



UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA

Red Universitaria de Jalisco

POLÍTICA INSTITUCIONAL DE

LENGUAS EXTRANJERAS



ÍNDICE	
DIAGNÓSTICO DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA	3
INTRODUCCIÓN	4
ANTECEDENTES	6
Contexto internacional	7
Contexto nacional.....	8
DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL DE LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA ENSEÑANZA DE INGLÉS Y OTRAS LENGUAS EXTRANJERAS	14
PROULEX	16
Estatus en el Sistema de Educación Media Superior (SEMS)	17
Estatus en el Nivel Pregrado	19
Inglés curricular.....	19
Estructuras curriculares en la Red Universitaria.....	19
Otros casos.....	20
Centro de Lenguas Extranjeras en CUCSH.....	23
Programa de Lenguas Extranjeras en el CUCOSTA.....	24
Centro de Lenguas Extranjeras en CUVALLES.....	24
Programa de Lenguas Extranjeras en el CUCEA.....	25
Inglés extracurricular.....	27
Sistema de Universidad Virtual (SUV).....	27
FILEX.....	28
Estatus en el nivel posgrado	32
Recursos en la UdeG para el aprendizaje de Lenguas Extranjeras	34
Centros de Auto-acceso de Idiomas (CAI).....	34
Nivel de dominio del idioma inglés de profesores	36
Profesores de inglés del SEMS.....	36
Profesores de inglés del nivel pregrado.....	39
Profesores de inglés de programas extracurriculares.....	44
Profesores de la Red Universitaria del nivel pregrado.....	44
Formación de docentes, investigación y posgrados en Lenguas Extranjeras	47
Nivel de dominio del idioma inglés de estudiantes al ingreso al pregrado	49
ELEMENTOS E IMPLICACIONES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA POLÍTICA INSTITUCIONAL EN LA ENSEÑANZA Y MANEJO DE LENGUAS EXTRANJERAS	53
METAS, PROGRAMAS ÚNICOS E INTEGRACIÓN INTERNIVELES	56
DOCENTES	58
Sistemas de contratación y relación con resultados de programas.....	61
ALUMNOS	67
SEMS.....	67
Pregrado.....	67
Alumnos de pregrado con nivel B1 de conocimiento de lengua.....	72
Alumnos de posgrado.....	74
ProgramaS con Apoyo de TIC	74
ESTRUCTURA	75
POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS	76



**UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA**
Red Universitaria de Jalisco

DIAGNÓSTICO DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LA

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA



INTRODUCCIÓN.

En la Universidad de Guadalajara (UdeG), el estudio y enseñanza formal de lenguas, especialmente del inglés, tienen sus antecedentes en el año 1987. Por esa época se crea el Programa Universitario de Lenguas Extranjeras (PROULEX). Sin embargo, es importante mencionar que previo a su constitución ya existía un Curso de Certificación de la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (CEILE) con sede en el Centro de Investigación y Desarrollo en Lenguas Extranjeras (CIDLE), adscrito al Departamento de Investigación Científica y Superación Académica (DICSA). En 1990 se suprimió el CIDLE, creando la Escuela Superior de Lenguas Modernas (ESLM), donde se imparte por primera vez en 1987 la Licenciatura en Docencia del Inglés como Lengua Extranjera, así como programas de investigación en el área de lenguas extranjeras, certificación de profesores y traductores de idiomas. En 1994 la ESLM se convierte en el Departamento de Lenguas Modernas (DLM).

Asimismo, la Universidad reconoce otros esfuerzos desde distintas instancias para promover la enseñanza de lenguas extranjeras -tanto de inglés, francés, alemán, entre otros- en los diversos programas educativos a nivel curricular y extracurricular, incluso de manera previa a la constitución formal de los programas citados. En este contexto, en el año 2006 se crearon los programas curriculares de enseñanza de lenguas del CELEX en CUCSH¹; en el año 2007 inició el programa extracurricular de Formación Internacional por Lenguas Extranjeras (FILEX); en 2009-2010 se inició el programa de inglés extracurricular en línea del Sistema de Universidad Virtual (SUV); en 2012 CUVALLES² instauró de forma curricular y extracurricular el programa Centro de Lenguas Extranjeras (CELEX) y, finalmente, más recientemente, en el año 2013, CUCEA³ creó el Programa de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras (PALE) incorporándolo de manera curricular, pero separado de la estructura departamental tradicional.

A pesar de todos los esfuerzos realizados por cada una de las instancias mencionadas anteriormente, la Comunidad Universitaria reconoce hoy que no se ha logrado obtener

¹ Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades.

² Centro Universitario de los Valles.

³ Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas.

resultados óptimos para atender las necesidades institucionales, las demandas actuales del mercado laboral, así como los retos que conlleva la sociedad del conocimiento.

Por otro lado, han existido dentro de la institución, en distintos momentos, intentos por establecer una estrategia única para la enseñanza de lenguas extranjeras. Por ejemplo, en la última década, la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI) con el apoyo de otras dependencias de la Red Universitaria ha realizado una serie de diagnósticos encaminados a identificar el estatus que guarda la enseñanza de lenguas extranjeras en la institución. Los resultados de estos diagnósticos sugieren la necesidad de instaurar una estrategia coordinada entre los diferentes niveles educativos e instancias de la Red Universitaria para la enseñanza de idiomas, así como un plan de acción determinado⁴.

En virtud de lo anterior, el Rector General en la presente administración solicitó a la Vicerrectoría coordinar un grupo de trabajo conformado por la CGCI, Coordinación General Académica (CGA), Coordinación General de Tecnologías de Información, Coordinación General de Control Escolar (CGCE) y el Sistema de Educación Media Superior (SEMS), así como el Consejo de Rectores, con el objetivo de realizar un diagnóstico de la situación de la enseñanza de las lenguas extranjeras y particularmente del idioma inglés en la Red Universitaria, así como generar una propuesta de una Política institucional sobre lenguas extranjeras y, con base en el artículo 9 del Reglamento Interno de la Administración General fracciones I, VI y VII, se propone el Programa Institucional de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Guadalajara⁵.

⁴ Desde el año 2005 se han llevado a cabo intentos de generar una propuesta de política de idiomas ante el Consejo de Rectores, por ejemplo: sesión ordinaria 219, sesión extraordinaria 241 y sesión ordinaria 283. Además, dentro de la fase tres de implementación del Programa de Cambios Institucionales para el desarrollo Académico de la Red Universitaria (2011) a cargo de la Coordinación General Académica (CGA), se habilitaron foros de discusión de manera presencial y en línea en Centros Universitarios sobre el tema del inglés, así como su posible incorporación en los planes de estudio. Los resultados de las mesas de consulta daban cuenta de la necesidad de la incorporación de una segunda lengua en los PE. Desde el inicio de esta administración, a partir de la instrucción de la Rectoría General se comenzaron una serie de diagnósticos sobre el proceso de la enseñanza de lengua inglesa en la institución que se presentaron en una primera entrega el 23 de junio del 2014 al Consejo de Rectores, que es la base de la cual parte el presente documento.

⁵ Este estudio y propuesta se ha desarrollado en distintas etapas a lo largo de los años 2013, 2014 y 2015.

ANTECEDENTES.

La globalidad junto con la evolución de los medios masivos de comunicación e información ha traído consigo la necesidad, interés y capacidad de los seres humanos por interactuar y difundir nuevos conocimientos principalmente en el idioma inglés. Este argumento se apoya en cifras proporcionadas en el 2006 por la Dirección de Relaciones Internacionales de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en donde se reporta que cerca del 80% de la información que se respalda en las computadoras del mundo se encuentra en inglés, y que el 84.3% de los servidores de Internet de todo el mundo tienen información publicada en este idioma. En este mismo sentido, se estima que existen cerca de 1,400 millones de personas que viven en países en donde el idioma inglés tiene cierto carácter oficial, de ellas 372 millones hablan el inglés como lengua nativa y cerca de 375 millones lo hablan como segunda lengua, mientras que más de 750 millones dominan el inglés como lengua extranjera (SEP, 2006).

Decir que el idioma inglés es la lengua más hablada del mundo sería falso ya que, según los datos identificados en Ethnologue (2009, editado para 2013), el inglés se encuentra en tercera posición en cuanto a número de hablantes nativos.

Sin embargo, la relevancia del inglés se ha incrementado por la influencia de la creciente internacionalización fomentada desde la década pasada por organismos como el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) desde 1998, al exhortar la integración de una dimensión internacional en la Educación Superior a través de múltiples estrategias tales como la movilidad, el intercambio y la cooperación académica, en donde la parte fundamental de estas estrategias depende, en gran medida, de la adquisición y certificación de una lengua extranjera. Es importante mencionar que esta relevancia del inglés no recae en el número de hablantes sino en su uso como lengua franca para la realización de transacciones económicas, Políticas, culturales y tecnológicas, posicionando así al inglés como idioma de especial valor en el ámbito científico y educativo.

Además, como lo apunta Calderón (2015), se calcula que más del 80% de las interacciones en inglés a nivel global ocurren entre hablantes cuya lengua materna no es esa, lo que nos resalta el hecho de que el idioma inglés se ha convertido en una lengua franca.

De la misma forma, Ruiz (2015) subraya que el inglés es considerado por muchos como la lengua franca de las ciencias; que según estudios entre el 87% y el 97% de las publicaciones de ciencias sociales, el 79% de las ciencias de la salud y el 96% de las ciencias físicas se han publicado en inglés⁶.

Contexto internacional.

Ante la importancia de promover y facilitar estrategias de internacionalización, así como de un entendimiento lingüístico y cultural entre las diversas comunidades multiculturales y plurilingües de Europa, el Consejo de Europa (2001) trabajó en la elaboración de un Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Lo anterior significó un esfuerzo por unificar las directrices para el aprendizaje y la enseñanza de idiomas, en donde se ofrece una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación. Este MCER describe de forma integradora, transparente y coherente lo que deben ser capaces de hacer los estudiantes de lenguas en términos lingüísticos, así como de conocimientos y destrezas a desarrollar para actuar y comunicarse de manera eficaz. Las escalas descriptivas de niveles lingüísticos del MCER se dividen en usuario básico (A), independiente (B) y competente (C). Cada uno de estos tres niveles se encuentra ramificado en dos niveles más específicos: 1 y 2 (ver anexo).

Paralelamente al desarrollo del MCER surge la Declaración de Nancy (2006), impulsada por el Consejo de Europa para las Lenguas y la Red Europea para la promoción del aprendizaje de idiomas en todos los estudiantes universitarios, en donde se proponen universidades multilingües para una Europa multilingüe.

Por otro lado, en el hemisferio occidente se identifica el esfuerzo realizado por el Departamento de Educación de los EE.UU. y el Fondo Nacional para las Humanidades (2006), un grupo conformado por once miembros en el área de la educación y la lingüística aplicada que se dieron a la tarea de definir los estándares de competencia lingüística que

⁶ De la misma manera, en México se impulsa la publicación de resultados de investigación de los investigadores del Sistema Nacional en revistas internacionales, lo cual supone la publicación en inglés de los artículos.

podrían permitir a los estudiantes de los Estados Unidos comunicarse con éxito en una sociedad plural de América y en el extranjero. El documento producto de este esfuerzo recibe el nombre de *American Council on the Teaching of Foreign Languages* (ACTFL, por sus siglas en inglés). El ACTFL se basa en cinco ejes curriculares que se desarrollan de manera conjunta con las modalidades de la comunicación (interpersonal, interpretativa y expositiva), cultura (extranjeras), conexiones (lengua y cultura), comparaciones (lengua materna y lengua objeto) y comunidades (aplicación al entorno y el contexto escolar) (ver anexo).

Estos documentos, especialmente el primero, se han convertido en los referentes para definir el nivel de manejo de lenguas extranjeras en prácticamente todo el mundo. Lo anterior debido a la tendencia generalizada de internacionalización en la educación superior y las repercusiones que la misma tiene no sólo en cuanto a movilidad estudiantil y académica, sino en cuanto al “diseño curricular, la organización institucional, las Políticas migratorias y la transferencia de créditos y diplomas”⁷.

Contexto nacional.

En el contexto nacional, desde hace una década el Plan Nacional de Educación (2007-2012) proponía alentar la enseñanza de al menos una segunda lengua (principalmente el inglés) como parte de los planes de estudio, así como propiciar su inclusión como requisito de egreso de la educación superior. En este sentido la SEP, a través de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR), crea y establece la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI), un documento oficial aún vigente que permite a las autoridades y las instituciones de los diferentes niveles educativos evaluar, acreditar y certificar conocimientos y aptitudes en materia de lengua extranjera. Con este documento la DGAIR logra establecer criterios homogéneos de calidad, enfocados a estándares de reconocimiento internacional. El Certificado CENNI se expide considerando una escala de 20 niveles de dominio del idioma (ver anexo), que miden el conocimiento de acuerdo a una

⁷ Didou, S. (2014). “La UNESCO y la educación superior, 2014-2017: aportes de la Reunión de Cátedras UNESCO sobre la educación superior, las TIC en la educación y los profesores”, en Observatorio sobre Movilidades Académicas y Científicas (OBSMAC-IESALC). Disponible en: http://www.iesalc.unesco.org/ve/index.php?option=com_content&view=feature_d&Itemid=1146&lang=es

serie de descriptores que se apegan a los indicadores lingüísticos del MCER. Asimismo, la SEP también propone un estimado de horas de estudio para cada uno de los 20 niveles (ver anexo).

Por otro lado, y con el fin de asegurar que los planes y los programas de aprendizaje de un idioma extranjero sean de calidad y que a su vez permitan lograr la acreditación de sus alumnos con base en estándares nacionales e internacionales, la SEP a partir del año 2006 estableció una serie de recomendaciones, estándares, normas y criterios homogéneos de medición de nivel del idioma inglés, que tienen como fin promover la calidad de los procesos de enseñanza y evaluación del conocimiento de idiomas en los diferentes niveles educativos. Algunas de las recomendaciones que la SEP hace en materia de enseñanza y aprendizaje de idiomas son las siguientes:

- Articular la enseñanza de lenguas extranjeras, en especial el inglés en los diferentes niveles educativos.
- Profesionalizar a los docentes de lengua extranjera en servicio, que no cuentan con una certificación oficial o grado académico.
- Certificar el conocimiento de lenguas extranjeras de acuerdo a estándares determinados.

En materia de nivel de competencia lingüística, la SEP propone, como se muestra en la tabla 1, un estimado en horas de estudio en donde se contemplan las horas de estudio requeridas para los usuarios de nivel inicial a nivel avanzado del idioma inglés:

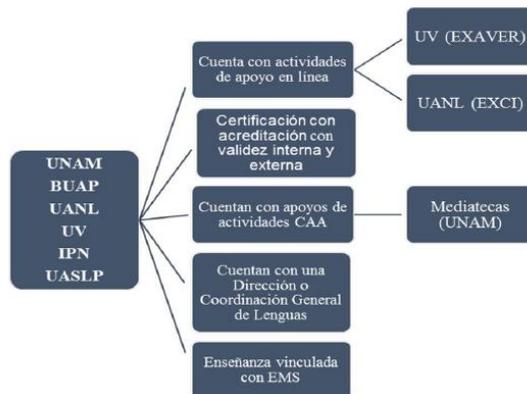
Tabla 1. Estimado de horas de estudio y nivel de dominio.

MCER	CENNI-SEP	HORAS DE ESTUDIO
A1 Usuario Inicial	Niveles 1-4	101-200
A2 Usuario Elemental	Niveles 5-7	201-350
B1 Usuario Intermedio	Niveles 8-10	351-500
B2 Usuario Intermedio Superior	Niveles 11-13	501-700
C1 Usuario Avanzado	Niveles 14-16	701-900
C2 Usuario Avanzado Superior	Niveles 17-20	901-1300

Fuente: Normas CENNI, 2011, SEP.

Apegándose a estas recomendaciones, universidades públicas tales como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad Veracruzana (UV), Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), Instituto Politécnico Nacional (IPN), Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), entre otras, han implementado una serie de acciones encaminadas a fortalecer la enseñanza de una lengua extranjera, principalmente el inglés, en sus programas de estudio. Algunas de las mejores prácticas identificadas en algunas Universidades públicas del país en torno a estrategias de aprendizaje del inglés se ilustran a continuación en la siguiente figura:

Figura 1. Mejores prácticas de aprendizajes del inglés en Universidades.



Fuente: CGCI (2013). Programas de Enseñanza del Inglés en Universidades Públicas del País. Construcción a partir de las conclusiones del Coloquio de Intercambio de Experiencias de los Proyectos de Internacionalización de Universidades Públicas y de Instituciones del Sistema Incorporado-SIUNAM realizado en 2011.

En la siguiente tabla, se describe de manera general ejemplos de programas de idiomas de Universidades públicas consultadas.

Tabla 2. Programas de Idiomas de Universidades Públicas.

UNIVERSIDAD	PROGRAMAS DE IDIOMAS	MODALIDAD DE ESTUDIO	HORAS DE ESTUDIO	METAS LINGÜÍSTICAS
UNAM	Programa único de inglés	Presencial y mixto	640	B1
BUAP	Plurilingüe y multicultural	Presencial y mixto	810	B2
UV	Plurilingüe con inglés como lengua prioritaria	Multimodal: línea, auto-dirigido (CAD) y presencial	675	B1-B2
UAM	Inglés como eje principal	Presencial y mixto	-	B1-B2 lecto-comprensión
IPN	Inglés como prioridad	Presencial y mixto	640	B1
UANL	Inglés como prioridad	Presencial, virtual y digital	480	Acreditación examen EXCI
UASLP	Inglés como prioridad	Presencial y mixto	400	B1

Fuente: Estudio CGCI (2013). *Programas de Enseñanza del Inglés en Universidades Públicas del País.*

A manera de conclusión se enmarcan los siguientes aspectos que caracterizan a las Universidades previamente listadas en la tabla:

- Cuentan con programas institucionales de lenguas extranjeras a cargo de una coordinación institucional en la administración central.
- Promueven la vinculación con la Educación Media Superior.
- Ofrecen programas de enseñanza del inglés con un rango de 400 a 810 horas de estudio, y con alcances lingüísticos de B1- B2 del MCER.
- Implementan normas institucionales en materia de lenguas extranjeras que regulen los parámetros a seguir en materia de enseñanza y evaluación de idiomas.
- Promueven la certificación de idiomas con instrumentos estandarizados de validez nacional e internacional como requisito de egreso.
- Impulsan el uso de tecnologías para el aprendizaje de idiomas.
- Apoyan el uso de Centros de Auto-Aprendizaje de Idiomas (CAA) y tutores especializados.
- Otorgan capacitación y actualización del perfil docente de idiomas.

A pesar de los esfuerzos institucionales, se reconoce a través de los últimos estudios que la enseñanza específicamente del idioma inglés en México no ha mostrado resultados exitosos. Si bien se reconocen las buenas prácticas de éstas instituciones, también se

externa la preocupación creciente de los niveles con los que los estudiantes llegan al pregrado, que no son los que se requieren o se espera tras seis años de aprendizaje en niveles de educación básica y media.

Actualmente, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 en el enfoque transversal de la Meta México con Educación de Calidad, se instaura la Estrategia I. “Democratizar la Productividad”, en la que se establece el fomento para la adquisición de competencias básicas, siendo una de ellas el manejo de otros idiomas con el fin de fortalecer la incorporación de los estudiantes al mercado laboral. En esta misma estrategia también se indica la exigencia de vincular las necesidades sociales y económicas en la educación, por lo tanto es necesario internacionalizar la educación creando coherencia en los planes de estudio y fomentando la movilidad de estudiantes y académicos.

Por otro lado, en el contexto estatal, la Ley de Educación del Estado de Jalisco en el decreto número 24037, contempla el estudio de una lengua extranjera, preferentemente el inglés, desde el nivel básico al superior. Asimismo, promueve que el personal docente del nivel medio superior y superior imparta asignaturas en lengua extranjera. Mediante esta Ley, el Estado de Jalisco busca garantizar el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras a través de la profesionalización docente al solicitar la acreditación de dominio del idioma a los profesores, con esquemas de certificación y evaluación en términos que la propia SEP y/o las instituciones de educación establecen. El presente decreto entrará en vigor a partir del ciclo escolar 2015-2016, o su equivalente de acuerdo con los calendarios oficiales de enseñanza media y superior que autoricen las autoridades educativas⁸ (ver especificaciones de decreto en anexo).

Los Programas Educativos (PE) de nuestra institución además han recibido desde hace ya una década una serie de observaciones de parte de los organismos pares evaluadores y acreditadores sobre la necesidad de promover la enseñanza de un segundo idioma, especialmente el inglés, en las distintas visitas a los Centros Universitarios (CU). Si bien existe una gran diversidad de recomendaciones de los pares, las más comunes son la inserción curricular obligatoria de esta lengua en los PE, la inserción de un requisito de

⁸ En diversas ocasiones, el actual gobierno del Estado de Jalisco se ha pronunciado por incentivar la formación en lengua inglesa en la Universidad de Guadalajara, particularmente el gobernador del Estado ha solicitado en declaraciones a la prensa que los planes de estudio de los programas educativos de ingeniería garanticen que sus egresados sean bilingües.

ingreso con un mínimo de conocimiento de la lengua y el requisito de egreso para ciertas profesiones⁹.

Por su parte, los organismos acreditadores también se pronuncian por la inserción curricular del aprendizaje de esta lengua, así como por el uso de bibliografía en los PE en este idioma y como requisito de ingreso y egreso en algunos casos¹⁰.

Sumado a lo anterior, en el contexto internacional no puede obviarse el efecto en la imagen y comparabilidad de los ejercicios que desde hace años evalúan a las universidades en el mundo. En particular, sobre el fenómeno de la internacionalización existen los indicadores específicos que componen las metodologías de los rankings mundiales como el Shanghai Academic Ranking of World Universities, Times Higher Education World University Rankings, QS World University Ranking y U-Multirank. Lamentablemente en ninguno de los rankings mencionados anteriormente la institución ha sido favorecida y, considerando que todos los ejercicios mencionados previamente evalúan el esquema de la internacionalización, resulta necesaria la promoción del uso de la lengua internacional como elemento fundamental¹¹.

Además de lo anterior, como consecuencia de los foros que se desarrollaron entre México y Estados Unidos para los proyectos FOBESII, así como de iniciativas de organismos no gubernamentales, entre 2014 y 2015 se generaron dos documentos importantes relacionados con el estado que guarda la enseñanza del inglés en México. El primero, llamado "Sorry. El aprendizaje del inglés en México", realizado por la organización

⁹ Para más detalles, ver el anexo "Observaciones CIEES relacionados a idiomas por centro universitario".

¹⁰ Ver anexo "Indicadores de organismos acreditadores relacionados a idiomas".

¹¹ Actualmente, la Universidad de Guadalajara participa en distintos rankings internacionales; uno de los principales objetivos de estos rankings es el de medir la efectividad de los procesos en las instituciones de educación superior. Esta institución recientemente participó en cuatro importantes rankings mundiales, cada uno de ellos con calificadores y descriptores diferentes: 1. Shanghai Academic Ranking of World Universities califica más de 1,200 universidades al año y publica a las 500 mejores en la web. Este mismo ranking crea un Perfil de las Universidades Globales de Investigación (GRUP), para desarrollar una base de datos con información de las instituciones: número de personal académico, número de estudiantes, ingresos totales, ingresos de investigación, entre otros. Entre los rubros que se evalúan está el de la cantidad de estudiantes internacionales (licenciatura, maestría y doctorado) y el del personal académico internacional. 2. En el Times Higher Education World University Rankings (THE) la metodología consta de 13 indicadores agrupados en: enseñanza, investigación, citas, transferencia del conocimiento y orientación internacional. De manera particular, el área de orientación internacional mide la diversidad internacional en el campus y el grado en que los académicos colaboran en proyectos de investigación con colegas internacionales. 3. QS World University Ranking compara las universidades en cuatro áreas: investigación, enseñanza, empleabilidad e internacionalización. En este último rango mide la diversidad internacional de la comunidad de estudiantes y profesores. 4. U-Multirank. A diferencia de los tres anteriores, este ranking compara a las instituciones con perfiles similares. En este comparativo la dimensión internacional también es evaluada de la siguiente manera: 1) a través de información que la propia institución brinda, 2) datos bibliométricos internacionales y 3) encuestas a estudiantes.

Mexicanos Primero, ha tenido una cobertura informativa importante que puso en la agenda nacional la problemática que desde el nivel primaria y secundaria tiene la enseñanza de la lengua inglesa y los magros resultados que se han podido recabar con los escasos estudios que existen. En el mes de abril de 2015, por su parte, el Instituto Mexicano para la Competitividad, el Consejo Mexicano de Comercio Exterior, así como otros organismos, a través del proyecto “Inglés para la competitividad y la movilidad social” publicaron el estudio “Inglés es posible”, y una propuesta de una agenda nacional para resolver el problema.

Ambos estudios hacen hincapié en la falta de una Política y coordinación de los niveles educativos en la enseñanza de la lengua, pero además enfatizan los malos resultados de los estudiantes a nivel primaria y secundaria, la falta de preparación de los docentes y la gran escasez de éstos en todo el país y en todos los niveles educativos. Por otra parte proponen la creación de una agenda nacional del tema, la implementación de una coordinación general de inglés que dependa de la Presidencia de la República, la certificación de resultados de aprendizaje, la articulación de los programas de lenguas en todos los niveles educativos, impulsar las licenciaturas en docencia del inglés y la certificación de docentes, fomentar el aprendizaje del inglés mediante contenidos en inglés, etc. Así, lo que se puede percibir en el país, y fuera de las fronteras, es que México tiene un problema serio que está comprometiendo su futuro en términos de competitividad, y por tanto se deben tomar medidas urgentes para tratar de solventar de manera decidida este problema.

DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL DE LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA ENSEÑANZA DE INGLÉS Y OTRAS LENGUAS EXTRANJERAS.

En su visión, la UdeG establece que hacia 2030 será una Red Universitaria con reconocimiento y prestigio global, además de establecer en su misión institucional una vocación internacional que conlleva la necesidad de generar una Política pertinente. Por lo anterior, durante la construcción del Plan de Desarrollo Institucional (PDI) (2014- 2030) se decidió establecer un eje temático para toda la universidad sobre internacionalización, la cual identifica claramente al idioma inglés como elemento prioritario¹²:

¹² En plan de trabajo del actual Rector General así como en distintos discursos ha expresado la necesidad institucional del impulso al aprendizaje de otras lenguas, especialmente del idioma inglés.

Internacionalización

La internacionalización es una de las tendencias emergentes y dominantes en la educación superior. Se trata de una respuesta proactiva a las oportunidades, retos y riesgos de la globalización. Sus manifestaciones incluyen, entre otros, un crecimiento de la movilidad de estudiantes y académicos, la proliferación de redes internacionales de investigación, el surgimiento de nuevos programas educativos como los de doble grado, y el predominio del idioma inglés como nueva lingua franca en el mundo académico. Como proyecto educativo, la internacionalización desarrolla un conjunto de habilidades cognitivas y multiculturales, a las que se les denomina competencias globales, que habilitan a los estudiantes para desempeñarse en contextos laborales, sociales y culturales distintos a los suyos, y fomentan la adquisición de valores como la pluralidad, el respeto y la tolerancia.

Así, el eje de internacionalización enfatiza dos objetivos específicos relacionados con el aprendizaje de la lengua extranjera y sus estrategias:

Objetivo 12. Desarrollo de competencias globales e interculturales en los estudiantes.

Estrategia: Integrar el aprendizaje de idiomas extranjeros en los programas de la Red y promover la certificación de las competencias lingüísticas de los estudiantes mediante pruebas estandarizadas nacionales o internacionales.

Objetivo 13. Fomento del perfil internacional del personal universitario.

Estrategia: Fomentar el aprendizaje de idiomas extranjeros entre el personal universitario de la Red.

Como se establece en el eje de internacionalización del PDI, la integración de los idiomas, en este caso del idioma inglés en los PE de la Red, comprende establecer criterios curriculares y un programa de enseñanza específico, además de la certificación de competencias lingüísticas a través de pruebas estandarizadas con validez nacional o internacional. En este sentido y para efectos de comprobación de nivel del idioma inglés, es importante tomar en cuenta por un lado, los requerimientos de nivel intermedio del idioma establecidos por el mercado laboral (ver anexo), las instituciones de educación superior internacionales en cuanto a los mínimos de aceptación de estudiantes en movilidad y/o extranjeros, así como los requisitos de las becas internacionales (ver anexo). Dicha

comprobación puede realizarse a través de los certificados de nivel de idioma inglés enlistados en la tabla a continuación.

Tabla 3. Certificados de Nivel de Idioma Inglés.

INSTRUMENTOS CON VALIDEZ NACIONAL E INTERNACIONAL	RECONOCIMIENTO A PARTIR DE: (EQUIVALENCIAS A B1 DE MCER)
EXAVER (Veracruzana) DTES (Macmillan) PDD (Pearson)	Nivel 8 CENNI
PET, FCE, CAE, CPE (Cambridge)	Proficiency English Test (PET)
TOEFL ITP (ETS)	460 puntos
TOEFL IBT (ETS)	57-86 puntos
IELTS (Cambridge)	4.0-4.5 puntos
ISE, GESE (Trinity College)	Grado 5-6
Cualquier otro que la propia institución desarrolle y sea reconocido por la Vicerrectoría Ejecutiva	B1 de MCER

Fuente: Elaborado a partir de los requerimientos establecidos por las IES extranjeras con el fin de realizar movilidad, un posgrado o una estancia en el extranjero.

Podemos decir que en general existen dos grandes brazos que describen la forma en que la UdeG ha respondido a la necesidad social de la enseñanza de lenguas extranjeras en el estado. La primera obedece a una necesidad de la sociedad en general, y la segunda responde a las necesidades de los programas educativos de la institución.

PROULEX.

Es una empresa parauniversitaria creada hace 27 años que ofrece cursos al público en general con costo de inglés, francés y computación además de alemán y español. La experiencia y el trabajo en la comunidad le ha permitido ser una propuesta consistente, especializada y que específicamente se enfoca en la enseñanza y certificación de lenguas extranjeras con cobertura en casi todo el estado.

En la actualidad cuenta con una plantilla de 308 docentes y 187 empleados administrativos, 10 sedes en la zona metropolitana y 6 sedes dentro del estado cercanas a los CU CUALTOS, CULAGOS, CUSUR, CUCSUR, CUCOSTA, CUCIÉNEGA.

El Programa de Diploma Universitario (PDU) que ofrece el PROULEX es un curso intensivo de inglés dirigido a jóvenes y adultos que desean aprender a hablar, escuchar, leer y escribir en inglés, obteniendo así las bases del idioma para comunicarse de manera exitosa en situaciones sociales cotidianas. En un periodo de 12 meses, con 480 horas de

estudio, el PDU, de acuerdo a la publicidad de esta empresa, se compromete a llevar a los alumnos de un nivel básico (A1) a un intermedio-bajo (B1) del MCER¹³. Al término de los 12 niveles, a los alumnos se les ofrece certificar su nivel de dominio con la prueba GESE 6 de Trinity College que evalúa las habilidades de expresión oral (Programa Universitario de Lenguas Extranjeras, 2014). El programa es abierto al público y tiene un costo de \$2,130.00 m. n. por nivel en horario semanal¹⁴. Para la comunidad universitaria, el PROULEX ofrece un 20% de descuento por nivel a estudiantes de licenciatura.

Después de los 12 niveles básicos (PROULEX Diploma Universitario o PDU) que finalizaría con una certificación de Trinity GESE 6, se ofrecen otros 4 niveles (160 horas) del PROULEX Certificado, PC, que implicaría la obtención del certificado TOEIC de ETS y entre un nivel B1 a B2. Tras 4 niveles más (160 horas) el estudiante obtendría el PCA, PROULEX Certificado Avanzado, con una certificación TOEIC Expresión Oral de ETS y que comprometería finalmente a obtener un nivel entre B2 y C1. Es decir, para llegar a garantizar un B2 se requerirían 480 horas de PDU, 160 de PC y 160 de PCA, totalizando 800 horas.

Una de las fortalezas de este programa es la posibilidad de ofrecer un mayor número de horas de las que se ofrecen en programas curriculares, así como su modalidad presencial intensiva y docentes certificados, además de impartir cursos de preparación de TOEFL, inglés para negocios y entrenamiento para docentes especializado mediante un *Teacher's Training*. Actualmente reporta tener aproximadamente 7500 estudiantes al mes.

ESTATUS EN EL SISTEMA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (SEMS).

En la UdeG a nivel medio superior existen un total de 60 escuelas preparatorias, 78 módulos regionales y 4 metropolitanos además de 24 extensiones distribuidas tanto en la zona metropolitana como en los municipios del estado de Jalisco. La enseñanza del idioma inglés en el nivel medio superior forma parte de las materias de formación básica con una oferta de 6 semestres y niveles de lengua extranjera que suman un total de 321 horas (ver especificaciones en tabla). Según información proporcionada por el SEMS¹⁵ y

¹³ No se cuenta con información de generaciones completas que alcancen el B1 al cumplir los 12 niveles.

¹⁴ Actualizado según página Web a febrero de 2015.

¹⁵ Reunión de trabajo con responsable del Programa de Lenguas del SEMS (19 de junio de 2013)

recomendaciones de la SEP (2006), se reporta que el nivel mínimo deseable al egreso es de un nivel elemental del idioma A2 del MCER.

Tabla 4. Programas de Lenguas Extranjeras en el SEMS de la UdeG.

NIVEL	CRÉDITOS POR CURSO	HORAS DE ESTUDIO	CONTENIDOS	EVALUACIÓN
Lengua Extranjera I	3	36 horas	El programa de inglés incluye una lista de los contenidos a impartir en los módulos, así como los criterios de evaluación de dichos contenidos.	Incorpora una evaluación diagnóstica (prueba, cuestionario, test, simulaciones, etc.) y una integrativa (entrevista, juego de roles, presentaciones, diarios, etc.)
Lengua Extranjera II-VI	5	57 horas		
Total	28	321 horas		

Fuente: Programa del Área de Formación Básica, Comunicación (2011). Bachillerato General por Competencias SEMS UdeG.

En el SEMS si bien no existe una instancia formalmente dedicada a la coordinación de la enseñanza del inglés desde el año 2008, existe un responsable del Programa de Lenguas Extranjeras de todo el SEMS^{16 17}.

Además de la obligatoriedad curricular del idioma inglés, existen Trayectorias de Aprendizaje Especializante, (TAE) en idiomas francés, alemán, chino mandarín y, recientemente, italiano.

Estos idiomas se ofrecen en las preparatorias 5, Vallarta, Lagos de Moreno, 10, 6, 13 y 15. Se ofrecen bajo la misma estructura curricular que el idioma inglés. Actualmente se encuentran inscritos a estos cursos 1340¹⁸ estudiantes con profesores contratados con algún tipo de plaza, excepto en el caso del chino mandarín, en el que se consiguen profesores a partir del acuerdo entre Shanghai y el Gobierno del Estado de Jalisco.¹⁹

¹⁶ En cada escuela preparatoria existe una dirección y un secretario además de un coordinador académico encargado de coordinar los planes y programas, existe la figura de un jefe de departamento y en algunos casos un coordinador de lengua extranjera que se encarga de aplicar lo acordado en juntas semestrales. En total en el Sistema de Educación Media Superior existen actualmente 135,244 estudiantes según matrícula 2014-2015.

¹⁷ El área de idiomas de SEMS a través del impulso de convenios ha logrado colaboraciones para el aprendizaje del chino con la universidad de Shanghai International Studies University, así como convenios de colaboración con el instituto Goethe, IFAL y las provincias de Alberta y Quebec donde algunos de sus estudiantes han tenido la oportunidad de mejorar el aprendizaje de idiomas. Estos mismos convenios permiten en algunas ocasiones la incorporación de asistentes de idiomas extranjeros.

¹⁸ Existe una alta demanda de los estudiantes por cursar estas TAE que son optativas; sin embargo, se realiza selección de estudiantes a cursarlas toda vez que los espacios disponibles son reducidos. Se ofrece un grupo de 20 estudiantes para cada nivel por preparatoria en los seis semestres.

¹⁹ Se paga 10,000 pesos por mes al profesor además de apoyo del boleto de avión.

Existen otros convenios además que apoyan a las TAE además del que se tiene con Shanghai International Studies University: el convenio de colaboración entre SEMS y el Goethe Institut, un convenio específico entre el Centro Cultural y de Cooperación IFAL, la Embajada de Francia en México y SEMS, el programa de intercambio de estudiantes de nivel medio superior Jalisco-Alberta y el propio firmado entre Jalisco y Quebec²⁰.

En éstas se manejan programas estandarizados y se han detectado al menos tres libros de texto que se utilizan en las distintas escuelas preparatorias. A la fecha no existen datos sobre los resultados de aprendizaje de todos los estudiantes del bachillerato a su egreso.

ESTATUS EN EL NIVEL PREGRADO.

Inglés curricular.

En el nivel licenciatura, 59 de los 101 dictámenes de los PE consideran el aprendizaje de una segunda lengua en su plan de estudios como una unidad de aprendizaje. Sin embargo, sólo 36 tienen alguna meta lingüística clara a seguir y en ninguno de los casos se establece una Política de evaluación o certificación externa que garantice tal cumplimiento. Las metas lingüísticas varían entre A2, B1 o bien nivel intermedio. Además existe una gran diversidad de denominaciones y estructuras curriculares que se pueden observar en el apartado siguiente.

Estructuras curriculares en la Red Universitaria.

Las estructuras curriculares en nivel pregrado son diversas. Aquellos PE que han implementado como objetivo curricular la habilidad de comunicación del idioma inglés lo han realizado a través de diversas estrategias. El caso más reciente es el de los PE de las Ciencias Económico Administrativas (ver tabla) que comprende 4 unidades de aprendizaje con 90 horas cada una, para totalizar 360 horas de enseñanza²¹.

²⁰ Delgadillo (2015).

²¹ Con el propósito reducir la cantidad de créditos se diseñó a manera de taller para cubrir 6 créditos. Sin embargo, en la operación se gestó desde su inicio que cada curso cubriera 120 horas, por lo que en realidad los cuatro cursos contemplan 480 horas. La diferencia entre 480 horas reales y 360 horas en el dictamen se pagaría, según el proyecto de inicio, mediante un contrato civil al profesor.

Tabla 5. PE de Ciencias Económico Administrativas.

ASIGNATURA	CRÉDITOS	HORAS TOTALES
Inglés I	6	90
Inglés II	6	90
Inglés III	6	90
Inglés IV	6	90
Totales	24	360

Fuente: Unidad de Gestión Curricular, 2014. Dictamen del PE de Negocios Internacionales.

Otra estructura curricular que está vigente desde el año 2006 es el de los PE del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (ver tabla). En esta estructura se diseñaron 5 cursos obligatorios con 60 horas cada uno, para totalizar 300 horas de aprendizaje. En este caso se trata de cursos taller con 6 créditos cada uno.

Tabla 6. PE de Ciencias Sociales y Humanidades.

ASIGNATURA	CRÉDITOS	HORAS TOTALES
Lengua Extranjera I	6	60
Lengua Extranjera II	6	60
Lengua Extranjera III	6	60
Lengua Extranjera VI	6	60
Lengua Extranjera V	6	60
Totales	30	300
Idioma I	6	60
Idioma II	6	60
Idioma III	6	60
Idioma IV	6	60
Idioma V	6	60
Totales	30	300

Fuente: Unidad de Gestión Curricular, 2014. Dictamen del PE de Estudios Internacionales.

En algunos PE los alumnos tienen como alternativa el estudio de alguna lengua extranjera distinta o la continuación del propio estudio del inglés de manera optativa hasta por cinco semestres, lo que permite a los estudiantes del CUCSH contar con una oferta de 10 cursos o niveles de lengua extranjera, además de los establecidos de manera obligatoria²².

Otros casos.

Algunos otros casos se pueden observar en la Red Universitaria. En el caso del PE de Ingeniería Mecatrónica que se imparte en CULAGOS, CUVALLES Y CUSUR consta

²² En EL CUCSH, la enseñanza de la lengua extranjera recae en el Departamento de Lenguas Modernas. No siempre se pueden abrir las optativas de idioma inglés suficientes para cubrir la demanda, por lo que es común que los estudiantes de este centro, al cumplir con los créditos obligatorios (300 horas), realicen estudios de una lengua distinta, como el francés o alemán, por ejemplo.

nuevamente de 4 cursos; éstos cuentan con 64 horas cada uno, en modalidad curso taller de 7 créditos y totalizan 256 horas (ver tabla).

Tabla 7. PE de Ingeniería Mecatrónica.

ASIGNATURA	CRÉDITOS	HORAS TEORÍA	HORAS PRÁCTICA	HORAS TOTALES
Inglés I	7	48	16	64
Inglés II	7	48	16	64
Inglés III	7	48	16	64
Inglés IV	7	48	16	64
Totales	28	192	64	256

Fuente: Unidad de Gestión Curricular, 2014. Dictamen del PE de Ingeniería Mecatrónica.

En los CU CUCSUR, CUCIÉNEGA, CUCOSTA el PE de Ingeniería en Obras y Servicios tiene en su plan de estudios 2 cursos de inglés técnico, con 60 horas cada uno que totalizan 120 horas y 6 créditos por nivel (ver tabla).

Tabla 8. PE de Ingeniería en Obras y Servicios.

ASIGNATURA	CRÉDITOS	HORAS TOTALES
Inglés Técnico I	6	60
Inglés Técnico II	6	60
Totales	12	120

Fuente: Unidad de Gestión Curricular, 2014. Dictamen del PE de Ingeniería en Obras y Servicios.

Por su parte, en los PE del Sistema de Universidad Virtual (SUV) se cuenta con un curso de 8 créditos y 120 horas (ver tabla).

Tabla 9. PE del SUV.

ASIGNATURA	CRÉDITOS	HORAS TOTALES
Inglés	8	120
Totales	8	120

Fuente: Unidad de Gestión Curricular, 2014. Dictamen del PE de Gestión Cultural.

Por último, el caso del recientemente formado CUTONALÁ es significativo en el sentido de que incorpora curricularmente la unidad de aprendizaje de lengua extranjera en algunos de sus PE, como en la Licenciatura en Administración de Negocios, pero sin valor en créditos (ver tabla).

Tabla 10. PE del CUTONALÁ.

ASIGNATURA	CRÉDITOS	HORAS TOTALES
Lengua Extranjera	0	0
Totales	0	0

Fuente: Unidad de Gestión Curricular, 2014. Dictamen del PE de Administración de Negocios.

Lo que puede concluirse en este apartado es que los programas educativos a través de sus dictámenes han tratado de resolver de distintas formas la necesidad de desarrollo de la competencia del inglés en los currículos. Sin embargo, las estrategias no han seguido un patrón común y aparentemente no fueron diseñados para cumplir con metas lingüísticas específicas con suficientes horas para poder alcanzarlas.

Así, los CU cubren sus necesidades de enseñanza de lenguas mediante distintos programas y estrategias. Algunos CU han desarrollado programas especiales para dar cobertura a sus cursos curriculares y extracurriculares, así como también con apertura a la Comunidad Universitaria o al público en general. Ejemplos y características de programas curriculares de lenguas se pueden observar en la siguiente tabla, que se explica a continuación:

Tabla 11. Programas Curriculares.

PROGRAMA	MODALIDAD	UNIDADES DE APRENDIZAJE	HORAS POR UNIDAD DE APRENDIZAJE	NIVELES DE INGLÉS OFRECIDOS	TOTAL DE HORAS EFECTIVAS REPORTADAS	METAS LINGÜÍSTICAS
CUCEA	Presencial	4	120 ²³	4 (3 módulos por nivel)	480	B1
CUCOSTA	Presencial	1-5 (varia por PE)	60-90	5 (Varia por PE)	40 a 360 (Varia por PE)	A1-B1
CUCSH	Presencial	5 optativos y 5 obligatorios ²⁴	60	10 (Por PE)	225 (5 niveles) 450 (10 niveles)	A2 (5 niveles) B1 (5 niveles)
CUVALLES	Mixta	1-8 (según por PE)	60-90	8	900 (242 presenciales y 648 en línea)	B1

Fuente: Diagnóstico realizado por la CGCI (2013). Estatus de Enseñanza del Inglés en la Red Universitaria.

²³Existen además 2 horas semanales de trabajo en el Centro de Autoacceso con materiales diversos. Según los dictámenes de los programas curriculares que cubre son 90 horas totales de un nivel, sin embargo, en realidad se llevan 120 horas durante el semestre

²⁴La estructura curricular de los programas de ciencias sociales establece cinco cursos, sin embargo, de manera extracurricular el CUCSH ofrece cinco cursos más de carácter optativo.

Centro de Lenguas Extranjeras en CUCSH.

El CELEX se encuentra adscrito al Departamento de Lenguas Modernas de la División de Estudios Históricos y Humanos del CUCSH. Dicho centro ofrece el servicio de enseñanza de lenguas extranjeras (inglés, francés, alemán, portugués, chino, japonés y catalán)²⁵ a todos los programas de licenciatura del CUCSH, a excepción de las Licenciaturas en Docencia del Inglés y Didáctica del Francés, que incluyen en sus programas educativos cinco cursos obligatorios y cinco optativos de 3 horas semanales. Los cursos se elaboraron con base a los indicadores del Marco Común Europeo de Referencia, en donde los alcances lingüísticos están sujetos a los requerimientos curriculares de cada programa educativo establecidos en sus respectivos dictámenes, en cuanto a número de niveles a cursar y por ende alcances lingüísticos. Actualmente se está trabajando en las modificaciones en los planes de estudio y en éstas se contempla la posibilidad de incrementar la carga horaria a seis horas semanales a los cursos de idiomas durante un periodo de seis semestres.

El programa CELEX contrata profesores mayormente de asignatura para cubrir los programas curriculares. Los profesores de tiempo completo que tiene el departamento especializado en inglés descargan su tiempo de clases en la Licenciatura en Docencia del Inglés como Lengua Extranjera y las maestrías que se ofrecen de estas mismas temáticas.

A pesar de tener una tradición de la enseñanza de lenguas, en el centro no realizan medición de resultados de aprendizaje mediante exámenes con reconocimiento internacional. Tienen un área de certificación de idiomas de validez interna que emite un documento para los interesados.

Por primera ocasión en el mes de abril se llevaron a cabo ejercicios en la licenciatura en Relaciones Internacionales para conocer los resultados de este programa mediante la aplicación de TOEFL. La prueba se aplicó a 62 estudiantes de las generaciones de ingreso 2010 a 2012. Del total que presentaron, 54 logró el nivel B1 mínimo y sólo 8 no alcanzaron el puntaje mínimo de 460 para considerarse en nivel B1. De acuerdo al cuestionario aplicado a los estudiantes, el 61% de los que lograron el B1 reportaron haber estudiado antes y sólo 24 estudiantes (el 39%) no habían estudiado previamente el idioma. Este

²⁵En el aprendizaje de estas lenguas tienen aproximadamente 3281 estudiantes; 2,245 de inglés, 664 de francés, 131 de alemán, 143 de portugués, 25 de chino y 5 de catalán.

grupo de estudiantes había tomado ya los cinco cursos obligatorios que marca su programa educativo.

Programa de Lenguas Extranjeras en el CUCOSTA.

Es un programa curricular dirigido a ciertos programas educativos que incluyen en sus unidades de aprendizaje el estudio del inglés o de alguna otra lengua extranjera, por lo que el número de horas, niveles y metas lingüísticas (Niveles A2-B1 del MCER) están sujetos o limitados a las especificaciones establecidas en cada uno de los dictámenes de los diferentes PE. Este programa lo lleva el Departamento de Internacionalización y Lenguas Extranjeras, el segundo departamento especializado con que cuenta la Red Universitaria. Los aspectos sobresalientes del programa son la planta docente especializada en enseñanza de idiomas con la que se cuenta, así como el diseño de pruebas de ubicación y aprovechamiento lingüístico y la implementación de plataformas virtuales para el aprendizaje de idiomas, cuyos contenidos han sido elaborados por los propios docentes en trabajo colegiado. Este es el primer caso de un programa de un CU en donde todos sus docentes cuentan con certificación internacional reconocida de Teaching Knowledge Test (TKT) emitido por la Universidad de Cambridge. Recientemente realizaron cambios en su programa y los resultados del mismo serán medidos durante el año 2015 mediante.

En este CU también se ofrecen cursos de francés y alemán para el programa de turismo al que también pueden inscribirse alumnos de otras licenciaturas²⁶.

Centro de Lenguas Extranjeras en CUVALLÉS.

El CELEX de CUVALLÉS ofrece un programa de aprendizaje de lenguas en modalidad mixta. Los contenidos se elaboraron bajo la responsabilidad de la Academia de Idiomas, adscrita al Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades, con un enfoque basado en competencias. Los cursos cuentan con una duración de 900 horas aprendizaje, a ser cubiertas en tres años o seis semestres conforme el ritmo de cada estudiante. El CELEX a través de su metodología basada en actividades lúdicas, trabajo extra aula, autogestivo y en línea, pretende que los alumnos alcancen el nivel B1 del MCER. Ofrecen además cursos de francés.

²⁶ En estos cursos tienen aproximadamente 120 estudiantes.

Programa de Lenguas Extranjeras en el CUCEA.

El Programa de Lenguas Extranjeras del CUCEA surge en respuesta a las recomendaciones de los organismos evaluadores y acreditadores y del propio PDI de la UdeG, así como los requerimientos curriculares de dominio de idioma inglés que establece la actualización curricular de sus PE en el año 2012. Dicho programa se comenzó a implementar de manera curricular a partir del 2013 A en las carreras de Turismo, Negocios Internacionales, Administración Financiera y Sistemas y Tecnologías de la Información. Este programa escolarizado cuenta con una oferta académica de cuatro niveles con 480 horas de estudio distribuidas en cuatro semestres y con una meta lingüística deseable del B1 del MCER al egreso. Dentro de las principales características que destacan al programa son su modalidad intensiva enriquecida con tutorías, clubes y talleres en otros idiomas. Además de que cuenta con una estructura organizacional sólida e institucionalizada apoyada por una planta docente especializada en la enseñanza de idiomas²⁷. La estructura depende de la Coordinación de Servicios Académicos en la Secretaría Académica. Este programa comenzó operaciones en el calendario 2013 A.

El programa PALE además ofrece cursos curriculares de francés, alemán, japonés e italiano. Cuentan con un promedio de 250 alumnos, especialmente enfocados en el programa de la Licenciatura en Turismo²⁸. Además tienen talleres abiertos a toda la comunidad de 2 horas a la semana que tienen un costo de 250 pesos por semestre. Entre los 41 distintos talleres están inscritos actualmente entre 300 y 350 estudiantes²⁹.

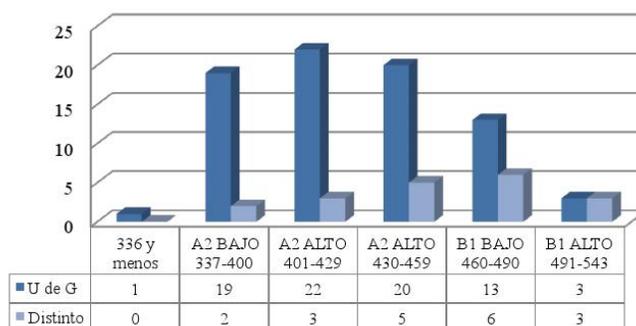
La evaluación de la primera generación egresada de este programa se realizó en diciembre de 2014 mediante certificaciones TOEFL a 97 estudiantes que comenzaron el programa en nivel 1 de los 4 que ofrece el programa. De éstos, el 26 % obtuvo el B1 en un corte de puntos de 460. Sin embargo, cerca del 26% se quedó a unos puntos de lograr el B1.

²⁷La estructura contempla, según el dictamen de constitución 185/13 del 21 de febrero de 2013 de la Comisión de Educación en CUCEA, una dirección, la subdirección académica del programa, la subdirección técnica y de apoyo para el aprendizaje de lenguas extranjeras y la oficina de administración del programa. El dictamen también marca la constitución de un Comité Académico que apoya a la dirección del programa en cuanto a la supervisión, evaluación y propuestas de mejora.

²⁸El programa de Turismo tiene la obligatoriedad de ofrecer un tercer idioma.

²⁹Se ofrecen talleres de conversación, coreano, ruso, portugués, teatro en francés, chino mandarín, escritura académica en inglés, entre otros.

Gráfico 1. Resultados del TOEFL en alumnos de CUCEA que estudiaron en PALE.



Fuente: Programa Institucional de Lenguas Extranjeras.

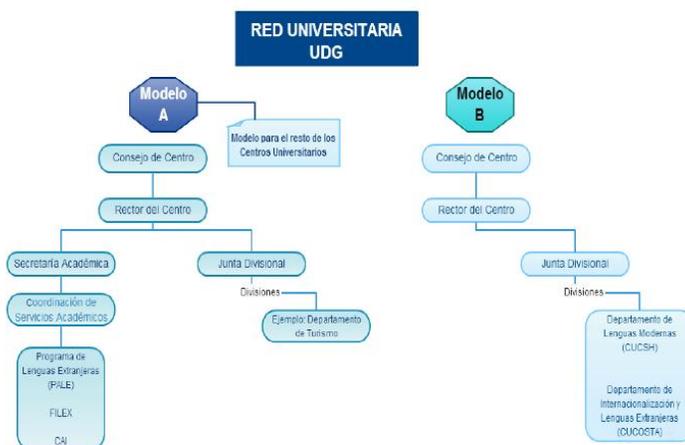
Lo que se puede inferir tras el análisis de los datos realizado es que probablemente, tras pequeñas modificaciones en el programa PALE en CUCEA, este grupo de estudiantes que se quedó a algunos puntos del B1 (430-459) lo podría acreditar satisfactoriamente. Esto hubiera permitido que el 52% de estudiantes llegara a la meta propuesta. Por tanto, es probable que algunas horas extra de aprendizaje pudieran garantizar un mayor éxito del programa.

Los programas citados cubren a los distintos CU que a su vez tienen modelos de organización interna diferentes. En general, se observan dos modelos distintos que se pueden ver en el gráfico. Dos CU cuentan con Departamentos Especializados en Lenguas y el resto maneja un esquema doble de organización; los cursos curriculares dependen del Departamento que tiene mayor cercanía a la enseñanza de lenguas, y los cursos extracurriculares dependen de la Secretaría Académica, de la Coordinación de Servicios Académicos y normalmente de los CAI. La excepción la presenta CUCEA en donde, según el dictamen de creación del Programa de Lenguas, PALE, el programa que es curricular depende de la Secretaría Académica.

Es importante señalar que en particular en los últimos meses los CU han incrementado sus acciones de diagnóstico de estudiantes, ejercicios de evaluación de resultados, cambios en los programas e implementado medidas para la mejora sus procesos de enseñanza-aprendizaje. En algunos de ellos en el último año se ha visto disminuida la demanda por el

programa FILEX, y esto obedece principalmente a la incorporación curricular de inglés en los programas de Ciencias Económico Administrativas.

Figura 2. Esquemas de organización de enseñanza de lenguas en la Red Universitaria.



Fuente: Programa Institucional de Lenguas Extranjeras, 2015.

Por último y de manera general, cabe mencionar que hasta el momento no se cuentan con resultados de evaluación externa sistemáticos de ninguno de los cuatro programas de idiomas mencionados de manera cotidiana, y de toda la trayectoria de cada estudiante, que permita evaluar todos los programas que existen de manera similar, pues las evaluaciones encontradas se realizan en diferentes formas, diferentes momentos y con distintos instrumentos.

Inglés extracurricular.

Por otro lado, existen en la UdeG programas extracurriculares para el aprendizaje de idiomas. Ejemplos de dichos programas extracurriculares son el programa de inglés del SUV y el FILEX.

Sistema de Universidad Virtual (SUV).

El SUV de la UdeG ofrece cursos de inglés en línea a la Comunidad Universitaria y al público en general con una oferta académica de 12 cursos divididos en cuatro de nivel

básico, cuatro de nivel intermedio y cuatro de nivel avanzado. Al final de los 12 niveles se estima que los usuarios cuentan con las herramientas necesarias para presentar la acreditación internacional del TOEFL. El programa tiene un costo al público de \$1,000.00 m. n. por nivel y un costo de \$300.00 m. n. para la comunidad universitaria. Una de las ventajas de contar con una modalidad de estudio flexible es la posibilidad de ofrecer a la institución una alternativa para solventar problemas de espacio y de horarios³⁰.

FILEX.

El FILEX se implementó en el año 2007 y surge en respuesta a las recomendaciones del PDI de la UdeG, el Plan Nacional de Educación (2007-2012) y las recomendaciones de la SEP (2006, en materia de enseñanza y certificación de idiomas). El programa fue implementado a solicitud de cada CU por iniciativa de la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (instancia coordinadora del mismo) y de acuerdo a la infraestructura y posibilidades de apertura de los mismos en cuanto a los recursos para el pago de profesores y/o, en algunos otros casos, por la demanda de los alumnos para cursar la materia de inglés. En algunos CU el programa es abierto al público y en otros es para la comunidad universitaria. En algunos CU el financiamiento del programa corre a cargo de los alumnos y/o de las Secretarías Académicas, en un rango de \$260.00 m. n. a \$550.00 m. n. por alumno de manera semestral. Al ser un programa extracurricular y con falta de obligatoriedad propició un alto índice de deserción (76%) en la población estudiantil de ocho CU's. Asimismo, la experiencia de implementación reportó problemas en cuanto a disponibilidad de espacios físicos y franjas horarias que interferían con las clases curriculares. Por otro lado, algunas prácticas exitosas del programa son los servicios académicos ofrecidos fuera del aula con actividades en línea, talleres y tutorías en los CAI por parte de profesores capacitados.

A pesar de que el FILEX es un programa extracurricular y que ha presentado un considerable índice de deserción, ha habido casos de éxito, documentados a partir de la certificación de alumnos que iniciaron desde el nivel 1 y hasta el nivel 6. Los resultados de estos alumnos que iniciaron con un nivel nulo del idioma, y debido a las 600 horas de estudio del programa, han obtenido en promedio 453 puntos en el examen TOEFL ITP.

³⁰ No se cuenta con información del SUV en lo que respecta a resultados de aprendizaje, datos de registro y deserción de alumnos, entre otros.

Otro grupo de alumnos que concluyeron el programa, pero que no iniciaron desde el nivel 1 (debido al examen de ubicación), obtuvieron en promedio 521 puntos en el mismo examen.

En resumen, las características generales de cada uno de los tres programas presentados se ilustran en la tabla siguiente:

Tabla 12. Programas Extracurriculares.

PROGRAMA	MODALIDAD	CARGA HORARIA SEMANAL	NIVELES	METAS	HORAS DE ESTUDIO	DURACIÓN DEL PROGRAMA	COSTOS POR ALUMNO
PROULEX	Presencial	8 horas	12	B1	480	12 meses	\$20,448
SUV	Virtual	Flexible	12	B2	480	24 meses	\$7,200
FILEX	Presencial enriquecido	4 horas	6	B1	408 presenciales y 192 en línea	6 semestres	\$1,560 a \$3,300 (varia por CU)

Fuente: Diagnóstico realizado por la CGCI (2013). Estatus de Enseñanza del Inglés en la Red Universitaria.

A pesar de los múltiples esfuerzos, aún no se ha podido obtener una evaluación externa acerca de los resultados de aprendizaje de todos los alumnos que ingresan a estudiar a los tres PE anteriormente presentados. Sin embargo, se realizaron estudios cualitativos entre los docentes y estudiantes para conocer su evaluación acerca de los principales obstáculos que enfrentan en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés³¹. Aquellos que mencionaron con mayor frecuencia fueron:

1. La mayoría de los alumnos llegan a la licenciatura con niveles de inglés muy básicos o incluso inexistentes.
2. A excepción de los profesores del PALE, los demás mencionan que las horas que se dedican al inglés son insuficientes.
3. Aparentemente muchos de los coordinadores de carrera y de los profesores de otras materias distintas al inglés no reconocen la importancia de aprender el idioma, ya que programan eventos extra curriculares en el horario de sus clases (de inglés), e incluso manifiestan abiertamente ante los alumnos que el inglés es menos importante que otras materias.

³¹ Se llevaron a cabo 8 grupos de enfoque con docentes de los diferentes programas de lenguas extranjeras, específicamente docentes de inglés.

4. Los alumnos no reconocen la importancia del idioma, no saben para qué les va a servir, por lo que si la materia no es obligatoria son pocos los que deciden tomarla por iniciativa propia. Por su parte, quienes la llevan obligatoriamente la cursan sólo por cumplir el requisito.
5. Tanto en las preparatorias como en los CU hay profesores de inglés que no hablan inglés.
6. No existe una planeación real, ya que a decir de varios profesores no están claros los objetivos generales que se persiguen con los programas, mucho menos con cada curso, por lo que se limitan a guiarse por el libro de texto que llevan.
7. No hay continuidad entre los programas de SEMS y licenciaturas.
8. En muchas ocasiones los grupos son muy numerosos lo que no permite la interacción del profesor con los alumnos, indispensable para desarrollar habilidades de comunicación oral.
9. Aun con la estrategia de examen de nivelación, se tienen grupos muy heterogéneos en los niveles avanzados, lo que puede atribuirse a varias causas, entre ellas que el examen de nivelación no es muy certero; consideran que se debe a que es un examen escrito y de opciones. La otra causa es que los profesores de los primeros niveles los aprueben sin que los alumnos tengan los conocimientos suficientes para pasar a otro nivel.
10. Los profesores y coordinadores asistentes coinciden en que la libertad de cátedra está mal entendida por muchos profesores, y que muchos no respetan los “Acuerdos de Academia”, limitando con ello la posibilidad de que los alumnos aprendan más y mejor. Dicen que los perfiles de algunos profesores desmotivan a muchos alumnos.
11. A excepción de FILEX, los profesores manifiestan la necesidad contar con mayores espacios para la práctica del idioma.
12. Además de ser pocas horas a la semana, son pocos semestres o niveles y hay grandes periodos vacacionales entre ellos, lo que ocasiona que el alumno, al no practicar, olvide lo aprendido en el nivel anterior.
13. El inglés se programa en los primeros semestres de las carreras, de forma que muchos alumnos se gradúan después de dos años o más de no tomar clases de inglés, lo que aunado a la falta de práctica hace que cuando salen al mercado

laboral, aun los que aprovecharon de manera óptima las clases que se les impartieron, hayan olvidado gran parte de sus conocimientos y perdido sus habilidades.

14. Salvo contadas excepciones de maestros que tienen contratación por tiempo completo, la mayoría manifestó ser profesor de Asignatura A, con pocas posibilidades de subir en el escalafón lo que, además de desmotivar a muchos, ocasiona que tengan que buscar trabajo en otras instituciones para completar un mejor ingreso y que los mejores profesores tarde o temprano consigan contratos de tiempo completo en otras universidades, colegios o institutos de enseñanza de idiomas.

15. Muchos profesores utilizan la metodología gramatical, la cual resulta poco adecuada ya que la mayoría de los alumnos no conocen siquiera la gramática en español.

Como se mencionó previamente, existen algunas situaciones no generalizadas, y pueden dividirse en dos grandes grupos, las que imperan en los CU temáticos y las que imperan en los regionales.

En los temáticos, los mayores obstáculos según los participantes del grupo de enfoque tienen que ver con escasez de aulas y equipos. Los coordinadores de carrera les asignan los peores salones y horarios, a veces pasan hasta dos semanas sin que tengan salón.

Por otro lado, en los regionales, entre los docentes existe la percepción de que los puntajes de ingreso son menores, y por tanto en el área de lengua se traducen en mayores problemas para el aprendizaje.

Algunos profesores y grupos de enfoque realizaron propuestas; a continuación se enlistan algunas de las sugerencias que hicieron con respecto a los problemas u obstáculos que se mencionan previamente:

- Que se impartan materias especializadas de sus carreras en idioma inglés.
- Incluir libros de texto en inglés.
- Hacer una campaña de comunicación agresiva para concientizar a TODA la comunidad universitaria sobre la importancia del idioma inglés.
- Más capacitación para los profesores (elevar el nivel de todos).

- Diseñar un programa de enseñanza-aprendizaje del inglés con objetivos generales y específicos claros y comunes para toda la comunidad.
- Considerar que las estrategias no pueden ser las mismas para todas las carreras ni para todos los centros; diferenciar especialmente entre los temáticos y los regionales.
- Implementar niveles de principiantes y cursos remediales, y agregar uno o dos niveles de inglés especializado para cada carrera.
- Hacer un mejor examen de evaluación para la nivelación de los alumnos que incluya entrevista (están conscientes de que eso tomaría más tiempo, por lo que sugieren se tomen uno o dos semestres para aplicarlos y se comience el programa en el tercer semestre, por poner un ejemplo).

ESTATUS EN EL NIVEL POSGRADO.

En la UdeG existen 227 posgrados; 45 doctorados, 115 maestrías y 67 especialidades. En sus planes de estudio no existen unidades de aprendizaje relacionadas con la enseñanza de lenguas. No se cuenta con un recuento de los cursos que se ofrecen en idiomas extranjeros. Sin embargo, en sus procesos de selección existen ciertos requisitos relacionados con el tema de la lengua y concretamente de la lengua inglesa.

De los 227 posgrados, 130 establecen específicamente el idioma inglés como necesaria a acreditar en el proceso de ingreso; 91 establecen concretamente la necesidad de acreditar la habilidad de lecto-comprensión del inglés, mientras 12 definen a la acreditación de otras lenguas distintas al inglés: francés, alemán, italiano, portugués; entre ellos predomina el francés.

En cuanto a la definición clara de una meta lingüística específica al ingreso en el dominio de un idioma, sólo 19 posgrados cuentan con una; la mayoría relacionada con el examen TOEFL, pero con distintos puntajes como puede verse en la tabla que se presenta a continuación. En ella también se observa que algunos de estos posgrados solicitan porcentajes de manejo de lengua (sin precisar la forma en que se pueden medir).

Tabla 13. Posgrado con requisito definido de ingreso.

POSGRADO CON REQUISITO DEFINIDO DE INGRESO	NÚM. DE POSGRADOS
TOEFL 550	2
TOEFL 450	3
TOEFL 420	1
TOEFL 350	2
TOEFL 300	1
B1	1
B2 (Alemán y Español)	1
Dominio del 80%	5
Dominio del 60%	1
Nivel 4 de PROULEX o equivalente TOEFL	2
Totales	19

Fuente: Base de datos de la CGA.

Como lo establece la norma, en los posgrados de la UdeG predomina el hecho de que las juntas académicas definen los criterios para examinar o acreditar tanto las metas lingüísticas como la acreditación de habilidades como la lecto-comprensión de otro idioma³².

Además debe agregarse que, de los ocho posgrados reconocidos por CONACYT como de competencia internacional, ninguno solicita en su ingreso una meta lingüística que lo posicione internacionalmente, pues el nivel B1 o TOEFL 550 es en la mayoría de los posgrados del mundo anglosajón el requisito mínimo de ingreso.

A pesar de lo anterior, es de reconocer y rescatar que desde hace ya varios años los posgrados en la UdeG tienen un requisito de ingreso, si bien limitado y no suficientemente establecido ni certificado, de conocimiento de otra lengua, lo que implica un reconocimiento de la necesidad del mismo cuando se accede a niveles superiores, en donde se requiere el manejo del conocimiento de punta. En el caso de los posgrados es claro que se requiere un ajuste a las necesidades actuales, pues ya se tiene un antecedente de coordinación positivo.

³² El artículo 50 del Reglamento General de Posgrado de la Universidad de Guadalajara dice que son requisitos para ingresar a un programa de posgrado: IV Presentar y aprobar un examen de lecto-comprensión de al menos un idioma extranjero. En el artículo 13 establece como atribución de la Junta Académica: VI Proponer lineamientos y criterios en materia de ingreso, promoción y permanencia de los estudiantes de posgrado, así como para la obtención del grado.

RECURSOS EN LA UDEG PARA EL APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS.

Centros de Auto-acceso de Idiomas (CAI).

Con el fin de diagnosticar la situación de enseñanza de lengua extranjera en la UdeG es necesario conocer la infraestructura, espacios y recursos humanos con los que dispone la institución. Por ello, la CGCI y otras instancias de la red realizaron durante el periodo 2013-2014 una serie de diagnósticos acerca de los Centros de Auto-acceso para el aprendizaje de Idiomas (CAI)³³.

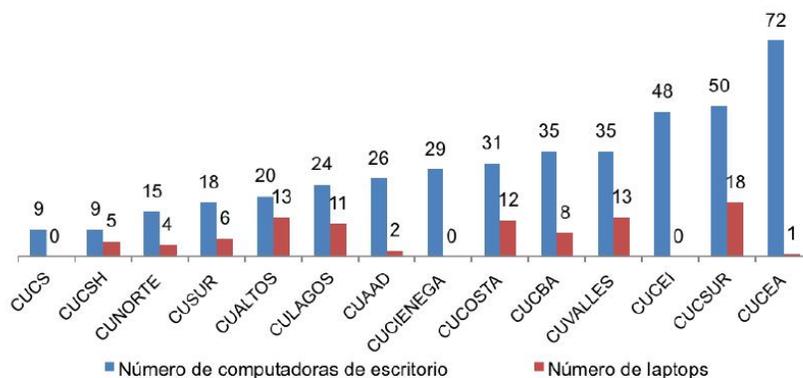
De manera inicial, los Centros de Auto-acceso de Idiomas (CAI) fueron concebidos como espacios de estudio equipados con infraestructura y tecnologías para el aprendizaje mayormente de lenguas. Su objetivo es promover la autonomía y hacer a los estudiantes conscientes en la toma de decisiones respecto a su aprendizaje, abogando que el profesor y el aula son algunos de los medios de los que se puede aprender, pero brindando muchas otras alternativas para hacerlo.

Estos centros fueron promovidos ampliamente a inicios de la década de los noventa a través del Consejo Británico. De manera particular, la UdeG se vio favorecida a través de recursos PIFI (del año 2005 al 2007) y se logró equipar a cada uno de los CAI de la Red con equipo tecnológico, material bibliográfico y licencias de estudio en línea. Sin embargo, las tecnologías han avanzado aceleradamente, y los CAI deberían contar con recursos y espacios de acuerdo a las exigencias de la sociedad actual y de las necesidades de la institución. Es por ello que la CGCI realizó un diagnóstico en cada uno de los CU (excepto CUTONALÁ, debido a su reciente creación como CU) para obtener información con respecto a dimensiones de espacio físico, capacidad de atención, equipamiento, material didáctico y servicios académicos que se ofrecen en los CAI.

En general en cada uno de los CAI se observó estrechez de espacio físico y una limitada capacidad para atender a una gran cantidad de alumnos por hora. Lo anterior obedece tanto al equipo de cómputo disponible como al personal y los horarios de atención de los mismos.

³³ Se les conoce también como Centros de Auto Aprendizaje de Idiomas.

Gráfico 2. Equipamiento Tecnológico de los CAI.



Fuente: Diagnóstico realizado por la CGCI a los CAI.

Cabe señalar que la conexión a Internet en los CAI es limitada lo que impide que los alumnos realicen ejercicios en plataformas digitales para el aprendizaje de idiomas, entre otras cosas. A esto se puede agregar que la mayor parte del material didáctico que se reporta es obsoleto y no responde a las necesidades actuales de la institución.

En el año 2014, tras la revisión de los resultados de la condición que guardan los CAI, el Consejo de Rectores tuvo a bien aprobar un proyecto de actualización de los CAI y su transformación en Centros de Autoaprendizaje Global (CAG).

El proyecto denominado “CAG” pretende crear espacios de concentración estudiantil internacional que permitirán compartir experiencias tanto académicas como culturales entre los alumnos nacionales y extranjeros, creando un entorno de convivencia intercultural que favorecerá la internacionalización en casa. Además de los servicios estudiantiles que se pretenden otorgar, estos espacios tendrán un enfoque académico y ofrecerán distintas opciones de acercamiento a la globalidad a través de cursos masivos en línea, cursos de perfeccionamiento y de preparación para la certificación del idioma inglés, actividades conversacionales, tándem en varios idiomas, etc.³⁴.

³⁴Actualmente se está llevando a cabo el proyecto que se estima estará listo en 2015.

NIVEL DE DOMINIO DEL IDIOMA INGLÉS DE PROFESORES.

Para cualquier programa de aprendizaje de lenguas es esencial tener profesores que no sólo cuenten con un perfil profesionalizado en la docencia de idiomas, también es elemental que los profesores de contenido manejen un nivel adecuado de la lengua objeto. Dentro de los procedimientos que establece el CENEVAL para la acreditación de perfil docente mediante conocimientos adquiridos de manera autodidacta o a través de la experiencia laboral, orientados a la emisión de títulos, diplomas o grados académicos relacionados a la enseñanza de idiomas, se identifica que para obtener el certificado como Técnico Superior Universitario (TSU) se requiere que los docentes demuestren como mínimo contar con un nivel B2 superior del MCER (equivalente a 543-626 puntos TOEFL y un nivel 11 en pruebas CENNI), por lo que se espera que este nivel sea el nivel mínimo entre los docentes de inglés en el nivel educación media superior. Es importante señalar que según las normas de acreditación de CENEVAL, el puntaje mínimo para un proceso de acreditación de un licenciado en enseñanza del inglés es al menos de C1³⁵.

Profesores de inglés del SEMS.

La población que atiende las unidades de aprendizaje del inglés es de 654³⁶ docentes en todo el SEMS. Su ingreso, permanencia y promoción se sujeta a la normatividad existente. No existe una evaluación del dominio del idioma para su ingreso (sólo se pide algún documento que justifique el conocimiento del inglés), ni tampoco hay por parte de la institución un programa de capacitación, actualización y/o certificación de este recurso humano de manera permanente.

Los expedientes académicos que administran las áreas de personal no están actualizados, lo que dificulta conocer el tipo y entidad de origen de los estudios del dominio del inglés o de otros idiomas por cada uno de los docentes en activo³⁷.

Debido a esta problemática, en el mes de abril de 2015 se llevó a cabo un diagnóstico para todos los docentes de inglés del Sistema de Educación Media Superior y Superior con

³⁵Esto significa que todos los profesores de nivel licenciatura deberían contar con C1 como requisito. Los datos que a continuación se describen nos muestran que es una meta alta para la mayoría de los actuales docentes.

³⁶Existen discrepancias en cuanto al número total de docentes de lengua en este nivel que se reportan en SEMS y en la CGRH. Ocurre algo similar en el nivel pregrado.

³⁷Esta es una situación que se repite a nivel pregrado para la mayoría de los centros universitarios. Es denominador común no contar con expedientes completos por profesor que garantice un perfil mínimo básico general.

respecto a su nivel de manejo de la lengua de acuerdo al MCER así como sobre su formación especializada en docencia de lenguas extranjeras. De los 654 docentes que se reportaron como docentes de este nivel educativo, se presentaron 378, esto es el 59 % del total.

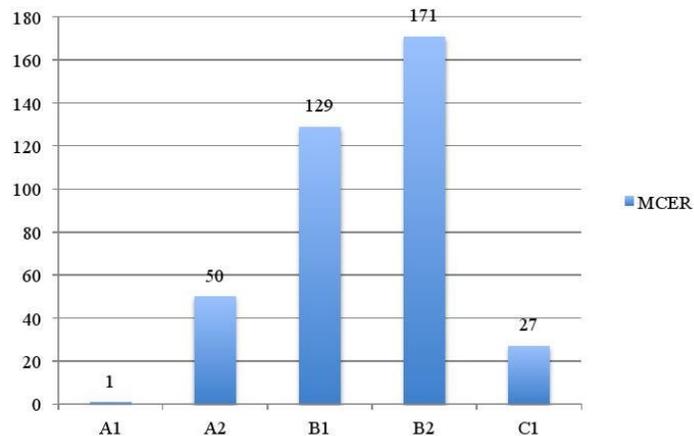
Los resultados dicen que el 45% de los docentes diagnosticados cuenta con el nivel de lengua necesario de acuerdo a los estándares nacionales para dar cursos de inglés, es decir el nivel B2. Otro 7% cuenta con nivel C1 y el resto se encuentra en nivel B1 (35%) y menos que B1 14%.

Tabla 14. Resultados Diagnóstico de Docentes de Inglés en SEMS.

NIVEL SEGÚN MCER	NÚMERO DE DOCENTES	PORCENTAJE
A1	1	0.26%
A2	50	13%
B1	129	35%
B2	171	45%
C1	27	7%
Total	378	100%

Fuente: Diagnóstico de docentes de inglés SEMS.

Gráfico 3. Nivel de inglés de los profesores.



Fuente: Diagnostico de docentes de inglés.

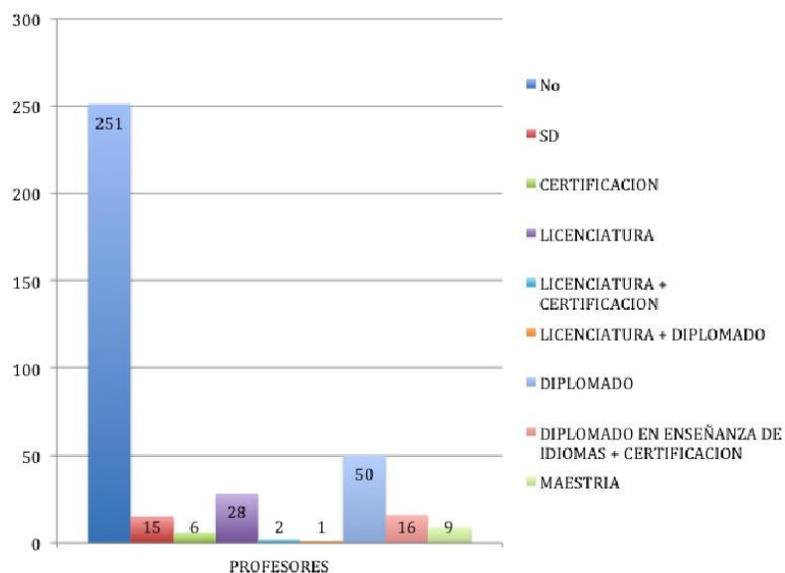
En cuanto a la formación docente especializada en la enseñanza de lenguas extranjeras, y en concreto en enseñanza del idioma inglés, de los 378 docentes diagnosticados se pudo observar que existe un 66% de docentes que no cuenta con formación docente especializada. De entre los que sí cuentan con ella, destaca que el 14% tiene diplomado y 8% licenciatura.

Tabla 15. Formación docente especializada en enseñanza de idiomas.

FORMACIÓN DOCENTE ESPECIALIZADA EN ENSEÑANZA DE INGLÉS	NÚMERO DE PROFESORES
No cuenta con formación	251
Sin datos	15
Certificación	6
Licenciatura	28
Licenciatura y certificación	2
Licenciatura y diplomado	1
Diplomado	50
Diplomado y certificación	16
Maestría	9

Fuente: Diagnóstico de docentes de inglés.

Gráfico 4. Formación docente especializada en idiomas.



Fuente: Diagnóstico de docentes de inglés.

A partir de estos resultados, durante el año 2015 se lleva cabo un programa de formación intensivo para nivelación de lengua a un mínimo de B1, cuya meta será B2, así como el entrenamiento y certificación en TKT de Cambridge de 150 docentes y otros 150 respectivamente en todas las regiones que contempla la Red Universitaria.

Es probable que tal programa no sea suficiente, ya que se estaría abarcando a cerca de la mitad de este grupo de profesores por lo que el proceso podría cubrir 18 meses más para su conclusión.

Uno de los problemas más importantes detectados se encuentra en las preparatorias de las regiones, y especialmente en los módulos pues las condiciones de acceso a lugares donde existe oferta de enseñanza especializada en lengua inglesa suelen ser lejanos y de difícil acceso, inclusive tecnológico. En este sentido el trabajo de los docentes se puede encontrar un poco aislado de sus colegas.

Profesores de inglés del nivel pregrado.

Durante el mes de abril de 2015 se llevó a cabo un diagnóstico voluntario de la situación de los docentes de lengua inglesa en cuanto a su nivel de manejo de lengua y su formación docente especializada.

Con la misma metodología que se desarrolló el diagnóstico de los docentes del Sistema de Educación Media Superior, se encontró que del universo de 220 profesores se presentaron 148, es decir el 67%.

De entre estos 148 docentes, el 24% (31) de los docentes cuenta ya con un nivel C1, propio de los profesores a nivel pregrado, el 50% (73) se encuentra en el nivel B2 y un 15% (22 docentes) es B1. El resto, un 11% de los docentes cuenta con un nivel menor a B1.

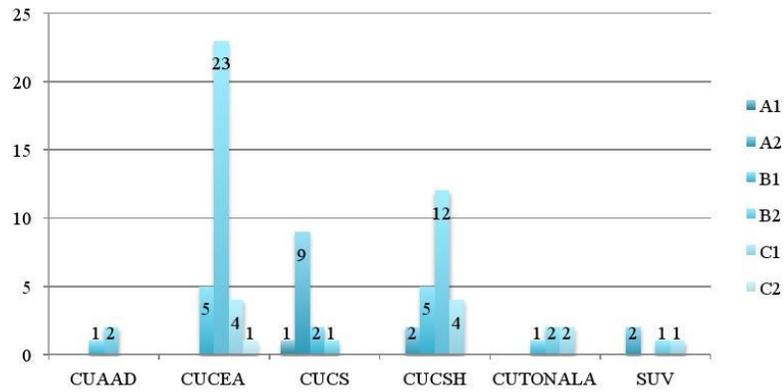
En el siguiente cuadro puede observarse por centro universitario la situación de nivel de inglés que manejan sus docentes de lengua inglesa.

Tabla 16. Nivel de inglés de los docentes de lengua inglesa por Centro Universitario.

CU	TOTAL DE DOCENTES	DOCENTES DIAGNOSTICADOS
CUAAD	4	3
CUALTOS	9	6
CUCEA	53	33
CUCIENEGA	16	13
CUCOSTA	18	15
CUCS	18	13
CUCSH	35	23
CUCSUR	11	10
CULAGOS	10	6
CUNORTE	13	8
CUSUR	7	4
CUTONALA	5	5
CUVALLES	14	5
SUV	6	4
Totales	219	148

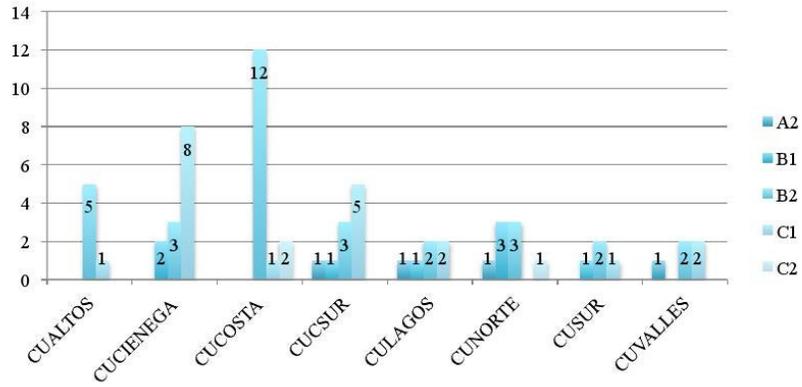
Fuente: Diagnóstico de docentes de inglés.

Gráfico 5. Nivel de Inglés de los profesores de CU Temáticos.



Fuente: Diagnóstico de docentes de inglés.

Gráfico 6. Nivel de Inglés de los profesores de CU Regionales.



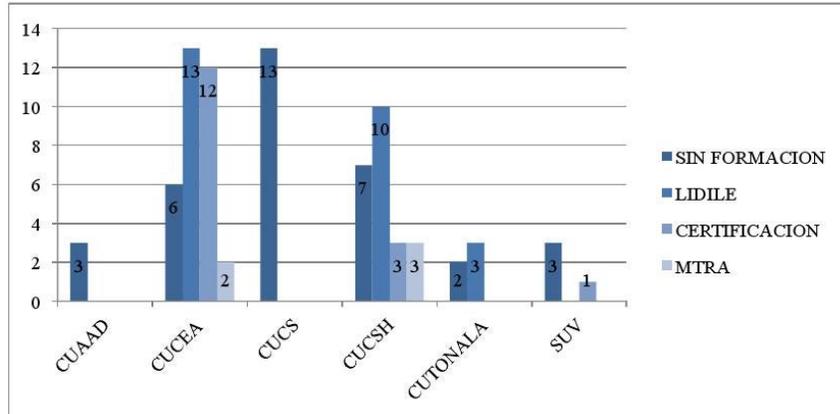
Fuente: Diagnóstico de docentes de inglés.

Tabla 17. Nivel de lengua según el MCER en toda la Red Universitaria.

CU	NIVEL DE LENGUA SEGÚN EL MCER					
	A1	A2	B1	B2	C1	C2
CUAAD			1	2		
CUALTOS				5	1	
CUCEA			5	23	4	1
CUCIENEGA			2	3	8	
CUCOSTA				12	1	2
CUCS	1	9	2	1		
CUCSH		2	5	12	4	
CUCSUR		1	1	3	5	
CULAGOS		1	1	2	2	
CUNORTE		1	3	3		1
CUSUR			1	2	1	
CUTONALÁ			1	2	2	
CUVALLES		1		2	2	
SUV		2		1	1	
Totales	1	17	22	73	31	4

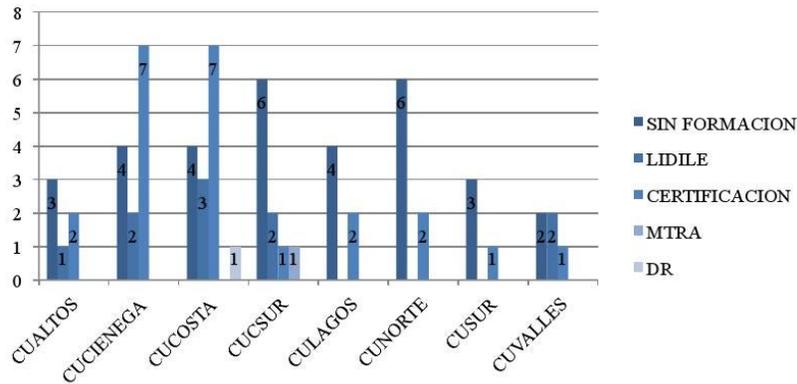
Fuente: Diagnóstico de docentes de inglés.

Gráfico 7. Formación docente especializada en idiomas, CU Temáticos.



Fuente: Diagnóstico de docentes de inglés³⁸.

Gráfico 8. Formación docente especializada en idiomas, CU Regionales.



Fuente: Diagnóstico de docentes de inglés.

³⁸SIN FORMACIÓN. Sin Formación Docente Especializada
 LIDILE. Licenciatura en Docencia del Inglés.
 CERTIFICACION. Teaching Training (TT), Teaching Knowledge Test (TKT)
 MD. Maestría en Docencia.
 DR. Doctorado.

En cuanto a la formación pedagógica especializada que habilita a un profesor a enseñar su materia, encontramos que el 45% de los docentes no cuenta con una formación específica especializada en la enseñanza del inglés lo que denota una necesidad clara que formación docente. Destaca además que casi el 25% del grupo estudiado cuenta con una licenciatura especializada en docencia del inglés y alrededor del 20% cuenta con un diplomado en la enseñanza del inglés. Sin embargo, sólo 8% cuenta con una certificación de Cambridge TKT y sólo 4% del total cuenta con un posgrado (maestría o doctorado) especializado en la enseñanza de lenguas o en lingüística aplicada.

El siguiente cuadro da cuenta de la distribución de docentes con sus credenciales académicas o grados especializados por centro universitario.

Tabla 18. Formación docente especializada por Centro Universitario.

CU	FORMACION DOCENTE ESPECIALIZADA								
	SIN FDE	LIDILE	LIDILE, TKT	TKT	TTD, TKT	TTD	MD	MEI	DR
CUAAD	3								
CUALTOS	3	1				2			
CUCEA	6	13		1	3	8	2		
CUCIENEGA	4	2		1		6			
CUCOSTA	4	2	1	6		1			1
CUCS	13								
CUCSH	7	10				3		3	
CUCSUR	6	2				1	1		
CULAGOS	4					2			
CUNORTE	6			1		1			
CUSUR	3					1			
CUTONALA	2	3							
CUVALLES	2	2				1			
SUV	3					1			
Totales	66	35	1	9	3	27	3	3	1

Fuente: Diagnóstico de docentes de inglés.

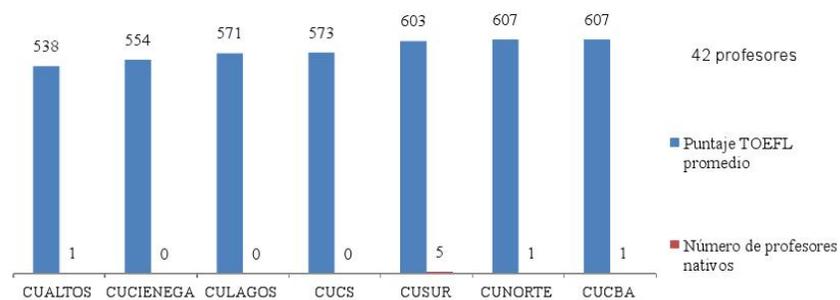
Lo que destaca de este ejercicio es la necesidad de formación especializada tanto en lengua como en grados académicos o certificaciones reconocidas internacionales. Si bien existe ya un 24% de docentes que estarían en condiciones de tomar una certificación mayor que TKT, como ICELT, DELTA³⁹ o bien, si cuentan ya con un grado de licenciatura, sería natural esperar que se desarrollaran una mayor cantidad de docentes con posgrados.

³⁹Las certificaciones de Cambridge ICELT y DELTA son reconocidas a nivel internacional.

Profesores de inglés de programas extracurriculares.

En el caso del programa extracurricular FILEX, de los 42 profesores en el calendario 2013 B se reunió información acerca de su nivel de manejo de lengua. En este caso, el análisis elaborado por CGCI promedia los resultados de los profesores en cuanto al examen TOEFL. Las cifras mostraban que el CU que reporta el mayor puntaje promedio en el dominio lingüístico de sus profesores es CUCBA y CUNORTE, con un promedio de 607 puntos TOEFL. Los CU que reportaron el promedio de puntajes menores son CUALTOS y CUCIÉNEGA. Los Centros que reportan contar con profesores con nivel nativo son CUSUR con cinco y CUNORTE, CUALTOS y CUCBA con uno (ver siguiente gráfico).

Gráfico 9. Promedio de resultados de pruebas TOEFL de profesores que imparten cursos de inglés en programas extracurriculares.



Fuente: Diagnóstico realizado por la CGCI a los profesores que imparten inglés de manera extracurricular en la Red (2013).

Profesores de la Red Universitaria del nivel pregrado.

Durante el mes de junio de 2014 se realizó una encuesta de percepción dirigida a todos los docentes de la Red Universitaria con el fin de obtener información del perfil internacional docente con el que se cuenta, así como de identificar si existen profesores con el potencial para realizar actividades de internacionalización e impartir clases de contenido en inglés⁴⁰. Lo anterior con el fin de abrir la oferta académica de la UdeG a la comunidad global. De

⁴⁰Se realizó esta encuesta como un primer acercamiento global acerca de los docentes y su nivel de manejo de otras lenguas; evidentemente, siendo una encuesta de percepción, no puede considerarse un diagnóstico del todo objetivo, sin embargo se puede ver como un acercamiento a la realidad de los 15,000 docentes aproximados.

dicha encuesta, con los datos del último corte del 17 de junio, es decir, con el 72.5 % del total de profesores de la institución (de los aproximadamente 15,000), se tienen los siguientes resultados:

Por ejemplo, entre los docentes del SEMS la percepción de su dominio del inglés es la siguiente:

Tabla 19. Percepción de dominio de lenguas en docentes SEMS.

PORCENTAJE DE DOCENTES	NIVEL DE DOMINIO
11%	Nulo
46%	Básico
26%	Intermedio
16%	Avanzado
1%	Nativo

Fuente: Encuesta en SIAU, corte 17 de junio de 2014.

En cambio, entre los docentes de pregrado la percepción del dominio del inglés indica que es más avanzada:

Tabla 20. Percepción de dominio de lenguas en docentes pregrado.

PORCENTAJE DE DOCENTES	NIVEL DE DOMINIO
5%	Nulo
38%	Básico
37%	Intermedio
19%	Avanzado
1%	Nativo

Fuente: Encuesta en SIAU, corte 17 de junio de 2014.

Esta tendencia parece coincidir con la posibilidad de contar con algún tipo de certificaciones que acredite algún conocimiento de lengua; el 74% de los docentes de SEMS no cuentan con certificaciones de ningún tipo, mientras que en el nivel de pregrado esto se reduce al 66% de los docentes, quienes no cuentan con certificación de lengua.

En el SEMS, el 32% de los profesores considera que puede transmitir sus conocimientos en idioma inglés; si bien el 4% ha realizado estudios de grado en el extranjero cuya lengua de instrucción es el inglés, sólo el 10% de ellos han realizado estancias, cursos o diplomados en el extranjero en dicho idioma.

En cambio, en el nivel pregrado, el 31% de los docentes considera que puede transmitir sus conocimientos mediante clases o conferencias en idioma inglés, el 12% ha realizado

estudios de grado en el extranjero cuya lengua de instrucción fue el inglés (937) y 22% ha realizado cursos, diplomados o estancias en el extranjero cuya lengua de instrucción también fue el inglés (1785).

Esta encuesta sugiere que es posible contar con un número importante de profesores con algunas experiencias internacionales y que además pueden manejarse en el idioma inglés, así como transmitir sus conocimientos en este idioma, lo cual permitiría ofrecer cursos de contenido cuyo medio de instrucción sea esta lengua.

Es por ello que en el mes de enero de 2015 comenzó un proceso de formación especializada en metodologías para transformar la enseñanza de las unidades de aprendizaje cuyo medio de instrucción sea la lengua inglesa.

En este sentido, para el nivel pregrado, especialistas del Consejo Británico impartieron el curso “Academic Teaching Excellence – English as Medium of Instruction”, con la finalidad de apoyar la implementación de contenidos en idioma inglés.

El curso fue desarrollado totalmente en inglés, sin interpretación ni traducción al español y forma parte del Programa de Formación Docente operado con presupuesto del Fondo para Elevar la Calidad de la Educación Superior (FECES) 2014.

Por su parte, en el nivel posgrado, especialistas de “EduCluster Finland” impartieron el curso “Teaching through English in Academic and Professional Programmes”, el cual contempla 3 fases en su desarrollo basados en metodología CLIL (Content and Language Integrated Learning), creada en Europa para facilitar la generación de programas educativos mediante el idioma inglés en países no angloparlante.

Este curso trata de fomentar la transformación educativa en la educación superior por lo cual guía a los docentes hacia acciones y procesos clave que son necesarios para lanzar y operar con éxito programas de educación superior impartidos en inglés. Tomando en cuenta la investigación que se ha hecho por más de quince años, cuando las universidades en ciertos países de Europa (principalmente Finlandia, Alemania y Holanda) incursionaron en la introducción de programas de grado impartidos en inglés, esto brinda una oportunidad para la construcción de competencias de acuerdo con un rango de elementos clave que son decisivos para el éxito.

Previamente, la CGCI desarrolló en julio de 2014, a través de la Universidad Estatal de Minnesota, un curso de formación docente para la enseñanza de clases de contenido en inglés. Éste fue impartido del 16 al 30 de junio de 2014 en el CUCEA con una duración de 30 horas.

Cabe destacar que es la primera vez que se ofrece este tipo de capacitación en el país, y en el caso del Consejo Británico en América Latina, el cual pretende proveer de herramientas de apoyo a los docentes para estructurar e impartir su cátedra de manera efectiva, usando el idioma inglés como medio de instrucción y con ello contribuir a la internacionalización de nuestra Universidad.

FORMACIÓN DE DOCENTES, INVESTIGACIÓN Y POSGRADOS EN LENGUAS EXTRANJERAS.

Los últimos trabajos de análisis sobre la situación de la enseñanza del inglés en el país dan cuenta de una realidad nacional: la escasez de profesionales de la docencia del inglés en todos los niveles educativos.

La UdeG cuenta actualmente con un Departamento de Lenguas Modernas con una tradición de investigación y formación de docentes especialmente en inglés y francés desde hace más de 20 años, lo cual ha dado lugar a la oferta académica a nivel pregrado con 2 licenciaturas, una enfocada a la enseñanza del inglés y otra al francés; además de 3 posgrados, dos orientados a la investigación y enseñanza del inglés y uno más al estudio de la lengua, literatura y cultura alemanas; sin embargo, esto no ha sido suficiente para satisfacer la demanda de docentes, específicamente del área de inglés, ni siquiera para la propia institución (se estima que actualmente egresan en el año un promedio de 24 docentes de inglés en la modalidad presencial y alrededor de 11 en la de modalidad modular a distancia).

Pese a los esfuerzos de esta entidad universitaria, el DELEM cuenta con una reducida planta docente que da servicio primordialmente a las licenciaturas en docencia de idiomas (modalidad presencial y a distancia) y no al estudiantado del CUCSH. Por ello ha generado un programa especial, el CELEX, desde 2006, que contrata docentes para impartir la materia de inglés, primordialmente de asignatura, para dar servicio curricular a los

programas de este CU, como se mencionó previamente. Por otro lado, los alumnos de las licenciaturas citadas realizan sus prácticas en el Programa Abierto de Lenguas (PAL) dando cursos al público en general. El CELEX no sólo ofrece idioma inglés, también francés, alemán, portugués, chino, japonés y catalán. Sin embargo, no se realizan evaluaciones externas reconocidas internacionalmente para medir resultados de aprendizaje de los programas CELEX y el PAL. El DELEM cuenta además con un Centro de Investigaciones Filológicas que no cuenta con mayor información en su sitio Web⁴¹.

En el CUCOSTA existe un Departamento de Estudios Internacionales y Lenguas Extranjeras (DELE) que cubre, entre otras materias, la enseñanza curricular de idiomas. A excepción del DELEM y el DELE, en el resto de los CU no existe un Departamento especializado, sino Academias que dependen de diversos Departamentos, un Centro de Estudios de Auto-acceso o un Programa que a su vez depende de la Secretaría Académica.

En cuanto a las maestrías en Estudios de las Lenguas y Culturas Inglesas y la maestría en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (modalidad presencial y modalidad modular y a distancia) no cuentan con reconocimiento del padrón de excelencia de CONACYT. Su planta docente se compone de doctores y maestros, pero sólo cuentan con 1 o 2 miembros del Sistema Nacional de Investigadores.

Debido a lo anterior, se hace necesario tomar acciones para fortalecer e incrementar la matrícula de dichos PE para lograr una eficiencia terminal mayor a la de la actualidad, así como lograr la inserción de los posgrados en el padrón nacional de excelencia.

Por otro lado, de acuerdo al reporte de PROMEP en cuanto a cuerpos académicos que tiene la UdeG, de los 182 que se encontraron sólo 3 están relacionados con el área de lenguas: el Cuerpo Académico UDG-CA-224 Lingüística aplicada que se encuentra en consolidación; el UDG-CA-560 Traducción y Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas (francés) en proceso de formación y el UDG-CA-662 Estudios del Lenguaje que trabaja el idioma español y se encuentra en formación. Ninguno de estos cuerpos académicos toca el tema del inglés y su enseñanza de manera particular.

⁴¹Resulta importante señalar que no se han encontrado hasta el momento en el país Departamentos especializados en Filología Inglesa, un tipo de asociación disciplinar que es común en otras universidades europeas.

Así, es notable la ausencia (a excepción de casos contados) de investigación en la lengua inglesa y en la docencia de la misma, por lo que el debate académico es mínimo para las necesidades que exige la realidad institucional y nacional, y por tanto las oportunidades de crecimiento académico y profesional en este ámbito son limitadas.

NIVEL DE DOMINIO DEL IDIOMA INGLÉS DE ESTUDIANTES AL INGRESO AL PREGRADO.

Por último, con el fin de diagnosticar el nivel de idioma de los alumnos de primer ingreso al pregrado y, por otro lado, diagnosticar el nivel de dominio de los alumnos al egreso del bachillerato de nuestra institución, a partir del ciclo 2014 A se aplicó la prueba de aprovechamiento de inglés denominada ESLAT (English as a Second Language Test)⁴² a alumnos de primer ingreso del ciclo escolar 2014 A. A partir del 2014 B se aplicó a todos los aspirantes a pregrado. La prueba ESLAT evalúa el uso de idioma, la comprensión de lectura y la redacción indirecta del lenguaje. Los resultados se reportan en tres rubros (nivel bajo, intermedio y avanzado) de acuerdo a una escala de 200 a 800 puntos. Asimismo, como iniciativa de la institución, se realizó un comparativo estimado con el MCER obtenido el siguiente equivalente:

- Puntaje 200 a 449= Nivel bajo, equivalente al MCER = Inicial o A1.
- Puntaje 450 a 549= Intermedio, equivalente al MCER = A2.
- Puntaje 550 a 800 = Avanzado, equivalente al MCER = B1 o más⁴³.

La aplicación más reciente del ESLAT que se ha analizado en los alumnos de primer ingreso en el calendario 2015 B, muestran que las diferencias no parecen ser sustanciales. Por ejemplo, de 16,609 admitidos, el 18% reporta tener un nivel alto equivalente a B1 al entrar al nivel licenciatura; 20% se encuentra en nivel intermedio (equivalente a A2) y el 62% tiene un nivel bajo o nulo (A1).

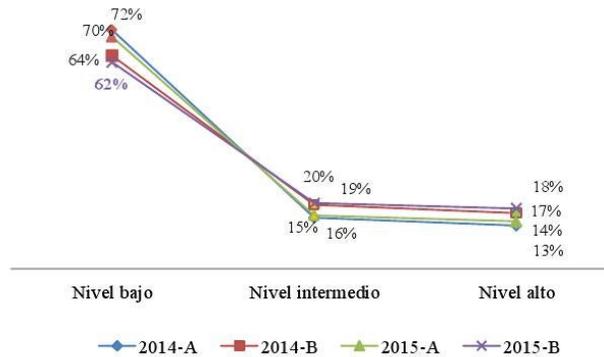
En el siguiente gráfico puede apreciarse que existe una tendencia similar para todas las aplicaciones, siendo el calendario B el que reporta niveles más altos de conocimiento de

⁴²Aplicado por el College Board

⁴³El College Board invitó al Dr. Gerrard Mugford del Departamento en Lenguas Modernas de nuestra institución a participar del análisis y relación entre los instrumentos ESLAT y TOEFL, MCER.

lengua, que corresponde con la tendencia de puntajes generales de ingreso mayores que en los calendarios A, que suele ocurrir en la institución.

Gráfico 10. Comparativo entre 2014 A, 2014 B, 2015 A y 2015 B.



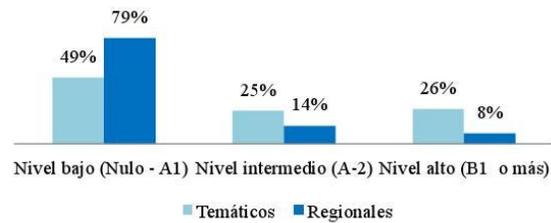
CICLO	NIVEL BAJO	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL ALTO	TOTAL
2014 A	72%	15%	13%	12,118
2014 B	64%	19%	17%	14,829
2015 A	70%	16%	14%	14,688
2015 B	62%	20%	18%	16,609

Fuente: CGCI y CCE. Resultados 2015 B ESLAT.

Los CU que reportan más estudiantes en los niveles más altos son CUAAD, CUCS, CUCEI. Los CU temáticos, ubicados en la zona metropolitana de Guadalajara siguen manteniendo mejores niveles que los regionales y los casos de resultados más inquietantes son los de los alumnos de primer ingreso en CUCIÉNEGA, CUNORTE, CUVALLES, CULAGOS y CUCSUR, donde el 90% o más de sus estudiantes llegan a nivel licenciatura en nivel nulo o A1.

La diferencia en cuanto a los Centros temáticos es de 30% en promedio. Esto es, mientras encontramos que en los Centros temáticos el 49% llega en nivel A1, en las regiones es el 90%. Esto nos dice claramente que debe prestarse atención especial en las regiones.

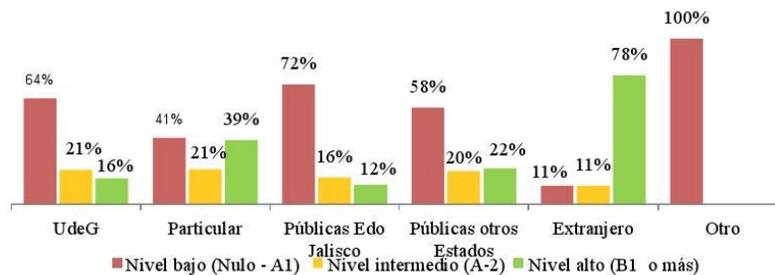
Gráfico 11. Comparativo entre Centros temáticos y regionales.



Fuente: Datos ESLAT 2015 B.

Los resultados del ESLAT permiten observar que existen diferencias en cuanto a la procedencia de los estudiantes y su nivel de lengua inglesa. Es notorio que los alumnos que provienen de instituciones privadas reportan mejores resultados, ya que cuentan con niveles más altos de conocimiento de la lengua que los egresados de preparatorias públicas, tanto del estado como del sistema SEMS. Entre los estudiantes provenientes de preparatorias del estado y de la propia UdeG se distinguen también diferencias, pues los resultados de los estudiantes de SEMS tienen mejores puntajes que los estudiantes egresados de preparatorias del estado. También es posible identificar mayores niveles de conocimiento de inglés entre estudiantes provenientes de preparatorias de otros estados así como de los estudiantes extranjeros que ingresaron a educación superior.

Gráfico 12. Procedencia por tipo de institución.



Fuente: Datos del ESLAT 2015 B.

Por otro lado es de relatar el mejor comportamiento de ciertas escuelas preparatorias, como son los casos de la Preparatoria 5, 6, 7, 9, 10, 11 y 13, con rangos entre 34 y 55% de estudiantes en niveles intermedios (A2) o altos (B1), lo que significa que si bien no se llega a la mitad de estudiantes que alcanzan la meta proyectada para un egresado de preparatoria, resulta importante comparativamente con los resultados de otras preparatorias y abre una línea de investigación clara sobre las prácticas que han podido realizar con éxito en estas dependencias.

Si bien esta primera parte del presente trabajo ha intentado generar una fotografía acerca del estado que guarda la enseñanza de lenguas extranjeras en nuestra institución, tras el cierre del mismo se detecta que derivado de la falta de información y estudios acerca del tema a nivel institucional durante los últimos años, se hace necesario seguir explorando las distintas vertientes que conforman el problema que nos ocupa. Por ejemplo, no se encontraron estudios sobre las metodologías de enseñanza y los distintos métodos además de las prácticas que han tenido mejores resultados dentro del aula. No se encontraron análisis de los contenidos de los programas y su evolución, así como sobre el efecto de la implementación de estrategias pedagógicas específicas en el estudiante. Se sabe poco sobre el alumno y su enfrentamiento ante una nueva lengua, sus ideales, sus gustos, su actitud, sus preferencias.

Es importante, por otro lado, conectar el tema de la enseñanza de lenguas con el acontecer mundial; a nivel institucional se participa poco en las redes internacionales de docentes de lengua, en las organizaciones especializadas en certificación, evaluación, bilingüismo, etc. Es menester estar al tanto de lo que ocurre en este ámbito en particular en ciertas partes del mundo que llevan muchos años de ventaja en estos temas.



**UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA**

Red Universitaria de Jalisco

**ELEMENTOS E IMPLICACIONES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE
LA POLÍTICA INSTITUCIONAL EN LA ENSEÑANZA
Y MANEJO DE LENGUAS EXTRANJERAS**



Como ha podido observarse en la sección anterior, algunos hallazgos han podido encontrarse al contemplar de manera amplia la enseñanza de lenguas extranjeras, y en particular de la lengua inglesa, en la UdeG.

Entre los principales hallazgos, que a su vez derivan en ciertas conclusiones, se encuentran los siguientes:

- En el pregrado existe una gran diversidad curricular (nomenclaturas, metas lingüísticas, especificaciones e instrumentos para medir alcances lingüísticos), lo que a su vez ha representado un obstáculo para implementar una estrategia integral y unificada de enseñanza de lenguas que permita asegurar los alcances lingüísticos deseados.
- Por otro lado, las estructuras curriculares se basan en el otorgamiento de créditos para la enseñanza de la lengua, que aumenta el número de créditos de los PE. Esto, como lo han realizado algunos Programas, podría salvarse con una estrategia de créditos 0. Esto permitiría la reducción de créditos y al mismo tiempo la inserción de la lengua en el plan de estudios con una meta lingüística específica evaluable.
- No son suficientes las horas con que los programas curriculares cuentan actualmente para llegar al nivel B1 en el pregrado.
- Los estudiantes no llegan del nivel bachillerato con niveles uniformes mínimos de conocimiento de lengua en los grados anteriores, lo que complica el avance de los grupos.
- Se identifican diferentes iniciativas y programas así como esfuerzos aislados con valiosas experiencias que se pudieran rescatar para el desarrollo de nuevas alternativas de aprendizaje.
- Se requiere de un programa unificado tanto en el nivel pregrado como en su interacción con los niveles de educación media y posgrado.
- Los resultados de los diagnósticos realizados a los CAI sugieren que es necesario que se incrementen los espacios de aprendizaje, así como proveer equipo y material didáctico actualizado.
- Se ha comenzado ya con la inversión que se requiere para transformar a los CAI en CAG.

- Se identifica que no hay suficiente información en cuanto al manejo de lengua inglesa entre los profesores de la Red Universitaria. En este contexto, se sugiere validar el nivel de dominio que se presume con alguna prueba de nivel de dominio de idioma.
- Se observa, hasta el corte de la información actual, que sólo alrededor de un 45% de los profesores de inglés en SEMS analizados cuentan con el nivel mínimo sugerido por la SEP (B2 del MCER).
- El ideal de un profesor de lengua en pregrado es de C1. Sólo el 24% de docentes en este nivel educativo cuenta con este perfil.
- Se identifica que los profesores que imparten inglés extracurricular cuentan con un mejor dominio del idioma.
- Entre el 70% y 90% de los alumnos que presentaron el examen ESLAT en las distintas aplicaciones desde el calendario 2014 A al ingreso a pregrado obtuvieron nivel bajo de dominio.
- De estos estudiantes, el 66% procedían del SEMS. El comportamiento de las preparatorias del estado fue similar, mas no así las del sector privado donde reportan niveles de dominio más alto.
- El comportamiento de los estudiantes, esta vez de todos los aspirantes a pregrado en el calendario 2015 A y B , parece ser similar al del 2014 A.
- Los resultados de la prueba de ESLAT sugieren que en el sistema de bachillerato de la institución no se está logrando alcanzar el nivel A2 en su mayoría al momento de egreso. Esto dificulta la meta en pregrado de alcanzar el nivel B1 deseable.
- Algunas escuelas preparatorias logran entre el 35 y 50% de estudiantes egresados de sus aulas en condiciones de A2 o B1, por lo que es importante reconocer y conocer las prácticas y condiciones que han permitido este nivel en estas preparatorias para emularlo en otras escuelas.
- Por otro lado, de los estudiantes que obtuvieron un nivel avanzado, es decir en promedio un 16%, estarían en condiciones de tomar cursos de contenido en idioma inglés y son candidatos naturales para movilidad académica internacional.

- Ya se ha comenzado a preparar docentes de contenido en pregrado y posgrado para ofrecer cursos no de inglés sino de contenido (por ejemplo, Estadística), pero utilizando al inglés como medio de instrucción.
- Es necesario proponer estrategias integradas entre los niveles bachillerato y pregrado para lograr las metas lingüísticas de cada nivel.
- Es fundamental el impulso a la formación de formadores no sólo para cubrir la demanda de la propia institución, sino las necesidades del estado de manera urgente.
- Se requiere generar una Política institucional de impulso a la enseñanza de lenguas extranjeras, que tenga énfasis en atender el manejo del idioma inglés como la lengua franca en que se ha convertido en la dinámica internacional.
- Es menester que exista una entidad que coordine los trabajos que implica la creación y seguimiento de una Política institucional dedicada explícitamente a mejorar las condiciones institucionales y llegar a la meta que se requiere alcanzar.

Así, como hemos visto, resulta indispensable generar un marco de cooperación entre las distintas instancias de la Red Universitaria, es decir, una serie de directrices que a través de distintos elementos permitan eventualmente resolver el problema que nos ocupa: la enseñanza aprendizaje efectiva de las lenguas extranjeras en nuestra institución, y especialmente del idioma inglés, como paso fundamental para construir colectivamente una institución compuesta de programas, alumnos, docentes y gestores con una dimensión global.

Para lograrlo, los datos generados en el diagnóstico previo sugieren claramente la intervención de situaciones específicas que mejoren el rendimiento de los elementos que componen el problema a resolver, así como una ruta estratégica a seguir.

A continuación se plantean los elementos y las acciones específicas que los hallazgos sugieren con el propósito de desarrollar una Política y una ruta a seguir y que se describen a manera de sugerencias y recomendaciones.

METAS, PROGRAMAS ÚNICOS E INTEGRACIÓN INTERNIVELES.

Un elemento que salta a la vista en este estudio es la carencia de datos que de manera sistemática nos permitan conocer los resultados de los diferentes programas de lenguas que

existen en la Red Universitaria. Estos resultados permitirían conocer de manera más precisa en qué momento y en cuáles espacios se desarrollan las mejores prácticas, pero también donde se encuentran los problemas. Lo que ahora podemos observar es la diversidad de programas y contenidos de los mismos, situación que complica el tránsito entre cursos y, más importante, entre niveles educativos. Por ello la cooperación entre los distintos niveles se convierte en un tema trascendental para el éxito de la reconstrucción que se requiere llevar a cabo.

Otro tema primordial es, justamente, la definición de la meta lingüística que sería deseable para cada nivel educativo y el avance que se espera de cada curso.

Según lo establecido por el PDI 2013-2019, el Objetivo 12 del Eje de Internacionalización, “Desarrollo de competencias globales e interculturales en los estudiantes”, establece como estrategia la integración de los idiomas extranjeros en los programas de la Red Universitaria y la promoción de la certificación de las competencias lingüísticas de los estudiantes mediante pruebas estandarizadas nacionales o internacionales.

En este sentido, se requiere desarrollar una estrategia para responder a la necesidad de armonizar los dictámenes de los PE de pregrado así como los de posgrado en cuanto a obligatoriedad del aprendizaje del idioma, quizás diferenciados pero estandarizados, con requisitos de ingreso/egreso diferenciados pero estandarizados y PE de unidades de aprendizaje únicos y con esquemas de monitoreo, seguimiento y evaluación interna y externa de los resultados de aprendizaje.

En el caso de SEMS, si bien sus planes de estudio obedecen a reglamentaciones nacionales, es indispensable la vinculación de sus programas con el nivel pregrado para el monitoreo y seguimiento entre niveles e integrar estrategias y esfuerzos. Para obtener alcances lingüísticos deseables en el nivel pregrado, SEMS podría apoyar con la obtención del nivel A2 al egreso de sus estudiantes. El monitoreo de los resultados de aprendizaje de este nivel se sugiere se realice mediante una prueba diagnóstica estandarizada. Además, los aspirantes al nivel pregrado que no provengan de preparatorias de la institución podrían presentar la prueba diagnóstica que se realice en SEMS al egreso para así tener el resultado del diagnóstico de todos los estudiantes de pregrado.

Por otro lado, en el nivel pregrado se requeriría además una prueba de ubicación al ingreso de los estudiantes de las licenciaturas⁴⁴ que cubra el programa de lenguas que se determine. Los resultados de aprendizaje al final del Programa de Lenguas se certificarían si así se decide mediante pruebas estandarizadas. La meta del nivel pregrado deseable a establecer sería el nivel B1.

En cuanto al nivel posgrado, sería importante decidir sobre la posibilidad de establecer requisitos de acreditación de lengua congruentes con lo planteado para el pregrado así como por CONACYT o la que se sugiera por la CGA.

Una decisión estratégica para lograr el objetivo deseado es la de definir equivalencias en cuanto a formas de medición y mecanismos de acreditación del nivel de lengua. Los hallazgos sugieren que éstas sean consensadas con lingüistas especializados y que se tomen como base los documentos al respecto emitidos por la Secretaría de Educación Pública.

DOCENTES.

Como se ha reconocido en diferentes estudios, el elemento fundamental para el éxito de cualquier programa de enseñanza de lenguas son los docentes. Se sabe que en el país existe una seria escasez de profesores especializados en la enseñanza de lengua inglesa⁴⁵.

Si bien la UdeG ha sido pionera e impulsora de la profesionalización de la enseñanza de lenguas a través de los PE de licenciatura y maestría, además del trabajo de preparación que se realiza desde PROULEX, lo cierto es que la cantidad de egresados de los programas no es suficiente para cubrir la demanda. Por eso es menester establecer un perfil básico para los profesores de lengua.

Para ello se sugiere utilizar como referencia las Normas establecidas por la SEP a través de la DGAIR para la certificación de idiomas; así como del CENEVAL el acuerdo 286 de acreditación y certificación de conocimientos en enseñanza de idiomas.

El proceso de acreditación de los docentes de inglés es una evaluación integral que permite obtener el título de TSU o bien de Licenciado en Enseñanza del Inglés, que lleva a cabo el

⁴⁴Es importante señalar que las certificaciones de nivel de manejo de lengua son distintas a los diagnósticos con propósito de ubicación por niveles.

⁴⁵Ver el estudio "Sorry". El aprendizaje del Inglés en México, Mexicanos Primero, 2015.

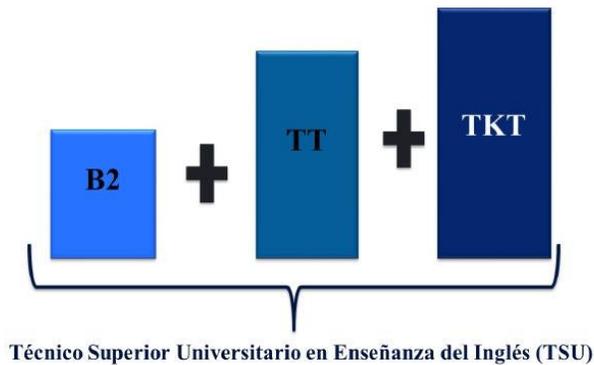
CENEVAL. El objetivo del proceso es evaluar a las personas en lo individual para determinar si cuentan o no con los conocimientos suficientes para acreditar los grados académicos anteriormente mencionados.

El proceso puede constar de 2 a 4 etapas, dependiendo del tipo de certificaciones con las que cuente cada persona.

Tomando en cuenta los referentes anteriores (CENNI y CENEVAL), se sugieren los siguientes criterios para establecer el perfil deseable para los profesores de idioma de los diferentes niveles educativos de la UdeG:

Para el SEMS, los docentes deberían tener como mínimo un nivel de dominio del idioma B2 de acuerdo al MCER, un curso de formación docente especializada conocido como *Teacher Training*, además de una certificación en *Teaching Knowledge Test (TKT)*, módulos 1, 2 y 3, emitidos por la Universidad de Cambridge, o aquellos que la CGA determine para ésta lengua y otras lenguas distintas a la inglesa.

Figura 3. Perfil deseable para profesores de inglés SEMS.



Fuente: Programa Institucional de Lenguas Extranjeras.

Para el nivel pregrado, los docentes deberían tener como mínimo un nivel de dominio del idioma C1 de acuerdo al MCER, una licenciatura en docencia del inglés, o bien una licenciatura en otra área aunada a un TKT o una certificación de la Universidad de

Cambridge (ICELT, COTE, CELTA o DELTA)⁴⁶ o cualquier otra que la CGA determine. La CGA también especificará los perfiles para el resto de las lenguas.

Figura 4. Perfil deseable para profesores de inglés de pregrado.



*Cualquier otra que determine la CGA.

Fuente: Programa Institucional de Lenguas Extranjeras.

Para el nivel posgrado, los docentes de idioma inglés podrían tener como mínimo un nivel de dominio del idioma C1 de acuerdo al MCER, además de una Maestría en Enseñanza de Inglés o bien una Maestría en otra área más una certificación en Enseñanza de Inglés emitida por la Universidad de Cambridge o cualquier otra que la CGA determine. Para el resto de las lenguas la CGA determinará los perfiles específicos.

Figura 5. Perfil deseable para profesores de inglés de posgrado.



*Cualquier otra que determine la CGA.

⁴⁶ ICELT: In-service Certificate in English Language Teaching, COTE: Certificate for Overseas Teachers of English, CELTA: Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages, o DELTA: Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages.

Fuente: Programa Institucional de Lenguas Extranjeras.

Al tiempo que ocurre lo anterior, y debido a la escasez de docentes en lengua en la institución, se pudieran desarrollar al menos tres acciones específicas:

1. Abrir más espacios en la Licenciatura en Docencia del Inglés, de donde egresan anualmente en promedio 24 alumnos. Actualmente dicha licenciatura en su modalidad presencial cuenta con 184 estudiantes. La modalidad a distancia cuenta con 111 estudiantes (11 egresados anuales).
2. Abrir otras sedes de la Licenciatura en Docencia del Inglés, especialmente en las regiones alejadas de la Zona Metropolitana de Guadalajara, como CUCOSTA y CUSUR. Esto posibilitaría en algunos años la inserción de profesores de estas regiones en preparatorias y CU con la preparación profesional que se requiere.
3. Talentos nuevos. Específicamente en las regiones del estado (si bien también en la ZMG) existen jóvenes que por diversas circunstancias han regresado de experiencias de vida en países de habla inglesa como Estados Unidos. Estos jóvenes tienen dominio alto o nativo de la lengua y podrían convertirse en profesores de inglés siempre y cuando reciban instrucción especial. Esto permitiría que en estas regiones se inserten profesores con arraigo en sus zonas de influencia⁴⁷.

Sistemas de contratación y relación con resultados de programas.

En la Red Universitaria se contrata a profesores de inglés bajo tres esquemas distintos: aquéllos contratados mediante las condiciones del contrato colectivo de trabajo; profesores mediante contrato civil (FILEX); y mediante los contratos que realiza PROULEX.

En el caso de las contrataciones por el contrato colectivo se encuentran los profesores de asignatura y los de tiempo completo. Si bien las bases de datos de los docentes no están totalmente claras, se sabe que de los 775 docentes en el SEMS, 596 son de asignatura y 179 de tiempo completo. En pregrado existen 81 profesores de tiempo completo y 209 de asignatura.

⁴⁷Recientemente se generó un programa de becas para este tipo de talentos a nivel nacional.

En algunos casos existen docentes con ambos nombramientos, lo que hace que el número de docentes crezca en apariencia, si bien se sabe que existen en total 654 docentes en SEMS y 220 en pregrado.

De acuerdo al contrato colectivo, un profesor de asignatura puede dar hasta 48 horas a la semana. Éstas se pagan, según los datos proporcionados por la Coordinación de Recursos Humanos, a \$159 pesos, incluyendo las prestaciones que se otorgan por ley. En cuanto a los profesores de tiempo completo, la cantidad de horas frente a grupo depende de la categoría del mismo pueden variar. En ambos casos los docentes pertenecen a los Departamentos de Adscripción, sitio en el que mediante las Academias se coordina el trabajo académico, mientras que en términos de puntualidad y asistencia se supervisan por las Coordinaciones de Personal de los CU.

Tabla 21. Planta docente que imparten inglés.

SISTEMA	PROFESORES DE CARRERA		PROFESORES DE ASIGNATURA A		PROFESORES DE ASIGNATURA B	
	Cantidad de Profesores	Horas Promedio Semanales de Impartición de la Materia Inglés	Cantidad de Profesores	Horas Promedio Semanales de Impartición de la Materia Inglés	Cantidad de Profesores	Horas Promedio Semanales de Impartición de la Materia Inglés
SEMS	179	8 hrs	132	12 hrs	464	14 hrs
CU	81	12 hrs	120	16 hrs	89	16 hrs

Fuente: Coordinación General de Recursos Humanos.

Los profesores de FILEX se contratan con la figura de prestador de servicios (contrato civil) y tienen un sistema de pago de contrato por cinco meses repartidos en 10 quincenas. En un principio el pago total era de \$57,000 pesos; luego se hicieron ajustes a partir de las solicitudes de los CU. Los profesores están obligados a dar 24 horas frente a grupo y 16 en tutorías y talleres. El trabajo de los docentes es supervisado por un coordinador que cada CU tiene y que normalmente es el responsable del Centro de Auto-acceso. La Coordinación General de Cooperación e Internacionalización, por su parte, evalúa y avala el perfil del

docente en cuanto a su nivel de manejo de lengua y sus conocimientos pedagógicos especializados⁴⁸.

Los profesores de PROULEX, con contrato por obra y tiempo determinado, son supervisados por el coordinador de cada sede de PROULEX y reciben supervisión evaluación y observación permanente.

En el caso FILEX los docentes son contratados por tiempo determinado y también reciben supervisión. Por su parte, los profesores de tiempo completo son regidos por el respectivo contrato colectivo de la institución.

Tabla 22. Opciones de contratación.

OPCIONES DE CONTRATACIÓN	MARCO NORMATIVO		CONSIDERACIONES
PROFESOR DE ASIGNATURA	Art 13 EPA	La norma permite la contratación de personal acreditando el dominio de una técnica, idioma o arte Pago por hora clase impartida de acuerdo al tabulador salarial vigente. Contratación temporal por la duración del total de horas curso	Pago prestaciones igual que el resto del personal académico Tabulador salarial de acuerdo a categoría de Asignatura A o B. Generar antigüedad y Derechos Laborales. La adscripción del personal contratado tendría que ser a un departamento toda vez que las materias de idiomas pertenecen a una academia. Bajo índice de estabilidad laboral.
CATEGORÍA DE INSTRUCTOR DE IDIOMAS	Ley Orgánica, Estatuto General, EPA, RIPPPA, Reglamento del PROESDE y demás instrumentos normativos que prevean derechos a favor de los trabajadores académicos.	Ingreso salarial con base al perfil.	Para incluirse esta categoría se tendría que modificar la norma universitaria, toda vez que la clasificación existente es de personal académico (profesores y técnicos académicos) así como profesores por asignatura en sus diferentes categorías y niveles. Diseño del perfil en cuanto a la categoría exclusivo para el nivel superior Se incorporaría esta nueva categoría al tabulador salarial
CONTRATACIÓN DE SERVICIOS PROFESIONALES POR HONORARIOS (CIVIL)	Presupuesto de Ingresos y Egresos 2014 Circular # 4	No se genera una relación laboral de trabajo en consecuencia no se pagan prestaciones, no genera derechos contractuales. La contratación sería por ciclo escolar El pago por la prestación de servicio es por honorarios puros contra recibo, cantidad fija de acuerdo al monto acordado	Se recomienda generar un proyecto institucional para la administración y financiamiento de estos prestadores de servicio Actualmente el Programa FILEX maneja este esquema de contratación.
PROULEX	Ley Federal del Trabajo Art 12-15D. Contrato Colectivo de Trabajo Sistema Corporativo Proulex. Dictamen 251 del CGU de fecha 6/01/95.	La Universidad se deslinda de la responsabilidad de reclutar y seleccionar recurso humano capacitado. Reducción de prestaciones. No se incrementa la plantilla académica ni administrativa como costo para la Institución.	No es recomendable contratar una empresa con el mismo objetivo, giro o actividad preponderante como es la educación, función sustantiva en la Institución, en virtud de que se puede interpretar una simulación con el propósito de evadir el cumplimiento del contrato colectivo de trabajo aplicable Ante cualquier posible demanda a PROULEX la

⁴⁸CGCI emite una carta que se anexa al contrato. Si el profesor incurre en tres faltas no se vuelve a generar esta carta que a su vez es condición para emitir el contrato.

Fuente: Coordinación General de Recursos Humanos.

En general se sabe que la toma de decisiones sobre a quién contratar depende de la flexibilidad de la propia contratación; si se contrata mediante el contrato colectivo, es más difícil poder prescindir de los servicios de un profesor que no tiene las cualidades que requiere el Programa Académico que atiende. En las contrataciones flexibles de FILEX y PROULEX esta situación se resuelve de manera más sencilla, si bien en algunos casos se presentan problemas laborales de corte legal. Es quizás por ello que datos sobre el perfil docente y nivel de lengua que manejan los docentes de las contrataciones flexibles de FILEX y PROULEX pueda ser mejor que el de aquellos sujetos a contrato colectivo y que atienden normalmente a los programas curriculares.

Por tanto, un elemento estratégico para poder garantizar un perfil idóneo de los docentes con los que cuente un Programa de Lenguas Extranjeras será el tipo de contratación que se realice, especialmente considerando que será un programa en movimiento, es decir, que irá cambiando sus necesidades a partir de los resultados que vayan generándose en los diferentes niveles educativos y en los distintos elementos que compone una Política. La institución debe ser capaz de moverse más rápidamente y de manera más flexible para poder ajustar las necesidades de personal docente con las del propio programa.

Se recomienda, por lo tanto, la contratación flexible mediante esquemas como los contratos de plazo fijo y determinado, y de ser posible fuera de los esquemas del contrato colectivo de trabajo pues representa un costo menor para la institución en principio y, por otro lado, la posibilidad de pagar por hora un monto mayor que el que se paga al profesor de asignatura.

La subcontratación de profesores mediante el corporativo PROULEX puede ser una opción para el Programa Institucional de Lenguas Extranjeras. El servicio de subcontratación puede ser de dos formas; subcontratación del programa o subcontratación del personal.

En el caso de la subcontratación del personal, la institución pondría las instalaciones, el programa a seguir, el monitoreo, etc., y la empresa subcontratada (PROULEX) sólo realiza la gestión y el pago de los contratos de los docentes que son supervisados por ambas partes.

Otra opción es subcontratar el servicio de enseñanza de lenguas extranjeras a una cantidad específica de estudiantes y/o docentes de la Red Universitaria. Este esquema es un contrato llave en mano con el que la institución sólo pone las instalaciones (aulas y equipo) y el subcontratante (PROULEX) se encarga de la gestión y prestación del servicio monitoreado por una oficina que sería el Programa Institucional de Lenguas Extranjeras para dar seguimiento a la calidad del servicio que se está contratando así como de las estrategias que se estén llevando a cabo. Este caso es el de la propuesta presentada recientemente por PROULEX llamada JOBS.

No sólo es importante que los docentes de lenguas tengan un nivel adecuado en el manejo de lenguas. Considerando que las lenguas son un medio, no un fin, que permite la internacionalización institucional y la mejora por un lado de la calidad así como el desarrollo profesional de todos los profesores e investigadores de la institución, resulta menester que todos los docentes y eventualmente el personal administrativo se encuentre en condiciones de enfrentar la sociedad internacionalizada en la que vivimos.

Por lo tanto, se sugiere incluir a todos docentes en este proceso, por ejemplo:

- a) Profesores nativos de lengua inglesa. Estos profesores por sus características podrían enseñar sus unidades de aprendizaje en idioma inglés y convertirse en elementos importantes de consolidación de la lengua en los estudiantes y, por otro lado, apoyar la internacionalización del currículum y los procesos de movilidad internacional entrante. Con el actual proceso de detección de estos profesores se pudieran definir aquellos que sea factible que desarrollen sus clases en esta lengua.
- b) Profesores con estudios de grado en universidades de habla inglesa. Estos profesores podrían encontrarse en la misma situación descrita en el apartado anterior. El proceso de detección y selección de profesores sería la primera acción a desarrollar. En cuanto a la segunda acción se pueden realizar cursos y talleres de

preparación para estos docentes con objetivo de mejorar sus habilidades según las necesidades detectadas⁴⁹.

- c) Profesores con nivel alto de lenguas, cercanos a lograr una certificación mínimo de B1. La acción concreta para estos profesores sería el otorgamiento de becas para poder acreditar el nivel⁵⁰. Es importante considerar establecer un programa de becas en cursos especiales para adultos, pues los profesores externalizan la necesidad de que no sean mezclados con los estudiantes en los programas diseñados para ellos. Es necesario evaluar la posibilidad de establecer un sistema de incentivos institucionales para aquellos que logren la acreditación B1. La acreditación del nivel de lengua de estos profesores apoyaría en la internacionalización del currículum y en el uso de recursos de aprendizaje en el idioma inglés en el aula.
- d) Profesores con conocimiento mínimo o intermedio de lengua inglesa. De acuerdo a la encuesta en proceso, actualmente es importante incluir a estos profesores en un programa de becas de inglés intensivo exclusivo para ellos con la posibilidad de establecer incentivos económicos al alcanzar diversas metas.
- e) Profesores a contratar en el futuro en la Red Universitaria. Con el propósito de garantizar el escenario futuro de la institución en cuanto al perfil internacional de sus profesores, una acción inmediata a evaluar es la posibilidad de establecer requisitos para nuevas contrataciones, siendo el nivel B1 (mínimo) para profesores que aspiren a obtener un tiempo completo, así como en medida de lo posible en las nuevas contrataciones de profesores de asignatura.

⁴⁹Los cursos ofrecidos por el Consejo Británico y EduCluster de Finlandia en el mes de enero son un piloto de esta posible acción.

⁵⁰Si bien el Sindicato de Académicos otorga becas, éstas pueden resultar insuficientes para las necesidades reales del personal docente. Lo mismo ocurre para el personal administrativo y para el personal de contrato que no tiene esta clase de prestaciones.

ALUMNOS.

SEMS.

Es sin duda en el SEMS donde se encuentra el mayor reto para lograr cumplir con la meta de que los estudiantes, al llegar a pregrado, cuenten con las habilidades necesarias para comunicarse de manera eficiente en inglés y en otras lenguas⁵¹.

Para que se pueda establecer un compromiso de generar egresados en nivel pregrado con un nivel B1, es necesario garantizar que ingresen con el nivel A2. Este es el reto que el Sistema de Educación Media Superior tiene frente a sí, ya que la mayoría de los estudiantes en pregrado son egresados de la propia institución. Del éxito que logren los estudiantes para alcanzar el nivel A2 dependerá el de pregrado. Por ello el trabajo en este nivel educativo resulta trascendental.

Así pues, se recomienda que se formalicen y reorganicen las instancias que dentro de SEMS monitorean y desarrollan los programas de inglés y de otras lenguas. Es además necesario que se implemente una evaluación general de egreso que permita reconocer el alcance lingüístico que el alumno ha obtenido, y tomar las medidas necesarias que se deriven del análisis de los resultados de estas evaluaciones para mejorar la eficiencia de los mismos.

Por otro lado, es deseable que se haga más eficiente la programación académica y que los estudiantes sean diagnosticados y asignados por niveles de conocimiento para que se logre un mejor avance de los mismos.

Pero además resulta estratégica la cooperación entre los niveles de SEMS y pregrado para lograr la meta deseada, por lo que el trabajo debería ser conjunto y permanentemente cooperativo.

Pregrado.

Uno de los hallazgos más importantes que se observa es la insuficiencia de docentes especializados que se requiere para cubrir las necesidades que implicaría una cobertura total a los estudiantes de pregrado de la UdeG.

⁵¹Existen 139,520 estudiantes en bachillerato y todos ellos estudiando inglés de manera obligatoria.

Esta institución cuenta con 116,424 alumnos de pregrado, distribuidos en 101 PE de licenciatura en 15 CU, tanto regionales como metropolitanos, y un SUV.

Por distintas razones que obedecen a la autonomía en la que se actualizan constantemente los PE que además trabajan en red, y en situaciones y contextos muy diversos, se han cubierto las necesidades de aprendizaje de lenguas curricular y no curricular sin el establecimiento previo de criterios comunes y sin una meta por alcanzar. La contratación de docentes se ha realizado así para distintas necesidades, pero sin lograr cubrir lo que internacionalmente se reconoce como las horas de aprendizaje mínimas necesarias para lograr un objetivo particular en el aprendizaje de una lengua.

Los resultados, escasos hasta ahora, que han podido encontrarse de las distintas experiencias institucionales en la enseñanza de lenguas, y en específico del inglés, nos dejan ver que si el estudiante comienza en un nivel A2 requiere una cantidad de horas menor para alcanzar el nivel B1 (entre 351 y 500 horas), pero si no cuenta con este nivel al ingreso, complica el escenario y se requiere una cantidad mayor de horas para asegurarlo (entre 100 y 200 más) (ver siguiente figura).

Figura 6. Niveles de Referencia CENNI.

Nivel CENNI	Subnivel CENNI	Horas estimadas de estudio para alcanzar el nivel	Posible Referencia al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Common European Framework of Reference Levels)		Posible referencia al Canadian Language Benchmarks			
Experto	Promedio	20	1301 HRS. o más.	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Avanzado Superior	Sobresaliente	19	1251-1300 HRS	PROFICIENT	C2+	STAGE III ADVANCED PROFICIENCY	12	Fluent
	Promedio	18	1001-1250 HRS		C2		11	Adequate
	Suficiente	17	901-1000 HRS		C2-		N/A	N/A
Avanzado	Sobresaliente	16	851-900 HRS		C1+		10	Developing
	Promedio	15	801-850 HRS		C1		9	Initial
	Suficiente	14	701-800 HRS		C1-		N/A	N/A
Intermedio Superior	Sobresaliente	13	651-700 HRS	INDEPENDENT	B2+	STAGE II INTERMEDIATE PROFICIENCY	8	Fluent
	Promedio	12	601-650 HRS		B2		7	Adequate
	Suficiente	11	501-600 HRS		B2-		N/A	N/A
Intermedio	Sobresaliente	10	451-500 HRS		B1+		6	Developing
	Promedio	9	401-450 HRS		B1		5	Initial
	Suficiente	8	351-400 HRS		B1-		N/A	N/A
Elemental	Sobresaliente	7	321-350 HRS	BASIC	A2+	STAGE I BASIC PROFICIENCY	4	Fluent
	Promedio	6	281-320 HRS		A2		3	Adequate
	Suficiente	5	201-280 HRS		A2-		N/A	N/A
Inicial	Sobresaliente	4	161-200 HRS		A1+		2	Developing
	Promedio	3	141-160 HRS		A1		1	Initial
	Suficiente	2	101-140 HRS		A1-		N/A	N/A
Preliminar	Promedio	1	51-100 HRS	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Sin conocimiento del idioma		0						

Fuente: Niveles de Referencia CENNI, SEP.

Así, de acuerdo a los diagnósticos de los alumnos de primer ingreso, se requiere de un programa que contemple al menos 480 horas de aprendizaje siempre y cuando los estudiantes tengan al ingreso un nivel A2 como mínimo. Al no ser la constante en los

resultados de los estudiantes, será necesario considerar al menos 200 horas más para que se solviente el atraso que no pudo salvarse en el nivel de educación media y media superior.

Por otra parte, tratando de hacer un ejercicio de proyección sobre las necesidades reales en cuanto a docentes, aulas, secciones que se necesitarían para cubrir los requerimientos de todos los PE de pregrado de la Red Universitaria, llegamos a establecer que existe un déficit de al menos 900 docentes cualificados extras para cubrir la demanda, pero además se precisaría el doble de horas que actualmente se establecen en los PE. Esto último tiene consecuencias en cuanto a las necesidades de infraestructura (aulas) y para cubrirlas se necesitaría construir más de 700 aulas distribuidas en todos los CU.

Por otro lado, las experiencias en todo el mundo, así como las propias experiencias institucionales, dan cuenta que los programas de mayor impacto son aquellos que son intensivos y de un rango específico de horas para alcanzar cada meta.

Lo anterior obliga a reflexionar sobre la capacidad real que tiene la institución actualmente para hacer frente a la problemática de manera que dé resultados positivos en el corto, mediano y largo plazo. La capacidad actual para pregrado es de 220 docentes, contando los que dan su servicio a nivel curricular y los docentes de FILEX contratados. Cada uno de estos docentes podría dar un estimado máximo de 6 horas diarias (similar a lo que ocurre en las instituciones privadas). De ser así, y cumpliendo con el estimado máximo de estudiantes por profesor para un programa de lenguas de 25 estudiantes por sección, implicaría que se pueden cubrir 660 secciones de 25 que significan 16,500 estudiantes. Esto es, en las condiciones actuales sólo se podría cubrir máximo al 15% de los estudiantes de la Red Universitaria en pregrado. Sin embargo, si se impulsa la formación de más docentes especializados en los próximos años, podrían desarrollarse o captarse otros docentes para que finalmente con 386 docentes se pueda cubrir al 25% del estudiantado, es decir, 29,000 estudiantes. Por lo tanto debemos cubrir un déficit de 166 docentes. Algunos de ellos podrían rescatarse del programa FILEX y se podrían buscar y contratar anualmente cerca de 50 docentes más para cubrir la demanda total.

En este sentido, la licenciatura en docencia del inglés sería una fuente natural y necesaria para cubrir la demanda. Por ello es recomendable incrementar la matrícula y, de ser

factible, abrir otras sedes para la licenciatura en docencia del inglés como lengua extranjera.

Es a partir de esta proyección de requerimientos que se recomienda comenzar el Programa Institucional de Lenguas Extranjeras para el aprendizaje del inglés por fases y etapas que permitan ir adecuando y consiguiendo los elementos humanos, de infraestructura y financieros para eventualmente poder cubrir a todo el estudiantado de esta institución.

Así, podría pensarse en escenarios por etapas a poner en funcionamiento de manera gradual y con fases cada cinco años. Cada fase tendría un universo de estudiantes a cubrir de manera incremental hasta finalmente estar en condiciones de implementar la enseñanza de lengua inglesa en 4 fases de cinco años cada una que podrían, en la medida en que las condiciones previas de los estudiantes en el SEMS mejoren, sean más cortas e incluso reducirse en términos de horas y necesidades⁵².

Por lo anterior, se recomienda establecer prioridades en los PE que se pretenden cubrir. Dichas prioridades estarían marcadas por el propio PDI 2014-2030, que implicaría a aquellos programas en principio relacionados con las áreas tecnológicas y las que por su naturaleza sean internacionales en cuanto a sus disciplinas y áreas de intervención profesional.

Así, de acuerdo al estudio preparado por la Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado, la selección de programas y los CU en donde se imparten es la siguiente:

- Lic. en Tecnologías de la Información (CUCEA, CULAGOS y CUVALLES).
- Lic. en Administración Financiera y Sistemas (CUCEA).
- Lic. en Turismo (CUCEA, CUCOSTA, CUCSUR y CUVALLES).
- Lic. en Negocios Internacionales (CUCEA, CUALTOS, CUCIÉNEGA y CUSUR).
- Lic. en Relaciones Internacionales (CUCSH).
- Ing. en Ciencias Computacionales (CUTONALÁ).
- Ing. en Energía (CUTONALÁ).
- Ing. en Nanotecnología (CUTONALÁ).

⁵²Además debe contemplarse que en los próximos años se espera que las reformas en educación básica tengan también un efecto positivo en los estudiantes que ingresan a bachillerato y por tanto, eventualmente, repercutir positivamente en el pregrado, de manera que el nivel B1 pueda ser un nivel de manejo que ya se logre concretar al término del bachillerato o incluso de manera previa.

- Ing. Biomédica (CUCEI).
- Ing. en Computación (CUALTOS, CUCEI, CUCIÉNEGA y CUCOSTA).
- Ing. en Comunicaciones y Electrónica (CUCEI).
- Ing. en Informática (CUALTOS, CUCEI, CUCIÉNEGA y CULAGOS).
- Lic. en Agrobiotecnología (CUCIÉNEGA).
- Ing. en Telemática (CUCOSTA, CUNORTE y CUSUR).
- Ing. en Teleinformática (CUCSUR).
- Ing. Mecatrónica (CUCSUR, CULAGOS y CUVALLES).
- Lic. en Agronegocios (CUCBA, CUCIÉNEGA, CUSUR, CUNORTE y CUVALLES).
- Lic. en Urbanística y Medio Ambiente (CUAAD).
- Lic. en Enfermería (CUALTOS, CUCOSTA, CUCS, CUNORTE y CUSUR).
- Lic. Seguridad Laboral, Protección civil y Emergencias (CUSUR).
- Lic. Médico Cirujano (CUALTOS, CUCOSTA, CUCS, CUSUR, CUTONALÁ).

Como se menciona en los párrafos anteriores y para el fin que nos ocupa, el alumnado se agruparía en grupos de 25 estudiantes, cada docente podría dar clases a 3 grupos al día como máximo con programas intensivos de dos horas diarias para acumular 10 horas a la semana de aprendizaje. Así en 6 ciclos escolares y tras 720 horas de aprendizaje, estarían en condiciones de obtener resultados de nivel B1 en todos los casos.

Una segunda opción sería la selección de estudiantes de todos los programas de pregrado en una cantidad máxima por centro universitario, que implicaría de igual forma una implementación por etapas así como una serie de retos para la programación académica de los centros universitarios.

Alumnos de pregrado con nivel B1 de conocimiento de lengua.

Por otro lado, la institución no puede olvidar a los estudiantes que han ingresado ya con altos niveles de conocimiento de lenguas. Se sugiere trabajar en una estrategia diferenciada con los alumnos de nivel pregrado que mediante la prueba de primer ingreso presenten niveles altos de inglés. Estos podrían optar por ingresar al Programa de Competencias

Globales, el cual buscaría que los alumnos certifiquen su nivel de idioma y adquieran competencias interculturales a través de diversas actividades; ejemplos de algunas de estas a promover en este programa son:

- a) **Cursos de inglés avanzado:** Estos cursos tendrán como fin perfeccionar el nivel del idioma inglés mediante actividades de lectura, audio, redacción y conversación en contextos académicos.
- b) **Cursos preparatorios para la acreditación de nivel de idioma inglés:** El objetivo de estos cursos será el de familiarizar a los estudiantes con los ejercicios y el formato de la prueba TOEFL-IBT (versión línea) e ITP (versión papel), así como el de conocer técnicas y estrategias para la preparación de estudiantes que cuentan con nivel de inglés avanzado y que sean candidatos a certificar su nivel de inglés. Estos cursos se impartirán por practicantes extranjeros con formación en la docencia de idiomas, lenguas, lingüística o literatura (español o inglés) interesados en realizar sus prácticas docentes en México.
- c) **Actividades Conversacionales Tándem**⁵³: En el contexto educativo, tándem se basa en un sistema de aprendizaje recíproco de culturas y lenguas en el que los estudiantes se emparejan con un nativo de su lengua meta y realizan tareas diseñadas a mejorar sus habilidades culturales y lingüísticas. Los objetivos que se persiguen en un proyecto de tándem son mejorar los conocimientos culturales y ampliar conocimientos de la lengua meta.
- d) **Estancias académicas e intercambios en el extranjero:** Con el fin de promover el intercambio lingüístico y cultural, se sugiere promover estancias académicas de los alumnos en universidades extranjeras con el fin de perfeccionar el nivel de idioma, así como desarrollar competencias interculturales en la lengua objeto.
- e) **Cursos en Línea Masivos y Abiertos (MOOC) y Recursos Educativos Abiertos (REA):** Se buscará promover el uso de cursos abiertos, como son los MOOC y de otros REA. Así mismo se promoverá la participación creativa y colectiva tanto de profesores en el diseño y adaptación de MOOC y REA. Se pretende que los

⁵³Se denomina tándem a un tipo particular de bicicleta provista de más de un asiento y más de una pareja de pedales, pudiendo ser movida por el pedaleo de más de una persona.

contenidos estén orientados a promover el perfeccionamiento y aprendizaje de lenguas extranjeras, así como tener acceso a información de primer nivel⁵⁴.

Alumnos de posgrado.

En cuanto al nivel posgrado, resulta claro que desde el establecimiento de su reglamento tienen una visión clara de la necesidad de asegurar que sus estudiantes sean capaces de comprender los textos que estudiarán en otra lengua. El inglés sigue siendo la versión más solicitada, si bien no cuentan con una lengua precisa que el reglamento especifique. Tampoco cuentan con una forma de garantizar el manejo de lengua ni tampoco el nivel de manejo de la misma.

Por tanto, un marco normativo más preciso sería de gran utilidad para establecer metas, formas de medición y certificaciones reconocidas.

Un asunto importante también a discutir en este nivel educativo es que, dada su naturaleza de generación de conocimiento, es necesario establecer pautas para la enseñanza de contenido en idiomas extranjeros así como la escritura de artículos, trabajos y tesis en otros idiomas, o bien la creación de programas bilingües u ofrecidos totalmente en idioma inglés.

PROGRAMAS CON APOYO DE TIC.

Independientemente de la opción que se seleccione, se requiere desarrollar programas con apoyo de TIC en los programas de SEMS y pregrado para cubrir las distintas modalidades de enseñanza en la Red Universitaria. Este programa especial desarrollaría un sitio especial para dar servicio al aprendizaje de lenguas extranjeras en la Red Universitaria tanto a docentes como a estudiantes a través de generación de guías, recursos de aprendizaje, cursos en línea, así como estudios piloto de uso de plataformas especiales para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

⁵⁴Algunas de estas acciones ya se llevan a cabo o se pilotan desde la CGCI

ESTRUCTURA.

Es recomendable, como lo han demostrado otras instituciones, contar con una instancia que a nivel Red pueda coordinar los esfuerzos que se realicen en cada uno de los elementos que es necesario entren en procesos de reingeniería. Una estructura ligera, pero desde un nivel jerárquico que le permita actuar y lograr consensos con diversos actores de la Red es la clave para llevar a cabo una tarea como la que se propone la UdeG.

El fomento y aprendizaje de lenguas extranjeras es parte de la Política Académica de la Institución, al igual que la Política de Internacionalización. El aprendizaje de lenguas extranjeras es el medio por el cual se puede cristalizar la internacionalización de la institución. La integración de la internacionalización en toda la institución implica a diferentes ámbitos que responden a la Política Académica.

En las instituciones más exitosas en el desarrollo e implementación del fomento de lenguas extranjeras se utiliza un instituto o entidad que, si bien tiene el objetivo de cumplir con un perfil de competencias lingüísticas en los estudiantes y todos los actores institucionales, se maneja a través de una instancia especializada.

Siendo la enseñanza de lenguas extranjeras una tarea sustantiva para la internacionalización, resulta necesaria la creación de una instancia dentro del subsistema de la Vicerrectoría Ejecutiva que se dedique específicamente a esta tarea mediante una estructura diferenciada.

Esta nueva dependencia tendría como responsabilidades la coordinación de la estrategia de la Red Universitaria en todos sus niveles así como el monitoreo y seguimiento de los resultados.

Esta entidad será encabezado por una instancia con suficiente capacidad de gestión y coordinación y se sugiere sea acompañado por un Consejo Académico en la toma de decisiones y el monitoreo e implementación de la estrategia, mediante planes de acción, que se presentará al Consejo de Planeación (Consejo de Rectores). El Consejo Académico se compondría de miembros de los tres niveles educativos: educación media superior, pregrado y posgrado, así como del área de internacionalización de la administración general. Por otro lado, se integrarán a este consejo académicos especializados en la

enseñanza de lenguas extranjeras y lingüística aplicada que garanticen el cumplimiento de los objetivos con la calidad académica pertinente.

Para realizar todo lo anterior resulta indispensable un marco normativo que guíe a toda la institución en la consecución de los objetivos que se proponga realizar. Una forma de hacerlo es a partir de la generación de una Política de promoción y uso de lenguas extranjeras.

POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS.

Una Política lingüística es una serie de regulaciones acerca del uso y relación de las lenguas en una institución, así como una serie de recomendaciones acerca de elementos como el proceso enseñanza-aprendizaje, la selección y protección de lenguas y otros elementos. En el caso de la UdeG, la Política Institucional de Lenguas Extranjeras busca generar acuerdos de trabajo en la forma en que se utilizan estas lenguas, se les acredita y se fomenta el uso y aprendizaje de las mismas.

“La Política interlingüística consiste en la selección, recomendación, subvención, imposición, o favorecimiento intencional de una o varias lenguas. Este tipo de Política es normalmente prescriptivo, tanto cuando está decidido por las autoridades públicas como cuando está elaborado por organizaciones privadas y tiene tres dimensiones principales. (1) La selección de la lengua (s), en un contexto plurilingüe (2), la hegemonía lingüística y (3) el proteccionismo lingüístico”. (Bergenholtz y Tarp, 2004)

Actualmente, a nivel internacional una importante cantidad de instituciones de educación cuenta con Políticas lingüísticas o bien un plan de acción para la inserción de otras lenguas en las actividades institucionales. Como referentes pueden citarse las de la Universitat Jaume I (Valencia), la Universidad de Alicante, Universidad de Stellenbosch (Sudáfrica), Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Sevilla, el Instituto Específico de Formación Profesional Superior (IEFPS) Nicolás Larburu GLHBI (España), la Universidad de Córdoba, Universidad Nacional Autónoma de México, la Benemérita Universidad

Autónoma de Puebla⁵⁵, la de la Universidad de Helsinki, así como las que se crean para ciudades y países del mundo que cuentan también con sus propias Políticas lingüísticas.

En cada una de estas instituciones se establecen metas aspiracionales respecto a la enseñanza-aprendizaje de idiomas. Tanto en el contexto internacional como nacional, las universidades diseñan su Política lingüística fundamentada generalmente en los principios que en su momento generó la Unión Europea y concretan con propuestas con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER) (Consejo de Europa, 2001); la Declaración de Nancy: las Universidades multilingües para una Europa multilingüe abierta al mundo (Consejo de Europa, 2006). Las Políticas, al parecer, centran su tendencia en la consolidación de su lengua propia y en la promoción y mejora de otras lenguas extranjeras como el inglés, tanto en sus alumnos como en el profesorado.

En México la existencia de las Políticas de lenguas en las instituciones de educación superior no es común. En realidad, como apuntan algunos investigadores⁵⁶, el país no cuenta con una Política lingüística como tal, como sí ocurre en otros países. Lo que existen son algunos elementos u orientaciones que se pueden deducir del Plan Nacional de Desarrollo, Plan Sectorial de Educación y otros documentos relacionados como las normas CENNI y las de acreditación de CENEVAL para los profesionales docentes de inglés. Sin embargo, con estos referentes, es posible establecer para nuestra institución un marco que le permita asegurar un proceso de internacionalización con certeza y éxito.

Lo que se propone en concreto para la UdeG, es la generación de una Política de Lenguas Extranjeras es decir una serie de ordenamientos en cuanto a “la Política, planeación, organización y facilitación de aprendizaje de una lengua extranjera o segunda lengua”.⁵⁷

De hecho, la UdeG es una de las pioneras entre las universidades públicas en la propuesta de construir su Política de lenguas extranjeras. Tras revisarse diversos ejemplos en distintos lugares del mundo, y luego de recibir asesoría de parte de especialistas propios y de otras instituciones, se sugiere para la comunidad universitaria el siguiente marco normativo que

⁵⁵La UNAM cuenta con un plan de acción, no una política de lenguas, en cambio la BUAP en el año 2012 estableció su política de lenguas extranjeras. Debido a que en México las IES a excepción de la BUAP, no cuentan con este tipo de políticas y no habiendo referentes nacionales, se han explorado modelos de otras partes del mundo.

⁵⁶Reyes (2012) define de esta manera a las políticas de lenguas extranjeras.

⁵⁷Ibid.

permita ser el referente de todos los universitarios en cuanto a la enseñanza y promoción de lenguas extranjeras en los próximos años.

DIRECTORIO

Mtro. I. Tonatiuh Bravo Padilla
Rector General

Dr Miguel Angel Navarro Navarro
Vicerrector Ejecutivo

Mtro. José Alfredo Peña Ramos
Secretario General

Dra. Sonia Reynaga Obregón
Coordinadora General Académica

Participaron en la construcción de este proyecto:

Dra. Wendy Díaz Pérez (Coordinación)

Mtro. José Antonio Aguilar Zárate
Dr. Luis Alberto Gutiérrez Díaz de León
Mtra. Nadia Paola Mireles Torres
Dra. Patricia Rosas Chávez

Colaboradores en distintas etapas del proyecto

Mro. Carlos Alberto Vázquez Guerrero
Mtra. Verónica Pimienta Rosales
Mtra. Beatriz Cosío Guzman
Lic. Darinka Zárate Batres
Lic. Laura Citlalli Cortés Chavez
Lic. Lizeth de Jesus Orozco Calvario

Y todos los docentes y estudiantes que participaron
en los distintos ejercicios, encuestas, entrevistas, grupos de enfoque.
El proyecto final de política recibió comentarios del Profesor David Marsh Phd.

POLÍTICA INSTITUCIONAL DE
Lenguas Extranjeras



**UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA**
Red Universitaria de Jalisco