



---

## **Lenguas extranjeras e internacionalización: estado de situación de la lengua extranjera inglés en carreras del campo de la comunicación en universidades nacionales argentinas**

*Foreign languages and internationalization: mapping the role of English as a foreign language in undergraduate degree programs in the field of communication at Argentine national universities*

*Sofía Pascual*

[pascualsofiareina@gmail.com](mailto:pascualsofiareina@gmail.com)

*IFDC San Luis Profesora de Inglés (IFDC). Se desempeña como Profesora Auxiliar en las asignaturas Prácticas Discursivas II y III del Profesorado de inglés del IFDC-SL y como docente de Inglés en la EPBD Nelson Mandela. Actualmente realiza una pasantía en investigación en el proyecto de investigación PROICO 04-0823 sobre la gobernanza lingüística en los procesos de internacionalización en la UNSL.*

105

*Marcela Clark*

[meclark@email.unsl.edu.ar](mailto:meclark@email.unsl.edu.ar)

*Facultad de Ciencias Humanas, UNSL Profesora de Inglés (IFDC-SL). Maestría en Inglés (UNRC), cursada. Maestría en Derechos Humanos y Ciudadanía (UNSL), cursada. Prof. Adjunta en la asignatura Inglés para las carreras del Departamento de Comunicación y el Profesorado Universitario en Letras (UNSL). Docente investigadora en el Proyecto PROICO 04-0823 sobre la gobernanza lingüística en los procesos de internacionalización en la UNSL.*



---

*Alicia Collado*

[arcollado@email.unsl.edu.ar](mailto:arcollado@email.unsl.edu.ar)

*Facultad de Ciencias Humanas, UNSL Profesora de Inglés, Magíster en Inglés (UNRC) y doctoranda del Doctorado en Letras (UNCuyo). Se desempeña como docente Auxiliar en la asignatura Inglés para la Lic. en Comunicación Social y el Prof. Universitario en Letras (UNSL) y como docente de Culturas Anglófonas (IFDC-SL). Además codirige el PROICO 04-0823 sobre la gobernanza lingüística en los procesos de internacionalización en la UNSL.*

## **Resumen**

El presente trabajo aborda la relación entre las lenguas extranjeras, en particular el inglés, y la internacionalización de las Instituciones de Educación Superior (IES), ya que consideramos la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas como un motor central en los procesos de internacionalización. Nuestro interés se centra en conocer el estado de situación del Inglés en carreras del área de las ciencias de la comunicación en universidades nacionales argentinas. Para tal fin se realizó un relevamiento de las carreras del campo de la comunicación que se dictan en universidades nacionales argentinas y se exploraron sus planes de estudio. En particular, nos focalizamos en identificar la presencia del Inglés en dichos planes, la descripción de las características de la asignatura (denominación, carga horaria, ubicación en el plan de estudios, y obligatoriedad) y su orientación pedagógico-didáctica. Los resultados del relevamiento nos permiten realizar una lectura inicial acerca de la relación entre lenguas e internacionalización, en la que se vislumbra una fuerte presencia del inglés por sobre otras lenguas extranjeras, el predominio de la lectocomprensión como modalidad de

106



enseñanza y la tendencia hacia la acreditación de competencia en la lengua inglesa, entre los resultados más destacados.

**Palabras claves:** Inglés; Internacionalización; Instituciones de Educación Superior; Internacionalización del Currículo.

### ***Abstract***

This article examines the relationship between foreign languages, particularly English, and the internationalization of Higher Education Institutions, as we consider language teaching and learning as a central driver in internationalization processes. To this end, we explored the curricula of university degree programs in the field of communication in Argentine national universities, focusing on the presence and characteristics of English language courses. The key features explored included course names, time load, location in the study plan, obligatory nature, and pedagogical-didactic orientation. The findings show a strong presence of English over other foreign languages, the predominance of reading comprehension as a teaching modality and the tendency towards the accreditation of English language proficiency, among the most outstanding results. The results offer an initial insight into the relationship between language and internationalization, paving the way for future research to conduct deeper qualitative analyses of curricula and course content.

107

---

**Keywords:** English; Internationalization; Higher Education Institutions; Curricula

### ***Introducción***

En el mundo globalizado de hoy, signado por la digitalización y la interconexión entre individuos, instituciones y naciones, emerge un creciente interés por los procesos de internacionalización de las Instituciones de Educación Superior (IES), la cual se ha instalado como un eje central en la

agenda de las universidades a nivel global. En este contexto, las universidades del mundo y las universidades nacionales argentinas en particular buscan dar respuesta a las nuevas demandas sociales internacionales, regionales y locales mediante procesos que permitan inscribir a los miembros de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes, y personal administrativo) en una comunidad internacional. Vale destacar que la internacionalización se ha transformado en una nueva actividad sustantiva de la universidad, fundada en procesos de integración y cooperación internacional en términos solidarios, con un fuerte foco en compartir el conocimiento. Un ejemplo concreto de este interés y de la creciente función sustantiva que ésta ha adquirido es la presencia de los esfuerzos por la internacionalización en los Proyectos de Desarrollo Institucional (PDI) de las universidades nacionales. En el caso puntual de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL), desde donde se enmarca este trabajo, existe la subárea estratégica de cooperación e internacionalización que deviene en la creación de secretarías y/o comisiones de trabajo en pos de la internacionalización de la institución, tal como se manifiesta en su PDI.

Tradicionalmente, la internacionalización ha estado asociada al intercambio académico, es decir la movilidad de estudiantes de grado y posgrado a instituciones extranjeras por ciertos periodos de tiempo en el marco de alguna carrera o trayecto formativo. Sin embargo, debido a las tecnologías emergentes y a las posibilidades del siglo XXI en materia digital y de comunicación, y a las nuevas modalidades de educación que se potenciaron durante los años de pandemia del Covid-19, la internacionalización ha tomado nuevas formas. En la actualidad se habla de Internacionalización en casa (IeC) e Internacionalización del currículo (IdC). Según Beneitone (2014), la IeC involucra todas las actividades internacionales que se llevan a cabo “dentro” de la universidad e incluye la “dimensión intercultural e internacional” de la investigación, los cursos dictados en otros idiomas, la internacionalización del currículum, actividades culturales, la inserción de los

estudiantes extranjeros en el campus, entre otros. Dentro de lo que implica la IeC, podemos destacar la Internacionalización del Currículo, a la que, siguiendo a Leask (2015), entendemos como la incorporación de dimensiones internacionales, interculturales y/o globales en los contenidos curriculares de las carreras universitarias, como así también en los resultados de aprendizaje, las evaluaciones, los métodos de enseñanza y los servicios de apoyo contenidos en un programa de estudio.

En este contexto de creciente integración e interconexión, las lenguas extranjeras en general y el inglés en particular juegan un rol fundamental en los procesos de internacionalización de las IES. En torno a este tema, un informe reciente del British Council en Argentina sostiene que el desarrollo del bilingüismo español-inglés se constituye como una precondition para promover y expandir la internacionalización de la educación superior, tanto en Latinoamérica como en Argentina (García, 2020). En el informe se destacan tres dimensiones teórico-empíricas que fundamentan el desarrollo de capacidades bilingües como cuestión clave para pensar líneas de acción que apunten a la IES; éstas son la incorporación del inglés como medio de instrucción, el rol del inglés como insumo esencial a la hora de internacionalizar la producción científica local y regional; y el rol del bilingüismo en el desarrollo neurocognitivo.

En este sentido, considerando que “el inglés es la lengua más difundida en el mundo y la mayoría de sus usuarios son hablantes no nativos” (García, 2020, p. 9) y que el bilingüismo español-inglés es una herramienta que propicia las competencias globales de los/las estudiantes, no podemos dejar de preguntarnos acerca del lugar que ocupa la enseñanza del inglés en la universidad. Nuestro trabajo se focaliza especialmente en la presencia del inglés en los planes de estudio vigentes de las carreras del área de comunicación en las universidades nacionales argentinas, puesto que actualmente nos desempeñamos como docentes en carreras de dicha área en la UNSL. Los interrogantes que surgen de estas reflexiones iniciales, y que

intentaremos responder a lo largo de este trabajo son: ¿Qué lugar ocupa la enseñanza de inglés en los planes de estudio vigentes de las carreras del área de comunicación en las universidades nacionales argentinas? ¿Qué lecturas podemos hacer acerca de la presencia del inglés en tales carreras? ¿Qué relaciones pueden trazarse entre las lenguas extranjeras, en este caso el inglés, y los procesos de internacionalización de las universidades nacionales argentinas?

### ***La internacionalización de las Instituciones de Educación Superior (IES)***

Para comenzar, nos gustaría profundizar en la noción de Internacionalización. Para ello, tomamos como punto de partida la definición propuesta por Jane Knight (1994), según la cual “la internacionalización de la educación superior es el proceso de integrar la dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución”<sup>4</sup> (p. 4). Knight (1994) hace referencia a la naturaleza polisémica del término, al explicar que internacionalización puede tener distintos significados para diversas instituciones, característica que complejiza su definición puesto que da lugar a una gran variedad de interpretaciones acerca del significado de este concepto.

En este contexto de polisemia, ¿desde qué concepción de internacionalización nos posicionamos? Daniela Perrotta (2016) describe dos propuestas o proyectos opuestos de internacionalización de las IES: la internacionalización fenicia y la internacionalización solidaria. La primera está orientada al mercado y concibe a la educación superior como una mercancía, la agenda de investigación es científicista y se priorizan las relaciones Norte-Sur global

---

<sup>4</sup> Todas las traducciones al español de fuentes originales en inglés pertenecen a las autoras de este trabajo.

de manera asimétrica, por lo que predominan las relaciones jerárquicas, con el socio de mayor poder imponiendo sus decisiones. En este modelo, se impone a la lengua inglesa como lengua franca y se orienta a los currículos hacia estándares internacionales. La segunda, en cambio, considera a la educación como un bien público y se orienta al relacionamiento horizontal; es decir, prioriza las relaciones simétricas Sur-Sur e intenta reducir las asimetrías; apunta además a vincular la investigación con el desarrollo local-nacional-regional. En este modelo, se promueve la comunicación entre distintas lenguas y se orienta a los currículos a mantener una relación con el entorno local y regional.

Según la autora, su propuesta de diferenciación entre los modelos antes mencionados apunta a identificar las características de una forma hegemónica de internacionalización y la/s propuesta/s contrahegemónica/s que ha/n surgido para superarla. Sin embargo, Perrotta (2016) explica que la realidad es más compleja que una mera diferenciación de corte radical entre un modelo y otro, ya que debido a que las experiencias de internacionalización son diversas, incluso un mismo proceso puede tener, al mismo tiempo, características de uno u otro.

Además de su carácter procesual y la multiplicidad de niveles en los que ocurre, la internacionalización se caracteriza por sus dimensiones internacional (que alude a los vínculos entre países y naciones) e intercultural (que refiere a los intercambios entre culturas). En este sentido, Perrotta (2016) se refiere a la integración de tales dimensiones a las funciones de la educación superior, lo que implica que la dimensión internacional se incorpore con un carácter central y no marginal a las políticas universitarias, y a la vida universitaria en general. Esto nos lleva a pensar en la importancia que reviste la necesidad de integrar de manera concreta, sistemática y explícita estos procesos de internacionalización a los diversos sectores, áreas y actores de la comunidad universitaria. La internacionalización se torna, de este modo,

en un eje transversal de las políticas universitarias, y por extensión, de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en el ámbito universitario.

Una de las diversas propuestas de internacionalización es la internacionalización del currículo (IdC), entendida como “la incorporación de dimensiones internacionales, interculturales y/ o globales en el contenido del currículo, como así también a los resultados de aprendizaje, las tareas de evaluación, los métodos de enseñanza y los servicios de apoyo comprendidos en un programa de estudio” (Leask, 2015, p. 9). Un currículo internacionalizado, dice Leask (2015), será capaz de involucrar a los y las estudiantes con “investigaciones internacionales y con la diversidad cultural y lingüística, y desarrollará deliberadamente sus perspectivas internacionales e interculturales como profesionales y ciudadanos globales” (p. 10). En línea con estas conceptualizaciones, Collazo (2017) señala que un currículo universitario “es el resultado del nivel de acuerdo alcanzado por un colectivo académico en un momento histórico dado y, en ese sentido, constituye el proyecto educativo que orienta las prácticas durante un determinado periodo de la vida institucional” (en Beneitone, 2021, p. 62). Si bien éstos tienen un carácter primordialmente nacional, sus ejes vertebradores, que son las disciplinas, son comunidades de práctica globales. Es en esta encrucijada en la que se ubica la IdC.

### **Metodología**

Este trabajo, enmarcado en una lógica cuantitativa, es de corte exploratorio-descriptivo, puesto que constituye un primer acercamiento al objeto de estudio: la presencia del inglés en las carreras del área de comunicación en universidades nacionales argentinas y su posible incidencia en los procesos de internacionalización de las IES. Esta primera aproximación permite realizar una caracterización del objeto de estudio que sienta las bases para futuras investigaciones en el campo. En particular, nos interesa continuar con una segunda fase de esta investigación en la cual apuntaremos a analizar, de



manera más profunda y desde una lógica cualitativa, un corpus compuesto por los planes de estudio de las carreras del área de comunicación en los que se detectó la presencia del inglés y los programas de estudio de tales asignaturas.

El proceso investigativo se llevó a cabo de la siguiente manera: Se realizó una búsqueda en los sitios web oficiales de las 70 (setenta) universidades públicas nacionales argentinas, según el listado de universidades nacionales disponible en el sitio del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). De este listado se consideraron todas aquellas que tuvieran carreras de grado relacionadas al campo de las ciencias de la comunicación, tomando como base de la búsqueda las carreras del área de la comunicación que se dictan en la UNSL: Licenciatura en Periodismo, Licenciatura en Comunicación Social y Licenciatura en Producción de Radio y Televisión. Se incluyeron, además, carreras afines o con denominaciones similares que se enmarcan dentro de las Ciencias de la Comunicación. No se consideraron en la búsqueda tecnicaturas y profesorados. Cabe aclarar que se tuvieron en cuenta los resultados obtenidos al 15 de mayo de 2024.

Luego, se procedió a realizar un filtrado de la información recolectada a partir de la identificación de aquellas carreras que tienen Inglés como asignatura en su plan de estudios. Para ello, se realizaron lecturas de los planes de estudio y/o las cajas curriculares de las carreras seleccionadas disponibles en las páginas web de cada universidad. En aquellas carreras que tenían publicado más de un plan de estudios, se tomó como referencia el más reciente. De la lista se excluyeron aquellas carreras en las que no se menciona a Inglés como asignatura dentro del plan de estudios. Asimismo, de aquellas universidades que cuentan con más de una sede, tal es el caso del Ciclo Básico Común (CBC) de la UBA, se tomó como referencia la sede de origen.

En este sentido, consideramos relevante mencionar una de las dificultades que enfrentamos durante el proceso investigativo, y que tiene que ver con la falta de información disponible en línea en los sitios web oficiales de las

universidades nacionales consultadas. En algunos casos nos encontramos con enlaces rotos o páginas en construcción; en otros casos la información proporcionada en la página web no era suficientemente clara. Por ejemplo, si bien en varios planes de estudio se menciona la asignatura Idioma o Lengua Extranjera, tal como explicamos en más detalle más adelante, en algunas no se especifica cuál es el idioma que se dicta. Esto implicó la realización de consultas puntuales vía correo electrónico para dilucidar si éste idioma se refería al inglés. Destacamos en este sentido que se incluyeron los casos en los cuales se obtuvo respuesta, mientras que los restantes fueron excluidos del listado.

Para dar respuesta a los interrogantes que guían este trabajo, se organizó la información obtenida en dos ejes principales: a) las características de la asignatura y b) su inserción en el plan de estudios. De cada uno de estos ejes se desprenden otras preguntas de características más específicas, que contribuyeron a realizar una lectura más profunda de la situación del inglés en los planes de estudio de las carreras analizadas, y que se describen a continuación:

a- Sobre las características de la asignatura, nos preguntamos: ¿Cuál es la denominación de la asignatura? ¿Es posible identificar la orientación pedagógico-didáctica a partir de su denominación? ¿Se dicta de manera anual o cuatrimestral? ¿Qué carga horaria tiene? ¿Cómo se relacionan tales orientaciones y características con los procesos de internacionalización?

b- Sobre su inserción en el plan de estudios, nos preguntamos: ¿Tiene la asignatura una ubicación fija en el plan de estudios (en un año o cuatrimestre específico)? ¿Es Inglés una asignatura obligatoria, optativa, electiva o solo acreditable mediante examen? Si es optativa o electiva, ¿se opta entre otras lenguas extranjeras o entre otras asignaturas relacionadas con la comunicación? Si se elige entre otras lenguas extranjeras, ¿cuáles son las lenguas que aparecen junto al inglés?

¿Cuáles son las implicancias de la inserción de la asignatura en el plan de estudios en relación a la Internacionalización?

## ***Análisis y discusión de los resultados obtenidos***

### *Sobre las características de la asignatura*

Respecto a la denominación de la asignatura, se pueden identificar tres designaciones generales predominantes. Por un lado, una a la que llamamos específica ya que engloba todas aquellas asignaturas en donde la palabra inglés está presente en el nombre. Por ejemplo, *Inglés* e *Inglés por niveles (I, II, III y IV)*, *Idioma extranjero: Inglés*, *Nivel de idioma inglés I, II y III* e *Inglés lectocomprensión I y II*. Por otro lado, identificamos una denominación genérica que incluye las denominaciones en donde no se especifica que la asignatura comprenda la enseñanza de la lengua inglesa. Esto se ve reflejado en casos como *Lengua Extranjera*, *Idioma extranjero*, *Idioma moderno*, *Idioma I y II*, *Taller de idiomas*. Por último, se puede observar una tercera categoría que refiere a la acreditación de la lengua. En algunos casos, se especifica que se trata del idioma inglés y en otros no, lo que no permite analizar con claridad qué idioma se dicta en esa carrera. Esta falta de precisión requirió que indagáramos a través de otros medios para determinar cuál es el idioma que debe acreditarse en estas instituciones.

Antes de profundizar en cuanto a la orientación pedagógica-didáctica predominante, consideramos necesario hacer referencia a dos nociones básicas: el Inglés General (IG) y el Inglés con Fines Específicos (IFE). Mientras que el Inglés General apunta al desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa a través del desarrollo de habilidades de comprensión y de producción oral y escrita (lectura, escucha, escritura y oralidad), el IFE apunta a desarrollar habilidades específicas de acuerdo a cada disciplina y campo laboral. En la actualidad, la modalidad de lectocomprensión de textos académicos, que se incluye dentro del IFE,

predomina como propuesta didáctica en la enseñanza de las lenguas extranjeras (LE) en un gran número de universidades nacionales argentinas (Lacota y Rosenfeld, 2018). Enseñar a leer un texto académico de especialidad en lengua extranjera en el contexto universitario implica brindarle al estudiantado las herramientas necesarias (discursivas, textuales y conceptuales) que les permita integrarse a la comunidad científico-académica de su campo de estudio (Swales en Lacota y Rosenfeld, 2018). Esta modalidad es implementada, por ejemplo, en carreras que cuentan con un gran número de estudiantes donde se dificulta hacer un seguimiento personalizado del desarrollo de la competencia oral.

En este sentido, se observa en los planes de estudio explorados una tendencia hacia la enseñanza del inglés desde la lectocomprensión. A pesar de esta tendencia, resulta relevante mencionar que el abordaje de la lectocomprensión ha sido cuestionado a la luz de los adelantos en materia tecnológica y la gran disponibilidad de recursos digitales que facilitan la lectura y la traducción como es el caso de traductores y diccionarios en línea, inteligencia artificial y/o aplicaciones tales como Google Lens. Al contar con estas herramientas, el estudiantado puede realizar abordajes de textos con inmediatez y sin un vasto conocimiento de aspectos lingüísticos y estructurales de la lengua por lo que la enseñanza de la lectocomprensión del inglés puede resultar no tan relevante. Otro de los cuestionamientos apunta a que esta modalidad no favorecería el desarrollo de competencias comunicativas e interculturales que son clave a la hora de internacionalizar. Si bien consideramos que en el marco del escenario actual sería conveniente incluir contenidos e instancias de aprendizaje que propicien el desarrollo de competencias que van más allá de la mera lectura e interpretación de textos (tales como la producción y comprensión oral, la reflexión sobre la lengua que se aprende, la capacidad para resolver problemas lingüísticos interculturales y la negociación de significados, entre otras) para configurar un currículo internacionalizado, no podemos desconocer los aportes de la

lectocomprensión en inglés para la formación profesional y académica. La exposición a textos en inglés específicos del campo de estudio fomenta la capacidad de análisis y pensamiento crítico, así como también una mayor conciencia hacia la lengua materna, a través de la comparación constante entre ambas. Además, se propicia el conocimiento acerca de los géneros discursivos propios del campo disciplinar, entre otros aportes.

En relación a la duración de la asignatura, es posible observar que predominan las materias cuatrimestrales, en especial en los planes de estudio que contemplan más de un nivel de idioma. Probablemente esta característica se adecue a la tendencia hacia la cuatrimestralización como una estrategia para evitar el desgranamiento producido en las asignaturas anuales y favorecer de esta manera la tasa de graduación del estudiantado. Se observa, además, que la carga horaria de las asignaturas cuatrimestrales ronda entre las 60 y 64 horas. Estos números nos permiten contabilizar que en los planes de estudio que cuentan con varios niveles de idioma, el mínimo de formación es de 120 horas, llegando a 240 horas en aquellos planes de estudio que cuentan con cuatro niveles de idioma. Esta carga horaria, que resulta en un promedio de 4 horas semanales de clase, deja en evidencia el rol preponderante asignado a la enseñanza y el aprendizaje de idiomas en la formación profesional de grado en los planes de estudio que componen la muestra. En el caso de las asignaturas anuales, la carga horaria que predomina es de 90 hs como mínimo, es decir, tres horas semanales de clase. En este sentido, la carga horaria se duplica en aquellas carreras que cuentan con dos niveles de idioma anuales, nuevamente evidenciando la valoración hacia el aprendizaje del inglés en tales planes de estudio. Cabe destacar que también se detectaron algunas asignaturas con una carga horaria mínima de entre 30 y 48 hs, en las cuales predomina la lectocomprensión como orientación pedagógica-didáctica. Considerando esta carga horaria, es comprensible que se opte por la lectocomprensión ya que el desarrollo de las cuatro macrohabilidades de la lengua (producción oral y escrita y

comprensión oral y escrita) es procesual y requiere, por lo tanto, un mayor tiempo de exposición a la lengua. En este sentido, consideramos esta carga horaria insuficiente si se busca abordar procesos más profundos de internacionalización que impliquen el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural en la lengua extranjera. Por último, los planes de estudio con una carga horaria no especificada para los idiomas corresponden a aquellas carreras donde se propone una acreditación de nivel de un idioma extranjero.

#### *Sobre su inserción en el plan de estudios*

En líneas generales, en torno a su obligatoriedad, Inglés es una asignatura de carácter obligatorio en la mayoría de los planes de estudio explorados. En aquellos planes de estudio donde es una asignatura optativa, es posible optar entre diversas lenguas, por ejemplo entre inglés y francés, inglés y portugués o entre inglés, francés e italiano. Se destaca, en este caso, la fuerte presencia de las lenguas latinas por sobre otras lenguas extranjeras. En el caso particular de la UNSL, tanto en la Licenciatura en Comunicación Social (Plan 007/09) como en la Licenciatura en Periodismo (Plan 13/09), la asignatura Inglés es obligatoria mientras que las lenguas latinas (portugués, italiano y francés) son optativas. En la Licenciatura en Producción de Radio y Televisión (Plan 12/09) inglés y las lenguas latinas son obligatorias y de carácter anual, ubicándose de la siguiente manera en el plan de estudios: Lengua Latina I (francés) en primer año, Lengua Latina II (italiano) en segundo año, Inglés (en tercer año) y Lengua Latina III (portugués) en cuarto año. Esto se debe a que la carrera cuenta con el título intermedio de Locutor Nacional, y el Instituto Nacional de Enseñanza Radiofónica (ISER), que depende del Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM), estipula la acreditación de conocimientos en inglés, italiano, francés y portugués para el otorgamiento de la matrícula nacional e internacional. La única diferencia que se percibe entre dichas lenguas es la carga horaria, ya que Inglés cuenta con 90 hs mientras que Lengua Latina I, II y II cuentan con 60 hs.

La obligatoriedad de la lengua inglesa en la mayoría de los planes de estudio, así como su preponderancia en la acreditación de idioma que se requiere para completar los estudios en el área de la comunicación, deja en clara evidencia su posición dominante en el campo de las lenguas extranjeras. El inglés se incluye también en algunos planes de estudio como asignatura optativa entre otras lenguas latinas tales como inglés o francés, inglés o portugués e inglés, francés o italiano. Junto a la preponderancia del inglés es posible vislumbrar, aunque más tenue, el crecimiento de la presencia de las lenguas latinas en los planes de estudio de las carreras exploradas, lo cual resulta sumamente enriquecedor para la formación de grado. Llama la atención, quizás, que el segundo lugar en cuanto a las lenguas por las cuales se opta lo ocupe el francés, y no el portugués, el cual debería tener, desde nuestra perspectiva, un rol más fuerte en la formación de grado dada nuestra estrecha relación como vecinos y como socios comerciales, con Brasil.

En otros casos, se hace referencia explícita al requisito de aprobar un examen de acreditación en un idioma determinado, el cual es principalmente inglés. En algunos de estos casos, la información provista en las páginas web resulta insuficiente ya que no se especifican detalles acerca de la naturaleza de la acreditación requerida. Es decir, en algunos de los planes explorados no se especifica el idioma que se debe acreditar y en otros no queda claro si el/la estudiante debe efectivamente rendir un examen de acreditación (elaborado por la institución en cuestión) o si puede presentar la certificación de algún examen internacional, por ejemplo, como instancia válida para acreditar los conocimientos requeridos.

### ***Conclusiones y reflexiones finales***

Este estudio de carácter exploratorio-descriptivo nos ha permitido realizar una lectura inicial acerca del lugar que ocupa el inglés en los planes de estudio de carreras del área de la comunicación en las universidades nacionales argentinas. Los resultados obtenidos de tal lectura muestran que el inglés

ocupa una posición central y predominante como lengua extranjera en los currículos estudiados. Esta predominancia refleja un enfoque hacia la internacionalización, donde el dominio del inglés se considera fundamental para la integración global del estudiantado y de la comunidad universitaria, así como también para los procesos de integración regional e internacional y para una producción científica, académica y tecnológica que trascienda las fronteras de las universidades.

Otro aspecto que se destaca es que la modalidad más común de enseñanza del inglés continúa siendo la lectocomprensión de textos académicos-científicos. En este sentido, consideramos que este enfoque es válido para el desarrollo de competencias específicas y profesionales. Sin embargo, creemos que el desarrollo de competencias comunicativas e interculturales más amplias sería muy beneficioso para los procesos de internacionalización. Destacamos, además, que aunque el inglés es mayoritariamente obligatorio en los distintos planes de estudio explorados, también se observa una oferta que incluye otras lenguas extranjeras como opciones optativas, tales como el francés, el portugués y el italiano. Esta oferta sugiere una tendencia hacia la diversificación lingüística que indudablemente puede enriquecer la formación del estudiantado en contextos multiculturales e interculturales.

Asimismo, los resultados obtenidos nos permiten visualizar la importancia de integrar de manera más explícita y sistemática los procesos de internacionalización en los planes de estudio universitarios, puesto que la IdC no se limita a la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, sino también la incorporación de las dimensiones internacionales e interculturales en todos los aspectos del currículo, de manera transversal, desde los métodos de enseñanza hasta los resultados de aprendizaje.

Esta lectura inicial acerca del lugar que ocupa el inglés en los planes de estudio de carreras del área de la comunicación en las universidades nacionales argentinas es justamente un punto de partida para la realización de estudios más profundos que involucren una lectura más amplia y detallada



de las demás dimensiones que componen la IdC, tales como la dimensión institucional, el perfil del egresado y los programas de las asignaturas que componen el plan de estudios. Consideramos que la realización de un estudio preliminar de estas características era necesario para poder configurar el estado de situación del inglés en carreras donde la comunicación constituye un eje central e identitario, un estudio que nos permitiera sentar las bases para futuras investigaciones en la temática. Entendemos la necesidad de realizar mejoras significativas que apunten a la inclusión de la dimensión intercultural y global en los planes de estudio y que contribuyan a los procesos de internacionalización de las IES a partir de la reflexión crítica acerca de qué competencias debería desarrollar nuestro estudiantado; estrategias que le permitan comunicarse efectivamente a través de las culturas y adaptarse a los cambios cada vez más dinámicos del mundo actual.

### **Referencias Bibliográficas**

Beneitone, P. (2021). Un modelo para analizar la internacionalización del currículo en las universidades. En B. Leask, A. M. Torres-Hernández, M. L. Bustos-Aguirre y H. de Wit (Eds), Reimaginar la internacionalización del currículo. Mejores prácticas y posibilidades prometedoras. Universidad de Guadalajara, pp. 59-90.

García, A. (2020). El rol del inglés como lengua extranjera en la internacionalización de la educación superior. Higher Education Insights, British Council.

Knight, J. (1994). Internationalization of Canadian Universities. Tesis doctoral, Michigan State University.

Lacota, L. y Rosenfeld, D. (2018). Talleres de profesionalización para la enseñanza de la lectocomprensión en inglés en el nivel universitario. Abordajes UNLaR ,(6)12, pp. 48-62.

Leask, B. (2015). Internationalizing the curriculum. Routledge.



Perrotta, D. (2016). La internacionalización de la Universidad. Debates globales, acciones regionales. IEC –CONADU. Universidad Nacional General Sarmiento.

Recibido: 28/06/2024

Aceptado: 10/11/2024

Cómo citar este artículo

Pascual, S., Clark, M., y Collado, A.(2025). Lenguas extranjeras e internacionalización: estado de situación de la lengua extranjera inglés en carreras del campo de la comunicación en universidades nacionales argentinas. RevID, Revista de Investigación y Disciplinas, Número Especial, San Luis, p.105-122

