

LA INTERCULTURALIDAD EN PROGRAMAS DE ESTUDIO DEL PROFESORADO DE INGLÉS

INTERCULTURALITY IN THE ENGLISH LANGUAGE EDUCATION SYLLABI

Collado, Alicia; Femenía Sainz, María Valeria; Arellano Lucas, María Cecilia; Dudulec, Patricia; Fessia, Romina; Marini, Gisela; Tonetti, Estefanía

Alicia Collado

alicollado@gmail.com

Instituto de Formación Docente Continua San Luis -
Universidad Nacional de San Luis, Argentina

María Valeria Femenía Sainz

Instituto de Formación Docente Continua San Luis,
Argentina

María Cecilia Arellano Lucas

Instituto de Formación Docente Continua San Luis,
Argentina

Patricia Dudulec

Instituto de Formación Docente Continua San Luis,
Argentina

Romina Fessia

Instituto de Formación Docente Continua San Luis,
Argentina

Gisela Marini

Instituto de Formación Docente Continua San Luis,
Argentina

Estefanía Tonetti

Instituto de Formación Docente Continua San Luis,
Argentina

Contextos de Educación

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

ISSN-e: 2314-3932

Periodicidad: Semestral

vol. 1, núm. 34, 2023

contextos@hum.unrc.edu.ar

Recepción: 30 Noviembre 2022

Aprobación: 09 Mayo 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/693/6934114005/>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8010486>

Resumen: En los últimos años han surgido cambios sustanciales con respecto a la concepción de la lengua extranjera inglés y a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la misma, entre los que se destaca la inclusión de la interculturalidad como eje esencial en dichos procesos y la concepción de la institución educativa como espacio formador que fomenta la inclusión de diversas culturas, valorando su diversidad lingüística, socio-cultural e histórica. Este cambio de paradigma deja al descubierto la necesidad inmediata de analizar las instituciones de nivel superior dedicadas a la formación de futuros docentes de Inglés en busca de la presencia del enfoque intercultural. De aquí surge el objetivo principal de la investigación, planteada desde una lógica cualitativa, hacia el interior del Profesorado de Inglés del Instituto de Formación Docente Continua San Luis (IFDC-SL), con el fin de analizar la presencia del enfoque intercultural en los programas de estudio de las unidades curriculares del campo de la formación específica y del campo de la formación en la práctica profesional. Este estudio de tipo exploratorio-descriptivo utilizó como principal herramienta de análisis de datos el análisis de contenido cualitativo. Los resultados sugieren una cierta inconsistencia en los programas de estudio analizados en torno a la inclusión de manera explícita del enfoque intercultural, lo que motiva la revisión y la resignificación de la articulación entre la caja curricular y dichos programas de estudio.

Palabras clave: Inglés como lengua-cultura extranjera, interculturalidad, programas de estudio, formación docente.

Abstract: In the last few years there have been significant changes in the conception of English as a Foreign Language (EFL) and its teaching and learning processes, which, among others, highlight the inclusion of interculturality as the main thrust in such processes as well as the notion of the educational institution as a training space that fosters the inclusion of diverse cultures, acknowledging their linguistic, socio-cultural and historical diversity. This change of paradigm reveals the immediate need to look into higher education institutions that train future EFL teachers in search of the intercultural perspective. At this stage the main objective of the study arises

with the purpose of analyzing the presence of the intercultural perspective in the syllabi of courses belonging to the specific and professional practice fields in the English Language Education program at the *Instituto de Formación Docente Continua San Luis* (IFDC-SL), in which the intercultural perspective is included in the curricula as a cross-curricular axis. The study, framed within a qualitative perspective, applied qualitative content analysis as the main data analysis tool. The results suggest some degree of inconsistency in the syllabi analyzed in terms of the explicit inclusion of the intercultural approach, fostering the revision and reconfiguration of the articulation between such syllabi and the curricula.

Keywords: English as a foreign language, interculturality, syllabi, teacher education.

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto partió de la necesidad concreta de implementar procesos de investigación al interior de las instituciones educativas de educación superior de la provincia de San Luis que abarquen temáticas inherentes a los procesos educativos en su complejidad y que miren al interior de las mismas.. En este sentido, esta investigación puso de manifiesto la relevancia y la necesidad de la realización de un análisis curricular del Profesorado de Inglés del Instituto de Formación Docente Continua San Luis (IFDC-SL) que ponga en discusión, desde una mirada crítica y de forma sistematizada, la pertinencia y adecuación a las políticas lingüísticas vigentes de los programas de estudio del campo de la formación específica y del campo de la formación en la práctica profesional.

En 2013 se diseñó un nuevo plan de estudio para los Profesorados de Inglés de la provincia de San Luis (IFDC-SL, Instituto Superior de Lengua Inglesa - ISLI, e Instituto Superior Nuestra Señora del Carmen- ISNSC). Los nuevos diseños se realizaron en concordancia con los lineamientos propuestos por el *Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario* (Secretaría de Políticas Universitarias, 2011) y los dispuestos en las resoluciones CFE N° 24/07 (Consejo Federal de Educación, 2007) y CFE N° 74/08 (Consejo Federal de Educación, 2008) con el fin de actualizar la propuesta educativa. Se tomaron en cuenta, además, los *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Lenguas Extranjeras* (Consejo Federal de Educación, 2012). Las variaciones más relevantes estuvieron relacionadas con un cambio profundo de mirada sobre lo que una lengua extranjera es, entendida ésta como una práctica social compleja, históricamente situada y culturalmente mediada. De ahí su cambio de denominación de Lengua Extranjera (LE) a Lengua-Cultura Extranjera (LCE). Esta modificación trascendental a nivel epistemológico, y hasta ontológico se podría afirmar, conlleva implicancias reales respecto de la importancia de la reflexión en los procesos de aprendizaje y enseñanza y la inclusión de la interculturalidad como eje fundamental de tal proceso. La interculturalidad implica el reconocimiento del valor de la diversidad cultural, la alteridad, la curiosidad y el interés por el otro, la puesta en relación, el encuentro, la interacción de al menos dos culturas: la vehiculizada por la lengua extranjera y la cultura que se asocia a la lengua materna del aprendiente. Además, desde este enfoque se promueven aquellas prácticas que propician la interacción con otras manifestaciones culturales desde la valoración, el reconocimiento y la apertura hacia los puntos de vista del otro como medio para conducir a la comprensión intercultural así como la visibilización y la verbalización de las rupturas y tensiones, las jerarquías y las relaciones de poder operantes, y las construcciones sociales que a éstas subyacen (Secretaría de Políticas Universitarias, 2011).

En este contexto, el paso al siglo XXI se caracterizó por la ocurrencia de un fenómeno que ha afectado la orientación de la investigación en el área de las lenguas-culturas extranjeras y que se cristaliza en la emergencia de un nuevo paradigma didáctico: el fenómeno de la movilidad, entendido en este momento como el resultado de flujos migratorios crecientes y constantes, y el mestizaje social y cultural que caracteriza a las sociedades a nivel mundial. Este contexto ha desplazado el epicentro del interés de las investigaciones hacia las lenguas y las interacciones interculturales con el otro, otorgándole un sentido más etnográfico (Vez, 2006). Desde este nuevo paradigma, que Vez (2001) llama paradigma de la ciudadanía y la cohesión social, se concibe a las lenguas-culturas extranjeras como una herramienta para el desarrollo de las interacciones interculturales en una cultura de mestizaje. En este sentido, los principales cambios que surgen son: la concepción de lengua y cultura como elementos indisolubles, el reemplazo del hablante nativo por el hablante intercultural, el rol del docente como mediador cultural, y la revalorización de la primera lengua en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la LCE.

Estas nuevas concepciones se materializan en el campo de la enseñanza de las LCE a través del enfoque comunicativo e intercultural, que involucra “la fusión de lengua, cultura y aprendizaje en un solo enfoque” (Liddicoat *et al.* en Rivers, 2010, p. 12). Éste parte de la concepción de la lengua, la cultura y el aprendizaje están íntimamente relacionados, y que esta interrelación dialógica se ubica precisamente en el centro del proceso de aprendizaje, postulando de esta forma, que la enseñanza-aprendizaje de una LCE no puede, ni debe, reducirse solamente a la enseñanza de la competencia lingüística. En cuanto a la enseñanza y el aprendizaje de una LCE (Newton *et al.* en Rivers, 2010 pp. 21-35) proponen un modelo desde un enfoque intercultural basado en seis principios que promueven:

1. La integración del lenguaje y la cultura desde un principio. Se parte del principio que la cultura atraviesa todas las interacciones y aspectos de la vida cotidiana; es por ello que la integración de la enseñanza del conocimiento cultural y el conocimiento de la lengua no pueden estar disociados y deben fomentarse desde el comienzo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la LCE.
2. El involucramiento de los/as estudiantes en interacciones sociales genuinas. Este enfoque aborda las interacciones de la lengua-cultura meta desde dos perspectivas. La primera perspectiva se relaciona con las oportunidades de aprendizaje que presentan dichas interacciones en términos de exploración lingüística y cultural. Desde la segunda perspectiva, dichas interacciones son utilizadas para explorar de manera directa los mundos culturales, las creencias, los valores y las actitudes de los demás a través de tópicos y temas que promueven la discusión intercultural explícita por medio de comparaciones
3. El desarrollo de un enfoque exploratorio y reflexivo de la cultura y de la cultura en el lenguaje. Los procesos de enseñanza-aprendizaje desde este enfoque comunicativo intercultural cambian su foco de la transmisión de conocimiento cultural objetivo a la exploración de la cultura tanto visible como la invisible, haciendo hincapié principalmente en la cultura de la lengua de forma explícita y a través de la experiencia y la reflexión (Hatoss, 2004).
4. Las comparaciones y conexiones explícitas entre las lenguas y las culturas en contacto. “Es justamente en este sentido que la dimensión inter de este enfoque es indicadora de relación y no de simple yuxtaposición u omisión” (Secretaría Políticas Universitarias, 2011, p. 174), ya que cuando se propicia la exploración y la reflexión tanto de la propia cultura como de la cultura extranjera, se pone en relación una comparación cultural bidireccional. Por otro lado, también es posible que se produzcan cruces y encuentros de forma horizontal entre más de dos culturas, que propicien la relación dialógica, la comparación y el contraste entre estas y la lengua-cultura del aprendiente, en distintas direcciones. En este caso, el abordaje será transdireccional, idea que remite a la noción de transculturalidad (Hidalgo Hernández, 2005). En contraposición, si el abordaje de la lengua-cultura extranjera se realiza desde las culturas hegemónicas, sin establecer una relación dialógica de ida y vuelta o de entrecruzamientos entre culturas, este se percibe como unidireccional.

5. El reconocimiento de la diversidad de estudiantes y sus contextos, que implica el reconocimiento, la aceptación y la valoración de la diversidad del bagaje cultural y lingüístico de los/as aprendientes de una lengua-cultura. En este sentido Hatoss (2004) explica que el enfoque intercultural debe dar lugar tanto a la variedad lingüística como a la cultural; es así que enfatiza en la necesidad de un cambio de orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de una LCE, dejando de lado las orientaciones basadas puramente en modelos anglocentristas para incluir un enfoque más inclusivo donde las variedades lingüísticas y culturales sean utilizadas como oportunidades para enseñar y explorar culturas (p. 27).
6. El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural por sobre la competencia del hablante nativo. El énfasis puesto sobre el desarrollo de la competencia intercultural amplía los objetivos de instrucción para incluir conocimiento, habilidades, conciencia, y actitudes que permiten a los/as estudiantes enfrentar los desafíos comunicacionales a través de la lengua y la cultura.

Como consecuencia de los cambios de las perspectivas epistemológicas acerca de la concepción del inglés como lengua-cultura extranjera y de las concepciones en torno a los procesos evaluativos y de enseñanza-aprendizaje y la noción de escuela inclusiva, se propició la modificación de ciertos aspectos del diseño curricular de los profesorados de inglés, a saber: a) la introducción de cambios sustanciales en relación al posicionamiento epistemológico de la lengua-cultura extranjera al abordar la enseñanza de la misma desde una perspectiva plurilingüe e intercultural, contextualizada, y democrática; b) la adopción de una perspectiva inclusiva y amplia de los procesos de aprendizaje al abordarlos como la conjunción de procesos culturales, sociales, políticos, cognitivos, neurológicos y afectivos; y c) la resignificación y revisión de las distintas unidades curriculares (UC), en especial del campo de la formación específica y del campo de la formación en la práctica profesional, a partir de las nuevas posturas epistemológicas. Esto motivó la reflexión y la reestructuración de las UC en base a la aproximación a los contenidos no sólo desde la perspectiva lingüístico-discursiva sino a través de la interculturalidad que amplíen la mirada hacia entornos socio-culturales anglófonos diversos y ponen en valor la diversidad lingüística, socio-cultural e histórica de las sociedades anglófonas en el mundo, en lugar del abordaje tradicional unidireccional desde las culturas hegemónicas.

En la literatura relacionada con esta temática se encuentran trabajos que analizan la presencia del enfoque intercultural en la enseñanza de las lenguas extranjeras en materiales de enseñanza como libros de textos y manuales. Trabajos como los de Shin, Eslami y Chen (2011); Dang y Seals (2016) y Gebauer (2015) dan cuenta de que, si bien los materiales de enseñanza pueden presentar aspectos culturales diversos, todavía prevalece la cultura dominante, no se promueve la reflexión intercultural por parte de los estudiantes y se tiende a poner el foco en los procesos de lectura, escritura, escucha y habla por sobre los aspectos interculturales. En un contexto local, Garófalo (2018) en su artículo titulado *Los Desafíos del Plurilingüismo y la Interculturalidad en la Universidad Nacional de Quilmes* concluye que en relación a la enseñanza de la LCE en el nivel universitario “se impone una reflexión sobre las intervenciones pedagógicas en diálogo con las perspectivas de la enseñanza intercultural, la cual interpele a los docentes como ejes centrales (o corazón) del proceso de gestión de lenguas” (p. 26). Es importante mencionar que en la literatura revisada no se encontraron trabajos específicos que analicen aspectos interculturales en planes de estudio o programas en el contexto local.

En este contexto, estando próximos a la caducidad del plan de estudios vigente, una parte del equipo de docentes del Profesorado de Inglés del IFDC-SL decidió indagar acerca de la inclusión del enfoque intercultural y sus características en los diferentes programas de estudio vigentes de las unidades curriculares del campo de formación específica y del campo de la formación en la práctica profesional correspondientes a dicho Profesorado. De esta forma, el interrogante que guio este proyecto fue: ¿Qué características del enfoque intercultural de las plasmadas en el diseño curricular del Profesorado de Inglés del IFDC-SL se observan

en los programas de estudio vigentes de las unidades curriculares del campo de la formación específica y del campo de la formación en la práctica profesional?

La investigación tuvo como objetivo general describir las características del enfoque intercultural presentes en los programas de estudio del campo de la formación específica y del campo de la formación en la práctica profesional dictados en la lengua-cultura inglesa del Profesorado de Inglés del Instituto de Formación Docente Continua San Luis. A su vez, se tuvieron en cuenta los siguientes objetivos específicos:

- Caracterizar la propuesta de cada programa presentada en los ejes de contenidos en términos de la diversidad lingüística-cultural e histórica anglófona
- Describir el posicionamiento pedagógico-didáctico de la unidad curricular del campo de la formación específica y del campo de la formación en la práctica profesional dictados en lengua cultura inglesa en relación al concepto de interculturalidad.
- Identificar el abordaje bidireccional o trans-direccional del enfoque intercultural de las unidades curriculares disciplinares y del campo de la formación en la práctica profesional dictados en lengua cultura inglesa.
- Analizar las categorías definidas a priori que permitan identificar la presencia del enfoque intercultural en los programas de las unidades curriculares definidas.

METODOLOGÍA

Dada la naturaleza y complejidad del objeto de estudio, esta investigación sentó sus bases en el paradigma interpretativo en el que el lenguaje se considera “como un recurso y como una creación, como una forma de reproducción y de producción del mundo social” (Vasilachis de Gialdino, 1992, p. 153). En consecuencia, se propuso la realización de un estudio exploratorio-descriptivo partiendo desde una lógica cualitativa. En tal sentido, Maxwel (en Vasilachis de Gialdino, 2006) señala que los rasgos más característicos de la investigación cualitativa serían: a) el interés por el significado y la interpretación, b) el énfasis sobre la importancia del contexto y los procesos y c) la estrategia inductiva y hermenéutica.

Se utilizó el análisis de contenido cualitativo como técnica de interpretación de textos entendiendo al mismo “en su función relacionada con el descubrimiento de lo que está detrás de los contenidos manifiestos, yendo más allá de las apariencias de lo que está siendo comunicado” (Souza Minayo, 2004, p.59). Con esta técnica se buscó analizar las unidades de registro y las de contexto que permitan develar el contenido subyacente para analizar las categorías teóricas existentes, pero también se dio lugar al contenido emergente.

Las características del enfoque intercultural que guiaron la búsqueda de información como categorías *a priori*, fueron en principio a) el grado de diversidad lingüística-cultural e histórica anglófona propuesta (en términos de los ejes de contenidos de los programas y la bibliografía obligatoria), b) el posicionamiento pedagógico-didáctico de la UC en relación a la interculturalidad (en el enfoque de enseñanza), c) el abordaje bidireccional, unidireccional o trans-direccional (a partir de las finalidades formativas y/o la propuesta de articulación de la UC).

El corpus de esta investigación se conformó por datos primarios y fue un corpus homogéneo consistente en la totalidad de los programas de estudio de las unidades curriculares del campo de la formación específica y del campo de la formación en la práctica profesional que se dictan en lengua-cultura inglesa (18 en total), vigentes en el año 2021 para el Profesorado de Inglés del IFDC-SL. Para la conformación de la muestra se seleccionaron sólo los programas de estudio del campo de la formación específica y del campo de la formación en la práctica profesional dado que, los primeros, apuntan a brindar sólidos conocimientos disciplinares y a desarrollar capacidades y competencias articuladas con las pautas culturales y sociales propias del país de origen como así también de los países angloparlantes más el estudio de la lengua inglesa como objeto. Los segundos, por otro lado, son concebidos como un eje vertebrador dentro del Currículo de

la Formación Docente Inicial, que se nutre inter y transdisciplinariamente de las otras UC con el fin de construir progresivamente el perfil profesional del futuro docente, integralmente, y en congruencia con la práctica social singular, compleja, históricamente situada y condicionada por múltiples factores. A su vez, se recortó la muestra a aquellas UC que se dictan en la LCE ya que éstas utilizan la lengua-cultura extranjera como vehículo de comunicación, donde se generan espacios y escenarios que permitirían la exploración de la interculturalidad y el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural (CCI).

Cabe destacar que de los programas de estudio solo se analizaron las siguientes secciones: las finalidades formativas, la orientación pedagógico-didáctica, y los ejes de contenidos y bibliografía obligatoria dispuestos por el Plan de Estudio más la propuesta de articulación y la bibliografía de cada UC. Por ende, el tipo de muestreo fue intencional opinático. El criterio que guio este recorte fue el de buscar las secciones en las cuales podría observarse la presencia o ausencia del enfoque intercultural en los programas de estudio, dejando de lado secciones relativas a información de carácter administrativo o relativas al régimen académico y de acreditación.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se presentan los datos recabados de los programas correspondientes al campo de la formación específica y al campo de la formación en la práctica profesional dictadas en lengua-cultura inglesa en tres secciones específicas: las finalidades formativas, los contenidos y la bibliografía obligatoria, y orientación pedagógico-didáctica. Asimismo, en algunos programas se detectó la presencia de la perspectiva intercultural en la propuesta de articulación entre unidades curriculares. Para facilitar el análisis y teniendo en cuenta las características de las unidades curriculares, los programas se agruparon en seis subgrupos: prácticas discursivas; gramática y lingüística; fonética y fonología; estudios culturales; práctica y residencia; y métodos, estrategias y recursos de enseñanza, cuyos resultados se presentan a continuación:

Subgrupo de programas de Prácticas Discursivas

En el subgrupo de prácticas discursivas, que comprende las unidades curriculares de Prácticas Discursivas I, II, III y IV, se observan patrones en común en los cuatro programas de estudio. En primer lugar, se advierte una referencia directa y concreta al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural entre las intencionalidades formativas de las unidades curriculares en cuestión. Entre éstas, existe un énfasis común en la competencia comunicativa intercultural cuando se busca el estudio de los elementos léxico gramaticales, sociolingüísticos, cohesivos, estratégicos y culturales de la LCE. En coherencia con este objetivo, la referencia al inglés como medio de comunicación se hace en términos de *lengua-cultura* en los cuatro programas en cuestión, demostrando así una concepción ontológica de la lengua objeto como indisociable de la cultura que genera sus significados.

Sin embargo, ninguno de los programas de estudio en este subgrupo referencia explícitamente las variedades de la lengua cultura inglesa que se estudian durante la implementación de la propuesta. Esta ausencia podría llevar a inferir que el abordaje es unidireccional, es decir, que tiene como punto de partida y destino el estudio de una sola variante de la lengua objeto sin la dimensión *inter* de comparación reflexión y diálogo entre lenguas-culturas que es base del abordaje intercultural (Secretaría Políticas Universitarias, 2011).

A pesar de esta omisión común, todos los programas evidencian una tendencia hacia la diversidad lingüística-cultural e histórica anglófona concretamente en los contenidos temáticos y la bibliografía literaria. Así, contenidos como *El poder de las imágenes que marcaron la historia, el impacto de la imagen en el lector/televidente* y *Un mundo de diferencia* tienen el potencial para promover la reflexión y la interpretación del otro. Es importante destacar en este punto que los contenidos temáticos propuestos en los programas difieren de los ejes temáticos de la caja curricular del IFDC-SL. Así, el primer eje de la caja curricular común a los cuatro

espacios curriculares es *Prácticas discursivas para describir y narrar*; y en el programa de Prácticas Discursivas se presenta como *Unidad 1: Héroes y Villanos I*, por ejemplo.

Esta unidad temática aborda los procesos lingüísticos involucrados en la descripción y la narración que son pertinentes al primer eje de la unidad curricular sólo que a través del tema *héroes y villanos*. Entre la bibliografía obligatoria, la selección de obras literarias propuesta en todas las unidades curriculares del subgrupo demuestra apertura intercultural debido a que se trata, en su mayoría, de obras no canónicas o que abordan temas con potencial intercultural como la celebrada novela distópica *Un Mundo Feliz* (*Brave New World*, 1932) de Aldous Huxley que favorece la reflexión acerca de procesos históricos y culturales del mundo occidental que se han vuelto tendencias mundiales homogeneizantes que sobrepasan límites culturales regionales. Es específicamente en los textos literarios que forman parte de los contenidos temáticos que puede observarse con claridad el abordaje intercultural adoptado por los espacios curriculares de este subgrupo. Como lo destacan la naturaleza polifónica de las obras literarias y la mediación transversal de la lengua en el diálogo entre éstas, lo cual hace del texto literario un vehículo óptimo para promover la comunicación intercultural (Secretaría Políticas Universitarias, 2011).

Finalmente, todas las unidades curriculares de este subgrupo hacen explícita la adopción del enfoque intercultural como parte de su posicionamiento pedagógico y didáctico. Es posible concluir que todos los programas del subgrupo presentan coherencia con respecto a la presencia del enfoque intercultural como postura pedagógica, intencionalidad formativa y, en consecuencia, contenido temático. A medida que se complejizan los niveles lingüísticos y discursivos de la lengua meta y se profundizan los abordajes y la progresión temática a lo largo del plan de estudio de la carrera en cuestión, mayor es la profundidad con que se desarrolla la CCI y más numerosos los contenidos interculturales propuestos.

Subgrupo de programas de Gramática Inglesa y Lingüística

El subgrupo conformado por las unidades curriculares Gramática Inglesa I y II y Lingüística presenta características y patrones similares entre sí. Con respecto a las finalidades formativas en los programas de Gramática Inglesa I y II no se detecta explícitamente referencia a la CCI y se evidencia un enfoque unidireccional, es decir, desde y hacia la lengua objeto. En cambio, en el programa de Lingüística se observan dos intencionalidades formativas que podrían tener potencial para abordarse desde el enfoque intercultural, por ejemplo, *Conocer el rol del lenguaje como instrumento generador de significados y como forma de acción social* y *Desarrollar el pensamiento crítico sobre la naturaleza ideológica de las opciones lingüísticas*. Aunque ambas intencionalidades aluden al rol social de la lengua como instrumento generador de significados y al desarrollo del pensamiento crítico, respectivamente, se presentan en el programa exclusivamente desde la perspectiva de la lingüística sistémico-funcional sin mención al enfoque intercultural.

En los programas de las tres unidades curriculares no se observa explícitamente una referencia al enfoque intercultural con respecto a los contenidos propuestos denotando así una marcada tendencia hacia la unidireccionalidad. Finalmente, en cuanto al enfoque de enseñanza, los programas de estudios de Gramática Inglesa I y II no hacen referencia explícita ni implícita a dicho enfoque. La propuesta de Lingüística, por otro lado, adopta un posicionamiento teórico que concibe el lenguaje como *medio de interpretación y conocimiento de la realidad* de manera que *la experiencia del mundo se produce paralelamente al lenguaje*. Este segmento de la orientación pedagógico-didáctica adoptada guarda relación con las intencionalidades formativas mencionadas anteriormente y, así, permite inferir la presencia de potencial para el abordaje de la interculturalidad. En relación a estas observaciones relacionadas a la mención explícita del enfoque intercultural, es importante rescatar la observación de Hatoss (2004) acerca de la importancia de mencionar explícitamente el enfoque metodológico para formar hablantes culturales críticos.

Subgrupo de programas de Fonética y Fonología Inglesa

El siguiente subgrupo está conformado por los programas de las unidades curriculares Fonética y Fonología Inglesa I, II y III. En el análisis de estos programas se observan similitudes entre las intencionalidades formativas, los contenidos propuestos y la orientación pedagógico-didáctica. Las tres unidades curriculares

presentan de manera explícita entre sus finalidades formativas el desarrollo de la CCI. Los programas hacen mención a *la exposición al inglés en algunas de sus variedades*, lo que podría reflejar que se estudia no sólo la variedad dominante. Sin embargo, no están explícitas las variedades que se abordan. Los contenidos tampoco hacen mención a la variedad de inglés específica que se estudiará, pero sí evidencian procesos de reflexión, comparación y contraste al presentar *acentos y variedades de la lengua inglesa y diferencias y similitudes entre los sonidos de la lengua extranjera y la lengua materna*. Respecto al enfoque de enseñanza presente en la orientación pedagógico-didáctica, las tres unidades curriculares proponen una multiplicidad de enfoques, entre ellos, el enfoque basado en la resolución de problemas y el aprendizaje cooperativo, que podrían relacionarse a ciertos aspectos del enfoque intercultural ya que proponen el desarrollo de la competencia comunicativa y el pensamiento crítico.

A modo de conclusión, en ninguno de los tres programas analizados en este subgrupo hay una referencia explícita al enfoque intercultural en la orientación pedagógico-didáctica, intencionalidades formativas y/o contenidos. Sin embargo, la presencia explícita de la lengua materna en los contenidos y su puesta en diálogo por medio de la comparación y contraste sugiere una apertura a la deconstrucción de la noción de hablante nativo como modelo privilegiado de competencia lingüística.

Subgrupo de programas de Literaturas en Inglés y Culturas Anglófonas

El subgrupo correspondiente a asignaturas de estudios culturales comprende los programas de estudio de Introducción a las Literaturas en Inglés y Culturas Anglófonas. Las intencionalidades formativas de ambos programas refieren explícitamente al desarrollo de la competencia intercultural. Introducción a las Literaturas en Inglés menciona específicamente como objetivos el desarrollo de la *competencia intercultural a través del análisis de textos canónicos y no canónicos* y la construcción de *recursos para la aproximación, el reconocimiento y valoración del “otro” en textos literarios de diferentes culturas angloparlantes del mundo*. Por su parte, Culturas Anglófonas propone *explorar y analizar aspectos socio-histórico-culturales sincrónicos y diacrónicos de los diversos pueblos de habla inglesa, sus orígenes y manifestaciones culturales a través de la comparación, reflexión y valoración de las prácticas, productos y perspectivas culturales que caracterizan tanto a las sociedades anglófonas como a las culturas locales*. En coherencia con este objetivo, el programa de estudio de Culturas Anglófonas muestra consistencia en la referencia a la lengua-cultura que constituye el vehículo de estudio de las manifestaciones culturales. En relación a los contenidos temáticos propuestos, ambos programas abordan contenidos de carácter intercultural.

En el programa de Introducción a las Literaturas en Inglés, el abordaje puede observarse en la pluralización del nombre de la unidad curricular que demuestra reconocimiento de la diversidad cultural del mundo anglófono como así también en unidades temáticas como *literaturas poscoloniales* y *literaturas étnicas y de frontera*. En el programa de Culturas Anglófonas, el abordaje intercultural es explícito a lo largo de todos los ejes y contenidos. Conviene destacar en este punto que los contenidos propuestos en el programa de estudio de Introducción a las Literaturas en Inglés difieren de los ejes detallados en la caja curricular. Es así que en el programa de estudio se presenta el eje a partir de los tópicos (por ejemplo, tipo de literatura o periodo literario) seleccionados para el abordaje de los contenidos propuestos en la caja curricular. Respecto a la orientación pedagógico-didáctica, ambos programas refieren explícitamente al enfoque intercultural. Específicamente, el programa de estudios de Culturas Anglófonas hace referencia además a la perspectiva decolonial como parte de su posicionamiento pedagógico.

En síntesis, en ambos programas de estudio se observa la presencia del abordaje intercultural tanto en la orientación pedagógico-didáctica como en los contenidos. Esta observación guardaría coherencia con el señalamiento de Abdallah Pretceille y Porcher (1996) acerca de que tanto la literatura como la historia son campos privilegiados para llevar a cabo “prácticas de alteridad” que fomenten la capacidad de conocer y comprender al otro (en Secretaría Políticas Universitarias, 2011, p. 175).

Subgrupo de programas de Práctica de la Enseñanza y Residencia Pedagógica

Los espacios curriculares Práctica de la Enseñanza y Residencia Pedagógica son espacios que corresponden al Profesorado de Inglés exclusivamente. En sus programas de estudio aparecen referencias directas a la lengua-cultura extranjera, la cual se nombra específicamente de esta manera. Práctica de la Enseñanza propone como finalidad formativa aplicar los conocimientos teóricos, tanto didáctico-pedagógicos como disciplinares, en la elaboración y diseño de actividades para los niveles primarios y secundarios teniendo en cuenta el enfoque intercultural y destina dos clases de su cronograma a abordar el tema *Interculturalidad*. Entre los contenidos estudiados aparecen los conceptos de interculturalidad, contextos y el uso de textos auténticos que permitirían realizar una reflexión intercultural. En la bibliografía obligatoria también aparecen textos que tratan explícitamente el abordaje intercultural de la enseñanza de una lengua-cultura.

En el programa de estudio del espacio curricular Residencia Pedagógica, el enfoque intercultural aparece explícitamente en la propuesta de articulación con los espacios curriculares Literatura Infanto-Juvenil y Culturas Anglófonas. En el primer caso, la articulación tiene como objetivo sensibilizar a los estudiantes respecto de los ejes de diversidad cultural y el campo de lo artístico-estético-cultural. En el segundo caso, la articulación busca trabajar explícitamente con el enfoque intercultural y con la concepción del inglés como lengua global, componentes centrales de la enseñanza del inglés como LCE en todos los niveles del sistema educativo. En ninguno de los programas de estudios abordados aparecen referencias explícitas al enfoque intercultural en la sección orientación pedagógico-didáctica.

En general, este grupo se destaca por encontrar referencias a un aspecto en particular relacionado a la enseñanza de la LCE: “reconocer y responder apropiadamente a la diversidad de estudiantes y sus contextos” (Rivers, 2010, p. 21). En este contexto, se percibe una disonancia entre las partes de los programas de estudio analizados en relación a la presencia de los aspectos interculturales. Cabe mencionar que en este grupo de programas de estudio que conforman el campo de formación de quienes aprenden a ser docentes no se menciona el rol del docente como mediador cultural ni la revalorización de la primera lengua.

Subgrupo de programas de Didáctica de la Lengua Inglesa y Didáctica de la Literatura Infanto-Juvenil

Este subgrupo comprende las UC Didáctica de la Lengua Inglesa I y II y Didáctica de la Literatura Infanto-Juvenil. El programa de Didáctica de la Lengua Inglesa I hace referencia a la diversidad lingüística y cultural tanto en los contenidos como en la bibliografía, dado que el eje 1 se basa en las políticas lingüísticas públicas globales y locales que se desarrollan en torno a la impronta de la interculturalidad. Este contenido está relacionado con la finalidad formativa que expresa conocer y comprender el marco que regula la enseñanza de las segundas lenguas y los distintos contextos de enseñanza. Una de las metodologías explícitamente nombradas es el enfoque basado en la reflexión, que fomenta el análisis de las propias experiencias escolares y de los contextos socio-históricos que condicionaron dichas experiencias. Este análisis crítico y reflexivo permite pensar que se favorece la CCI y que los contenidos tienen el potencial para desarrollarla. Sin embargo, también en el programa de estudios se explicita la focalización en los procesos, competencias, saberes a desarrollar en la segunda lengua, sin hacer referencia explícita a la lengua materna.

En el programa de estudios de Didáctica de la Lengua Inglesa II no se encuentra ningún contenido ni material bibliográfico relacionado con el enfoque intercultural. Sí se puede pensar que la finalidad formativa *construir una posición en relación con los distintos enfoques y métodos para la enseñanza del inglés para desarrollar la propia modalidad de enseñanza* podría tener el potencial para desarrollar la competencia intercultural en tanto remitiría a la reflexión y construcción de la propia identidad. Si bien la propuesta pedagógica visible en la orientación pedagógico-didáctica se basa en el empleo de variadas metodologías, en este programa de estudio se destaca el enfoque basado en la reflexión. En los enfoques y metodologías propuestas como contenidos temáticos tampoco aparece el enfoque intercultural.

El programa del espacio curricular Didáctica de la Literatura Infanto-Juvenil en sus finalidades formativas expresa algunos principios que remiten a la CCI tales como iniciarse como lectores competentes, críticos y reflexivos en la literatura infanto-juvenil; reflexionar sobre la puesta en práctica de los distintos enfoques didácticos de la literatura en el marco de la enseñanza de inglés como Lengua-cultura Extranjera y afianzarse

en su futuro rol docente en tanto sujetos comprometidos, autónomos y críticos a cargo de la transmisión de políticas lingüísticas que garanticen el respeto por las diversas identidades culturales de su comunidad. Claramente, las intenciones pedagógicas apuntan a fortalecer el pensamiento crítico, la reflexión y lograr mayores grados de autonomía. Aquí aparece explícitamente la denominación Lengua-cultura extranjera para la lengua que se aprende y, se declara como objetivo desarrollar el respeto por las otras culturas y sus expresiones. La orientación pedagógico-didáctica adopta una postura epistemológica desde el paradigma sociocrítico. A partir de una perspectiva pedagógica, se propone la enseñanza de la educación literaria, implicando en esta postura la formación cultural del individuo y su formación como lector competente desde los sistemas sociales y culturales que impregnan las creaciones literarias, desde los sistemas retóricos y las estrategias del discurso, y desde los sistemas de simbolización de lo imaginario. Además, incorpora el enfoque intercultural como metodología de enseñanza, entre otros. En los contenidos, por ejemplo, en el eje II: la literatura infanto-juvenil en la enseñanza de inglés como lengua-cultura extranjera se incorpora el enfoque intercultural. En el eje III: canon literario y corpus en la literatura infanto-juvenil, se analiza el canon literario infanto-juvenil y el patrimonio literario de las lenguas materna y extranjera. La propuesta de intervención pedagógica remite en consecuencia al enfoque intercultural orientado a la literatura.

En este subgrupo de programas de estudio se destaca el programa de la Didáctica de la Literatura Infanto-Juvenil como inclusor de aspectos interculturales, sobre todo por características intrínsecas al espacio curricular que incluye textos literarios, los cuales son mediadores de culturas por naturaleza, y que menciona explícitamente el enfoque intercultural dentro de sus finalidades formativas. En los programas de estudio de Didáctica de la Lengua Inglesa I y II no se percibe una articulación en la enseñanza de la LCE en todas las secciones de los mismos (contenidos, finalidades formativas, orientación pedagógico-didáctica y articulación). Las propuestas de los programas de estudio de las unidades curriculares Didáctica de la Lengua Inglesa I y II permitirían el reconocimiento de la diversidad de los/las estudiantes y de sus contextos. Sin embargo, quedarían otros aspectos importantes de la enseñanza de la LCE sin abordar como son el rol del docente, el rol de la lengua materna y las comparaciones explícitas entre culturas.

CONCLUSIONES

A partir del análisis de los programas de estudio podemos concluir que un 50 % de ellos (9) hacen referencia explícita en sus intencionalidades formativas o en las orientaciones pedagógico-didácticas al enfoque intercultural y/o a desarrollo de la CCI mientras que el otro 50% (9) no lo menciona explícitamente. Esto refleja cierta inconsistencia con los posicionamientos adoptados en el plan de estudio de la carrera, en el cual la interculturalidad es un eje transversal. Asimismo, dicho análisis nos permitió identificar elementos que propician el desarrollo de la competencia intercultural en otros rasgos de los programas de estudio tales como, contenidos particulares, bibliografía seleccionada, referencias a las variedades de la lengua que se analizan, variedades de contextos educativos que se abordan, estrategias de reflexión o de comparación y/o contraste empleadas, desarrollo del pensamiento crítico, entre otros aspectos relevantes. Esto nos permite suponer que en la práctica áulica se implementa el enfoque intercultural, puesto que la totalidad de los rasgos antes mencionados sugieren un alto potencial para el desarrollo de la CCI y posiblemente se amalgamen en la práctica educativa aunque no se vean claramente reflejados en los programas de estudio analizados.

Atendiendo a todo lo anteriormente expuesto, se puede pensar que en estas propuestas programáticas hay una primera aproximación a los posicionamientos expresados en el plan de estudio, que requiere ser profundizada. En este sentido, se considera que la interculturalidad debe estar presente de forma explícita y articulada en los programas de estudio de las UC del campo de la formación específica y del campo de la formación en la práctica profesional tanto en las finalidades formativas, los contenidos y el abordaje metodológico. En otras palabras, dada la relevancia del enfoque intercultural para la formación docente en lenguas extranjeras, esta no debería permanecer implícita en los programas de estudio, sino que, por el

contrario, debería evidenciar su articulación entre los objetivos que se pretenden alcanzar en una determinada UC, los contenidos que seleccionan y el enfoque metodológico desde el cual se abordan los mismos.

Por último, resulta necesario destacar que los cambios en la manera de ver, comprender y abordar la enseñanza de LCE en la actualidad tienen implicancias que trascienden el ámbito de la formación docente inicial, ya que impactan, además, en la formación docente continua a través de los distintos programas de capacitación, actualización y perfeccionamiento que se pueden ofrecer a los/as docentes de LCE del sistema educativo provincial. De esta manera, estos posicionamientos podrían trasladarse a las escuelas y permitirían una mejora en la calidad educativa.

REFERENCIAS

- Consejo Federal de Educación (noviembre 7, 2007). Resolución CFE N° 24/07. *Por la cual se aprueba los lineamientos curriculares nacionales para la formación docente inicial y primaria y la nómina de títulos.*
- Consejo Federal de Educación (diciembre 16, 2008). Resolución CFE N° 74/08. *Por la cual se aprueba el documento sobre titulaciones para las carreras de formación docente - junto con denominaciones de títulos - se modifica documento lineamientos curriculares nacionales para la formación docente inicial - aprobados por resolución CFE 24-07.*
- Consejo Federal de Educación. (2012). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios*. Educación Primaria y Secundaria. Lenguas Extranjeras. Buenos Aires, Argentina.
- Dang, T. & Seals, C. (2016). An Evaluation of Primary English Textbooks in Vietnam: A Sociolinguistic Perspective. *TESOL Journal* 9 (1), 93–113.
- Garófalo, S. M. (2018). Los Desafíos Del Plurilingüismo Y La Interculturalidad En La Universidad Nacional De Quilmes. En S. Delayel (comp.). *Las lenguas en la Universidad: desafíos en tiempos de plurilingüismo, interculturalidad e intertextualidad. Comunicaciones de las II Jornadas Lengua, Cultura e Identidad* (pp. 18-27). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Gebauer, V. (2015). Análisis del componente cultural en métodos de enseñanza del español lengua extranjera producidos en Argentina. Tesis de Maestría, Facultad de Lenguas Universidad Nacional de Córdoba.
- Hatoss, A. (2004). A Model for Evaluating Textbooks. *Spring*, 39 (2), 25-38.
- Hidalgo Hernández, V. (2005). Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: evolución de un término. *Universitas Tarraconensis: Revista de ciències de l'educació*, 75-85.
- Rivers, J. (2010). *An introduction to the concept of intercultural communicative language teaching and learning: A summary for teachers*. Ministerio de Educación de Nueva Zelanda.
- Secretaría de Políticas Universitarias (2011). *Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario. Área Lenguas Extranjeras*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Shin, J., Eslami, Z. R. & Chen, W.-C. (2011). Presentation of local and international culture in current international English-language teaching textbooks. *Language, Culture and Curriculum*, 24 (3), 253-268.
- Souza Minayo, M. (2004). *Investigación social. Teoría, método y creatividad*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Buenos Aires, Argentina: Centro Editor de América Latina.
- Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa. Recuperado de http://www.bibliotheque.auf.org/doc_num.php?explnum_id=819
- Vez, J.M. (2001). *Formación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

NOTAS

1. Este trabajo se realizó en el marco del proyecto de investigación “La perspectiva intercultural en programas de estudio vigentes de las unidades curriculares del campo de la Formación Específica del Profesorado de Inglés del IFDC San

Luis”, aprobado por la Comisión de Investigación del Instituto de Formación Docente Continua San Luis a través de la Resolución N° 126-IFDC-SL/21.