditos*. *Revista Horizonte de la ciencia*, 2(2), 39-46. Recuperado de: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/Dialnet-HaciaLaInternacionalizacionDeLaAcreditacionUnivers-5420585.pdf>
- Vivanco, M., Bravo, C., Torres, M. y Cárcamo, H. (2010). *Representaciones sociales de estudiantes acerca de su formación inicial docente*. *Revista Horizontes Educativos*, 15(1), 53 - 67.