

Competencia intercultural en el currículo del Licenciado en Idiomas

Intercultural competence in the curriculum of the Bachelor of Languages

Alba Gabriela Valencia Ramos¹ 

Artículo de revisión

recibido: el 18 de febrero de 2020

aceptado: 20 de marzo de 2020

¹División Académica de Educación y Artes, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Av. Universidad s/n, Zona de la Cultura. C.P. 86040. Villahermosa, Tabasco, México.

*Autor de correspondencia: gabrielavalencia7@outlook.com

RESUMEN

Este artículo puntualiza los aspectos claves de una educación intercultural emergente en la Licenciatura en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, a fin de destacar su aporte de apertura multicultural, así como dilucidar posibles faltantes dentro de los cuadros de créditos en pro de una visión mejor acoplada al entorno. Para este fin, se realizó un estudio documental con los planes de estudio vigentes puestos en comparación en cuanto a su contenido, así como se mencionan estudios llevados a cabo durante la última década como progresión de una ciencia de la educación humana necesaria para nuestros días. De esta forma, se ultima que el Licenciado en Idiomas es formado como un profesional preparado académica y socialmente para incursionar en problemas globales de actualidad, sugiriendo en este su relevancia multidisciplinaria contemporánea con bases cimentadas de conocimiento funcional para el mundo.

Palabras clave: Multiculturalidad, interculturalidad, plurilingüismo, educación emergente.

ABSTRAC

This article points out the key aspects of an emerging intercultural education in the Bachelor of Languages of the Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, in order to highlight its contribution to multicultural openness, as well as elucidating possible shortcomings within the credit tables in favor of a vision better coupled to the en-

vironment. To this end, a documentary study was carried out with the current study plans placed in comparison in terms of their content, as well as studies carried out during the last decade as a progression of a science of human education necessary for today. In this way, it is finalized that the Bachelor of Languages is formed as a professional prepared academically and socially to venture into current global problems, suggesting in this its contemporary multidisciplinary relevance with foundations based on functional knowledge for the world.

Key words: Multiculturalism, interculturality, multilingualism, emerging education.

INTRODUCCIÓN

Si bien la Licenciatura en Idiomas de la División Académica de Educación y Artes (DAEA) en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) abarca una variedad de disciplinas de estudio muy completa y multiplicidad de líneas tanto para investigación como para ejercicio laboral, existen algunos enfoques emergentes en esta era que se encuentran directa e indirectamente relacionados con un posible campo de incursión para los educandos, más orientados hacia oportunidades internacionales en beneficio de la formación académica, pero de igual modo social y humana, sin excluir aportes para el entorno, a través de competencias interculturales en el currículo.

En este sentido, el Licenciado en Idiomas no se plantea como un único individuo preparado para el campo internacional, sino como un ciudadano con específicas estructuras en el tronco de su formación que pudieran ser aprovechadas de manera minuciosa con la finalidad de aportar conocimientos y habilidades aprendidos durante sus años de estudio en combinación con aquellos empíricos mediante las vivencias únicas para lograr un

conjunto de destrezas para el desempeño profesional independientemente del contexto, tal como se menciona sobre un currículo de calidad por Stabback (2016): "... el currículo establece el vínculo entre la educación y el desarrollo, y lo que abarca dicho vínculo son las competencias relacionadas con el aprendizaje a lo largo de toda la vida y acordes con las necesidades en materia de desarrollo en el sentido más amplio y holístico del término" (p.4). Para este punto, se consideran componentes requeridos para la integración efectiva en un mundo global, como el establecer relaciones comerciales y políticas con otros países, lo que según Sanhueza, Paukner, San Martín y Friz (2012) trazó la necesidad de la competencia para efectuar prácticas culturales entre países anfitriones y visitantes mediante entes preparados para fines urgentes, como los misioneros de paz en países con conflictos bélicos o el personal seleccionado por empresas transnacionales, entre otras circunstancias mundiales, y con esta misma necesidad surgió entonces el interés social y científico de esta interculturalidad como competencia ambicionada.

Así, en la última década, los temas afines a la cultura y lo que ella implica: comunidad, costumbres, tradiciones, educación, lengua, historia y tantos factores complejos dentro del concepto han ido en crecimiento y asimismo han contemplado aspectos a la par de la contemporaneidad, con lo que han relucido términos complementarios como identidad cultural, interculturalidad, entre otros, demostrando que las implicaciones de cultura son más extensas de lo concebido a través de la historia.

El presente texto expone cómo estos aspectos están enlazados con una formación académica en lenguas extranjeras a nivel universitario, pero no solamente por la instrucción lingüística en sí, sino por la perspectiva abierta a la consciencia multicultural y sobre todo la competencia intercultural en una visión con posibilidad de oportunidades internacionales para los educandos sin dejar de lado los beneficios de su labor para la sociedad y su lengua madre mediante una perspectiva inclusiva.

Así, por ejemplo, se exhibe un poco de la situación de migración en Latinoamérica y el mundo en general, problemática también tomada en cuenta para el desarrollo de la educación intercultural en sus orígenes, por la que según la Organización de las Naciones Unidas (2019) el número de migrantes internacionales crece actualmente más rápido que la misma población mundial, por lo que una educación intercultural sería la pauta para solucionar

conflictos emergentes relacionados, y además se ostenta la necesidad de una formación educativa abierta a otras culturas para no solamente adquirir competencias internacionales sino con ello lo aplicable en el propio entorno en pro de una mejoría dentro de la sociedad de cuna, partiendo del hecho irrefutable de que el mundo emergente en el que la humanidad vive hoy requiere soluciones emergentes. De esta forma, se analiza el plan de estudios actual de la Licenciatura en Idiomas de la UJAT y se compara con el plan de estudios anterior, ambos vigentes aún, correspondiendo estos a las generaciones ingresadas durante los periodos 2018-actualidad y 2010-2018 respectivamente. Esta comparación se centra en los objetivos de los programas, perfiles de ingreso y de egreso así como en las ofertas de asignaturas, basando las reflexiones en estudios sobre la interculturalidad, la educación intercultural y su relación con las lenguas extranjeras, así como la afirmación de Stabback (2016) sobre la necesidad de que un plan de estudios contemple la manera en que los jóvenes aprenden, sus necesidades y que sea flexible en relación con el tiempo y las circunstancias.

Dicho lo anterior, se cuestiona si los planes de estudio ofrecidos concuerdan con las necesidades globales de la población meta, si las competencias forjadas en los alumnos corresponden con las premeditadas por la investigación científica y si tal carrera requiere modificaciones desde su oferta de asignaturas hasta sus visiones a futuro para sus matriculados, y revelar el aporte social que se desprende de la formación del Licenciado en Idiomas y las posibles mejoras en una perspectiva más abierta sobre las incursiones que este podría perpetrar. No solamente se destaca la importancia de una formación intercultural y plurilingüe, sino que se dan pautas para abrir caminos más ventajosos, fructíferos y responsables socialmente.

DESARROLLO

Sobre interculturalidad, educación y plurilingüismo

La interculturalidad es en sí misma amplia y compleja: los estudios llevados a cabo sobre ello han sido ejemplos de lo intercultural. Tal fue el caso cuando a inicios de la década aun no concluida se realizó la detallada investigación *Interculturalidad, Educación y Plurilingüismo en América Latina*, dirigida por Aparicio (2011) y presentada por la Universidad de Valladolid y la Junta de Castilla y León, en la cual cada colaboración es una pauta de contacto entre comunidades diferentes a fin de una organización y por tal comunicación en afán de una evolución educativa y por ende social. Este estudio no solamente expone las

circunstancias entonces de los países latinoamericanos, sino que plantea la interculturalidad como un arma utilizada dentro de la formación académica de las instituciones en visión de una contribución internacional con beneficio para cada una de las partes relacionadas.

Posteriormente, es durante el 2011 cuando Pflieger realiza una explícita crítica hacia el enfoque de la educación intercultural y la enseñanza de lenguas extranjeras, destacando la importancia de una reestructuración en los planes de estudio para desarrollar en los estudiantes un eficiente currículo intercultural no solamente en teoría sino en práctica, pues exterioriza que incluso

El Marco Común Europeo de Referencia Para las Lenguas (MCER) no contempla la interculturalidad en amplitud. Se exhibe la desventaja educativa nacionalmente interna de minorías en entornos donde representan una lengua no oficial y por lo que en gran medida no pueden acceder a los beneficios de ser incluido dentro de una comunidad, como es el caso de las lenguas indígenas en un país plurilingüe; sin embargo, revela otro tipo de desigualdad no tan popularmente investigada: una lengua mayoritaria bajo otra. Ulteriormente, en el año 2012, Sanhueza et ál. expanden el concepto de *intercultural* mediante su determinación específica como una *competencia de comunicación* entre individuos culturalmente diferentes, y declaran que abarca no solamente el conocimiento de la lengua sino la habilidad para utilizarla, siendo lo ideal que la enseñanza se centre en la comunicación global partiendo de la diversidad lingüística. Ya en esta vertiente, Arroyo (2013) combina los conceptos de la *equidad* desde la *inclusión educativa* como una meta inherente a la educación intercultural, retomando desde su mirada la migración y con ello la diversidad cultural.

Igualmente se menciona el concepto de heterogeneidad sobre homogeneidad, puesto que la interculturalidad es la convivencia entre entes distintos pero logrando integración y no unificación al grado de erradicar la identidad. Para el 2014, Aparicio clarifica el concepto *competencia intercultural* desde el campo específico de la enseñanza de lenguas extranjeras a partir de la relación entre lengua y cultura y el requerimiento de integración, partiendo de un análisis en torno a la educación secundaria. Y es en el 2017 cuando Castellanos toma el concepto *educación emergente* estrechamente vinculado con la *inclusión* mediante la *interculturalidad* crítica.

Competencias interculturales en el nivel superior

Para lograr comprender cuáles son las competencias interculturales de un aprendiz de idiomas, es necesario entender la *interculturalidad*, lo que implica dilucidar ciertos términos mencionados dentro de este estudio, así como utilizados por diversos autores en los últimos años para complementar o compactar sus acepciones. Entonces, hablar de lo *intercultural* es hablar de inicio sobre *cultura*, y deben tomarse otros talentos en cuenta para esclarecerla, como lo que se considera *multicultural* y *competencia intercultural*. Si bien las conceptualizaciones del puro término *cultura* ya conllevan una complejidad y sus derivados comprenden un abanico de cavilaciones, para fines prácticos se toman aquí algunas definiciones simplificadas, dentro de su propia apertura diversa, por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) bajo su título Competencias interculturales; marco conceptual y operativo del 2017, al igual que descripciones ofrecidas por algunos de los autores mencionados.

Primeramente, la UNESCO (2017) define *cultura* como “un grupo de rasgos espirituales, materiales, intelectuales y emocionales distintivos de una sociedad o grupo social, que incluye todas las formas de ser en esa sociedad; como mínimo, abarca arte, literatura, estilos de vida, modos de vivir juntos, sistemas de valores, tradiciones y creencias” (p.14). A su vez, relaciona su entendimiento con la comprensión de términos como *identidad cultural*, *diversidad cultural*, *valores*, *creencias* y *actitudes*, resaltando que la cultura es compleja en sí misma y no comprende un rango homogéneo sino lo contrario, pues es el contraste en un grupo lo que enmarca la identidad característica de una cultura. En añadidura, se encuentra, por una parte, la conceptualización usada por Sanhueza et ál. (2012), en la que *cultura integra actitudes, valores y creencias*, términos utilizados por la UNESCO para comprender su significado.

En esta vertiente, la *competencia intercultural* para dichos autores es entendida como: “interacción entre personas que poseen orientaciones afectivas, cognitivas o conductuales diferentes y que, por lo tanto, tienen una cosmovisión distinta, siendo las representaciones más comunes los rasgos relativos a la nacionalidad, la raza, la religión u otros.” (p.133). Y por otra, la idea de Tejerina (2011) de que la cultura es: “...un elemento vivo, que no puede ser delimitado temporal ni espacialmente, y menos en un mundo como el actual, en el que la movilidad de población e información es una de sus características

definitorias" (p.69). En la misma línea, la autora esclarece la diferencia entre la multiculturalidad y la interculturalidad, aludiendo que mientras la primera se refiere a la *coexistencia* pacífica de las diferentes culturas, la segunda se enfoca en la *interacción* de estas como una convivencia superior. En tanto, la UNESCO define *intercultural* como el suceso que ocurre cuando miembros de dos o más grupos culturales diferentes tienen interacción entre sí o influye el uno en el otro de alguna forma, pues su existencia simultánea no solo se queda en el entendimiento de la multiculturalidad sino en un aprendizaje mutuo sin perder la identidad.

La *interacción* es clave cuando se habla de interculturalidad; por ende, se desprenden algunos otros términos para una mejor comprensión: *comunicación, competencia, competencia comunicativa, lenguaje, diálogo, diálogo intercultural, universalidad y ciudadanía intercultural*. Partiendo de esto, la *competencia intercultural* se manifiesta entonces por la UNESCO (2017) como: "tener un adecuado y relevante conocimiento sobre culturas particulares, así como conocimiento general sobre la suerte de cuestiones que emergen cuando miembros de diferentes culturas interactúan, conservando actitudes receptivas que impulsen el establecimiento y mantenimiento del contacto con otros diversos" (p.20). Al señalar la interculturalidad como una competencia se expone la *educación intercultural* para dar solución a problemas de convivencia cultural y no de diversidad (Tejerina, 2011).

Es decir, la *competencia intercultural* desde estas perspectivas abarca una preparación vasta y profunda sobre la sociedad y el mundo, desde aspectos fijos como la historia hasta factores en constante cambio como la economía, y esta debe incluir una adecuada enseñanza del lenguaje y la comunicación. Y se utiliza de forma más específica el concepto de Byram (citado en Tejerina, 2011), que alude a la capacidad de observar culturas diferentes y mediar con interpretaciones particulares, de forma crítica y analítica sobre la cultura propia y las otras.

De esta suerte, se puede retomar algo más de lo expresado en Pflieger (2011) sobre la preparación plurilingüe intercultural a nivel superior: "Saber una lengua adicional abre todo un mundo de oportunidades para el egresado de la educación superior y le permite insertarse en diferentes contextos laborales, ya sean éstos de discusión académica o de investigación de punta" (p.7). Así, se toman características esenciales de la *competencia intercultural*, basadas en las siguientes capacidades intrínse-

cas en las *competencias interculturales* (Byram citado en UNESCO, 2017): *conocimiento de la cultura, habilidades para interpretar/relacionarse, habilidades para descubrir/interactuar, disposición a la curiosidad y apertura y consciencia cultural crítica*. Y se analiza si la estructura curricular del Licenciado en Idiomas de la UJAT concuerda con la educación intercultural que se requiere en este mundo globalizado.

Interculturalidad desde el currículo del Licenciado en Idiomas

La UJAT ofrece la carrera Licenciado en Idiomas, impartida en la DAEA, cuyo auge importante en los últimos años no ha sido solo por la necesidad de una educación bilingüe, sino por la variedad de oportunidades ofrecidas y derivadas a partir de ella tanto por sí misma como por el entorno que rodea a la misma facultad, puesto que el Centro de Vinculación y Enseñanza (CIVE), donde se encuentra el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE), tiene su ubicación principal en la misma zona. Además de ser el centro de actividades administrativas, culturales, deportivas y artísticas de la institución.

Por todo ello, la licenciatura se ha visto envuelta en factores relacionados con la diversidad en más de un sentido, lo que ha hecho que cobre cada vez más relevancia, ya que desde su formación los alumnos tienen un mayor número de oportunidades globales mediante los programas de movilidad estudiantil y veranos de investigación, sin contar aquellas que surgen de manera externa a través de organismos mediante becas de estudio y ofertas de trabajo. En este rumbo, la Licenciatura en Idiomas cuenta con una gama de oportunidades educativas para la interculturalidad, no solo por las posibilidades de estadías externas que brinda sino por la esencia misma de su formación, cuya mirada multicultural no solamente permanece en teoría sobre el mundo y sus circunstancias sino que pone en práctica aprendizajes y se ocupa por otorgar una columna intercultural en todos los sentidos: académica, social, laboralmente, entre otros.

METODOLOGÍA

Así, se compararon mediante matrices de análisis las Guías Básicas de los Planes de Estudio vigentes en dicha carrera, correspondientes con los periodos 2018-actualidad y 2010-2018, los cuales pueden encontrarse en su totalidad en el portal oficial de la universidad. Inicialmente, se contrastaron los **objetivos**, así como términos **clave del perfil de ingreso y perfil de egreso** del estudiante

de la Licenciatura en Idiomas, respecto a las habilidades puntualizadas por Byram (citado en UNESCO, 2017): a) conocer la cultura, b) interpretar/relacionarse, c) descubrir/interactuar, d) disponer curiosidad y e) tener apertura y conciencia cultural crítica, a fin de determinar si las estructuras corresponden con los requerimientos emergentes sugeridos. Los resultados fueron los siguientes: Respecto a los objetivos analizados, la comparación basada en las habilidades señaladas indicó que ambos objetivos requieren poseer una amplia cultura en pro del desarrollo de la profesión, lo que corresponde con la habilidad a). Se especifica que no solamente se debe tener la competencia para comprender sino también para interpretar la lengua y comunicarse interdisciplinariamente con visión innovadora, lo que se relaciona con las siguientes dos habilidades, b) y c). No se mencionan explícitamente destrezas en torno a la curiosidad como en la habilidad d), aunque sí se menciona que se debe lograr ser reflexivo. Y se determina que los licenciados en idiomas deben ser críticos y reflexivos, como se menciona en la habilidad e).

En cuanto al *perfil de ingreso*, aunque se pide conocer elementalmente la lengua española y la inglesa, no se especifica conocer sus culturas hablantes, aun cuando el conocimiento de la lengua materna podría estar implícita. Se menciona la capacidad de comunicarse de forma oral y escrita en lo cotidiano, pero no se menciona como tal la habilidad para interactuar, relacionarse y descubrir en las relaciones interpersonales. En ambos planes de estudio se sugiere la disposición e interés en la búsqueda de conocimiento, lo que se relaciona con la habilidad *disponer curiosidad*. Igualmente se señala en puntos diferentes que se debe tener la capacidad para adquirir conocimientos diversos y se señala el respeto por la cultura propia y las demás, así como apertura.

Por último, sobre el *perfil de egreso*, en el plan implementado en el 2010 se indica que se deben incorporar al bagaje cultural manifestaciones artísticas y culturales en las lenguas estudiadas, lo que hace alusión a la primera habilidad marcada; sin embargo, en el plan actual no se especifica de esta manera, sino que únicamente se declara que debe respetarse la relación lengua-cultura en la comunicación. Solamente el plan actual especifica la competencia para comprender, interpretar, comunicar y difundir los idiomas estudiados con base en estándares internacionales, además de comunicarse efectivamente en las áreas profesionales.

En ambos se detalla que el egresado debe tener capacidad para desarrollar proyectos de investigación relacionados con las lenguas, los campos de formación y la cultura, por lo que sin duda encamina hacia la curiosidad dispuesta. Se puntualiza en ambos que las lenguas deben expresarse respetando la relación lengua-cultura y la diversidad, aunque no se señala explícitamente la apertura a nuevas. Además, no se centra en situaciones cotidianas sino en las áreas de formación.

Así, en tanto las declaraciones de los objetivos parecen ser muy similares en general y directamente se añade el uso del término “competencias” al inicio, y el perfil de ingreso tiene solo una modificación en cuanto a la separación de los puntos *disposición e interés hacia el aprendizaje de idiomas y la búsqueda de conocimiento*, que en el plan constituido en el 2010 se explican en uno mismo. El perfil de egreso sí muestra cambios significativos que pueden interpretarse como de simplificación en el actual, tales como *desarrollar una actitud crítica y reflexiva en un permanente crecimiento profesional*, lo que sin duda refiere a la velocidad con la que el mundo avanza y la urgencia de colocarse a la par, lo que es para la actualidad algo inherente, y la *incorporación al bagaje cultural de manifestaciones artísticas y culturales acordes con las lenguas estudiadas para enriquecer el desempeño profesional*, ya sea en el área de la docencia o el de la traducción e interpretación. Si bien es cierto que ambos criterios pueden darse por hechos obvios, es una declaración que este último debería resaltarse también en el actual plan de estudio de la licenciatura, puesto que determina precisamente la riqueza multicultural de su teoría e intercultural de su práctica.

Por otro lado, las características más notables de ambas estructuras son las consideraciones de habilidades como la *comprensión, interpretación, comunicación y difusión de las lenguas* como competencia y no solamente para conversación. Igualmente, la búsqueda de conocimiento, el respeto por la diversidad cultural y la destreza para la multiculturalidad que se demandan al futuro profesional remarcan la formación a raíz de los estudiantes para el desempeño abierto, libre, tolerante, innovador y multifacético, características esenciales para una instrucción intercultural.

Además, las metas finales de formación de egresados incluyen cualidades que contemplan la relación *lengua-cultura*, la *diversidad cultural*, el desempeño conforme a estándares institucionales pero también nacionales e in-

cluso internacionales, y la aplicación funcional de la teoría a la práctica cotidiana y también especializada, siempre adaptado al contexto.

Ahora bien, las asignaturas ofrecidas por la Licenciatura en Idiomas han sido modificadas total y parcialmente en la última década en búsqueda de la formación de profesionales capaces de integrarse al mercado productivo mundial.

Una de las principales reformas generales es la cantidad de asignaturas que se proponen de manera optativa, es decir, en cuya área específica (docencia o traducción e interpretación) hay una variedad para elegir y cubrir los créditos respectivos dependiendo de las preferencias del estudiante y de su proyección profesional. Esta modificación se aplicó no solo en las áreas de dichos campos, sino también en el campo orientado a la investigación científica como una actualización de los requerimientos del mundo globalizado. Además, se descartaron asignaturas no enfocadas directamente en la licenciatura y se incluyeron otras más específicas en esta línea.

Así, conforme a los planteamientos de los estudiosos sobre la *competencia intercultural* y sus características primordiales dentro del ámbito educativo, los planes de estudio de la Licenciatura en Idiomas de la UJAT demuestran en su estructuración claras concepciones de *interculturalidad*, sobre todo el plan implementado en el 2018, lo que infiere el uso de las teorías más recientes en su replanteamiento. A este respecto se pueden resaltar los campos disciplinares con mayor modificación: Lengua y cultura/Cultura y Metodológico. En el primero, los cambios pueden observarse desde su renombramiento, puesto que se incursiona directamente en la idea de que lengua y cultura están connaturalmente ligadas. Y es en esta misma área en la que se pueden encontrar las asignaturas: Lengua, cultura e identidad, Comunicación intercultural, Globalización, lengua y cultura y Lenguas emergentes, cuyos nombres comprenden los primordiales conceptos hallados en las investigaciones sobre *competencia intercultural*.

En contraste, el plan de estudios anterior, concerniente en inicio al año 2010, abarcaba en este campo disciplinar, asignaturas mucho más generales pero también relacionadas con la cultura. Sin embargo, incluía de manera directa el estudio cultural de las sociedades hablantes de las lenguas estudiadas en la carrera y no solamente basado en un país determinado sino en las comunidades

alrededor del mundo, como se denotaba en el plan anterior con la asignatura Civilización francesa y francófona. No obstante al hecho de que como tal el flujo formal de la carrera únicamente contempla el estudio *cultural* en torno a la literatura y lo entendido históricamente como cultura, dejando de lado aspectos sociales de relevancia como la pragmática o el análisis del discurso (temas que deben ser abordados implícitamente por los profesores en las clases de idiomas), que en ambos planes de estudio solamente son definidos en torno al idioma inglés con las asignaturas Fonética y Fonología, Semántica-pragmática o Análisis del discurso, halladas en ambos planes, lo que limita de cierta manera la posibilidad de adquirir tal conocimiento metalingüístico sobre los idiomas francés o italiano, aunque en el campo sobre lingüística se agregó la asignatura Sociolingüística en las nuevas modificaciones. Sin embargo, en el plan actual se ofrecen enfoques más específicos en el campo metodológico: mientras que en el plan establecido en el 2010 las vertientes en el área de investigación científica como asignaturas eran limitadas y generalizadas para los alumnos, independientemente del campo de estudio elegido e incluso de la carrera, pues se llegaban a compartir clases con las otras; en el actual Plan se encuentran precisadas las correspondientes a la traducción e interpretación, la didáctica de una segunda lengua y una especialmente para la investigación en lengua y cultura.

Finalmente, en el plan de estudios actual se agregó a los requerimientos extracurriculares de los estudiantes que deben cursar en el CELE, a elección, dos semestres mínimo de uno de los siguientes idiomas: chino mandarín, alemán o ruso. Dicho todo esto, se puede identificar un claro avance en materia global emergente dentro del flujo de créditos de la carrera, así como mayor énfasis en la competencia intercultural, en el currículo del Licenciado en Idiomas.

DISCUSIÓN

Con respecto a la variedad de lenguas estudiadas, Sanhueza et ál. (2012) señalan que la inmersión lingüística es necesaria para fomentar habilidades comunicativas y sociales, por lo que no se debe dar prioridad solamente a una. Por lo tanto, se puede considerar que la instrucción en idiomas debe ser profunda en cada uno para mejorar las competencias lingüísticas y asimismo interculturales. Con todo, es necesario señalar que la adquisición de una comprensión lingüística pragmática sí es obtenida durante la carrera, contrario a lo que menciona Pflieger

(2011) sobre la enseñanza de lenguas en términos generales, pues contempla tal instrucción únicamente como complemento en otros tipos de estudio superiores, y la preparación en la enseñanza de lenguas se muestra como un adoctrinamiento para hablar más que para comunicar.

Es aquí donde la desigualdad educativa se hace presente pero no ya en planos internos sino a nivel internacional frente a otros estudiantes sí preparados para la interculturalidad y por lo tanto con una ventaja de oportunidades globales no solamente al grado profesional sino incluso desde el académico como las movilidades internacionales y otras becas de estancia externa. Dicho de otra manera, las investigaciones relacionadas con la competencia intercultural en la enseñanza de lenguas no se han basado particularmente en las carreras de hecho dedicadas a la instrucción en idiomas.

En esta vertiente, se debe agregar que la mayoría de los cursos complementarios para la *educación bilingüe*, que por lo general contemplan como educación bilingüe la enseñanza exclusiva del inglés, tienen como objetivo ser en práctica conversacionales, cayendo de esta manera en la manifestación generalizada de que no se instruye para comunicar de manera efectiva en entornos interculturales sino únicamente lograr hablar la lengua. Con lo anterior, conviene subrayar que la Licenciatura en Idiomas no está planteada como una carrera para que los estudiantes sean bilingües, sino para que sean profesionales con capacidades en las áreas de la lingüística, la lengua española, la lengua inglesa, la lengua francesa o la italiana, la traducción e interpretación, la docencia, la cultura e incluso la investigación científica especializada, además de exhortar al aprendizaje de otros idiomas.

Esto es, profesionales multidisciplinares con competencias interculturales, preparados para entornos nacionales e internacionales, con el complemento del dominio de lenguas extranjeras y la adición de ser capaces para la enseñanza, lo que si se toma en cuenta podría ser favorable en entornos con problemáticas migratorias: zonas vulnerables con la necesidad de instruirse sobre la cultura y todo lo que conlleve el nuevo entorno y con ello mejorar la calidad de vida como plantea Aparicio (2011); o en circunstancias de relaciones internacionales, como comunicadores con habilidades diplomáticas, culturalmente formados y conscientes de sus implicaciones; o situaciones más específicas en ámbitos empresariales, organizacionales, institucionales en donde el requerimiento de traductores e intérpretes con conocimientos desde tecnicismos

en la industria petrolera, jergas especializadas en la medicina, conceptos complejos en la literatura o terminología jurídica en diferentes países como recursos humanos vitales para las necesidades globales de la actualidad, e incluso manejo de documentos reales de las culturas extranjeras como lo sugiere Paricio (2014), quien menciona la internacionalización de los mercados, la globalización cultural y los intercambios en general entre países de manera formalizada más el fenómeno migratorio. Y concuerda con los autores citados en que la enseñanza de lenguas requiere de una reestructuración en sus modelos educativos y metodologías aplicadas para lograr un currículo mejor adaptado a la contemporaneidad y sobre todo tomado en mando por los docentes durante la práctica, no obstante al hecho de verse esta problemática a nivel básico y no superior, lo que indica que la interculturalidad tiene lagunas que llenar de manera universal, aun cuando debe respetar la identidad de cada cultura mediante una adecuación al contexto, empezando por no enseñar para pretender formar hablantes nativos sino hablantes interculturales y forjar así aprendices autónomos, concepción que Castellanos (2017) complementa arguyendo que la adecuación curricular debe partir desde las emergencias: lo habitual, lo cotidiano, la contemporaneidad.

La interculturalidad construye entonces el conocimiento desde la asunción del propio yo pero también del otro partiendo de las diferentes realidades de los contextos, y se ve inherentemente sumergida en el desarrollo lingüístico-cultural de una comunidad.

CONCLUSIÓN

La competencia intercultural en el área de enseñanza de lenguas extranjeras es una vertiente de investigación que debería ser estudiada también en las carreras concretamente relacionadas, puesto que en la actualidad la mayoría de los estudios en torno a la interculturalidad ponen bajo la mira la educación bilingüe (en la que se contempla solo el idioma inglés) como complemento de la educación tradicional, dirigida al uso conversacional de la lengua. Sin embargo, no se consideran lo suficiente las carreras de formación en lenguas extranjeras, asumiendo que los profesionales de estas únicamente se instruyen como políglotas, siendo que la realidad de su currículo es multidisciplinar, en cuyas actividades varias pueden notarse las áreas de docencia, traducción, interpretación, letras, cultura, investigación entre muchas otras posibles gracias a su instrucción abierta.

En este sentido, la competencia intercultural en la Licenciatura en Idiomas hace del Licenciado en Idiomas un profesional preparado para afrontar las necesidades emergentes de la contemporaneidad, siendo su preparación acorde con los requerimientos de la era y pensada y estructurada para fines funcionales sin dejar de lado la responsabilidad social de estos. Situaciones como los conflictos socioculturales que se viven hoy en zonas vulnerables de migrantes, en la que se requieren portavoces objetivos con perspectivas amplias y habilidades interculturales, o incluso las problemáticas intrínsecas en el país relacionadas con la intolerancia hacia la diversidad cultural, son tan solo algunas circunstancias en las cuales un Licenciado en Idiomas podría desempeñarse en favor de la sociedad, añadido a su preparación concreta en traducción e interpretación o docencia, pues su consciencia multicultural le permite ampliar sus visiones sobre lo que acontece en el mundo de manera objetiva sin perder su propia identidad cultural, asimilando sus acciones como parte de una mancuerna entre su educación y el desarrollo social que requiere su entorno y el mundo en general.

En conclusión, pese a que el plan de estudio vigente de la Licenciatura en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco podría requerir mejoras en cuanto a la inclusión de más aspectos interculturales relacionados con las terceras lenguas (francés/italiano), mediante asignaturas que aborden específicamente aspectos sociolingüísticos y culturales, ya que como tal no tienen tanta notabilidad en su estructura curricular y deben ser enseñados mediante las clases de lenguas de formas prácticas relacionando la lengua con la cultura en todos los niveles, si es una licenciatura que por mucho puede considerarse que cuenta con bases para promover la interculturalidad como competencia intrínseca al desarrollo de sus estudiantes y futuros profesionistas mediante la asimilación de las problemáticas contemporáneas en su estructura curricular y asimismo una visión funcional y práctica en su implementación.

REFERENCIAS

Aparicio, J. (2011). La educación intercultural en la cooperación al desarrollo de América Latina. En Aparicio, J. (Dir.), *Interculturalidad, Educación y Plurilingüismo en América Latina* (19-42). Madrid: Pirámide. Recuperado de <https://campus.usal.es/~iiacyl/MAI/images/publicaciones/Interculturalidad.pdf>

Arroyo, M. (2013). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*. Vol. 6, No. 2, 144-159. Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/186/180>

Castellanos, A. (2017). Educación emergente, inclusión e interculturalidad crítica. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, Vol. 2, No 1, 25-31. Recuperado de <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistaelectronicadeinvestigacioneinnovacioneducativa/2017/vol2/no1/3.pdf>

División Académica de Educación y Artes, UJAT (2010). *Guía Básica Plan de Estudios Licenciatura en Idiomas*.

División Académica de Educación y Artes, UJAT (2018). *Guía Básica del Plan de Estudios de la Licenciatura en Idiomas*.

Organización de las Naciones Unidas [ONU], (2019). *Stock migrante internacional 2019*. Recuperado de <https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/estimates19.asp>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], (2017). *COMPETENCIAS INTERCULTURALES, Marco Conceptual y Operativo*. Recuperado de https://ze.culturaspopulareseindigenas.gob.mx/ayatl/amatx/SPC/biblio/Intercultural_Competencias.pdf

Paricio, M. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum*, No 21, 215-226. Recuperado de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/14%20%20Silvina.pdf

Pfleger, S. (2011). "Existe un universo inmenso de oportunidades...". La educación para la interculturalidad en la enseñanza de L2 en la educación superior en México: ¿preparación para un mundo globalizado o un ejemplo de una nueva desigualdad educativa?". En Hernández, S. y Sinnigen, J. (Eds.) *La interculturalidad en las Américas*. México: Centro de Enseñanza para Extranjeros/Universidad Nacional Autónoma de México/Universidad de Maryland, Baltimore. Recuperado de <https://dla.cele.unam.mx/interculturalidad/interiores/publicaciones.html>

Stabback, P. (2016). ¿Qué hace a un currículo de calidad? Reflexiones en progreso N° 2 sobre Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243975_spa

Sanhueza, S., Paukner, F., San Martín, V. y Friz, M. (2012) Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. FOLIOS, Segunda época, Segundo semestre, No. 36, 131-151. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n36/n36a08.pdf>

Tejerina, V. (2011). Diversidad cultural, educación intercultural y currículo. En Aparicio, J. (Dir.), Interculturalidad, Educación y Plurilingüismo en América Latina (67-83). Madrid: Pirámide. Recuperado de <https://campus.usal.es/~iiacyl/MAI/images/publicaciones/Interculturalidad.pdf>

Reseña del autor

Egresada de la Licenciatura en Idiomas por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Enfocada en el campo de la Traducción e Interpretación. Actualmente, investiga los campos de investigación afines a la cultura y las relaciones internacionales.