

Tipo: Artículo original - **Dossier:** Internacionalización, enseñanza de lenguas y formación de profesores

Las Universidades argentinas como agentes de Internacionalización y Políticas Lingüísticas en Ciencias de la Educación

Argentinian Universities as Agents of Internationalization and Language Policy in Educational Sciences

María Eugenia Talavera

*Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Artes,
Rosario - Argentina.*

<https://orcid.org/0000-0003-2603-2556>

e-mail: talavera@irice-conicet.gob.ar

María Isabel Pozzo

*Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Artes,
Rosario - Argentina.*

<https://orcid.org/0000-0003-0186-0910>

e-mail: pozzo@irice-conicet.gob.ar

Recibido: 6/3/2025
Aprobado: 12/7/2025

RESUMEN

La internacionalización de la educación superior constituye un eje estratégico de las universidades para enfrentar los desafíos de la globalización en un contexto atravesado por las tecnologías de la información y la comunicación y las migraciones constantes. Entre las estrategias desarrolladas por las universidades, el conocimiento de lenguas extranjeras ha cobrado gran relevancia en la formación para el mundo laboral. En este sentido, las universidades se erigen como agentes de internacionalización y de políticas lingüísticas para el ejercicio de la ciudadanía global y el desempeño en ámbitos interculturales. En el marco de la metodología cualitativa realizamos un estudio exploratorio para caracterizar la presencia de lenguas extranjeras en las carreras de Ciencias de la Educación de Universidades Nacionales argentinas y develar tendencias relativas a la inclusión de lenguas extranjeras en sus Planes de Estudio. Para ello se realizó el análisis documental de 50 Planes de Estudio de las carreras de grado y ciclos de complementación curricular de Ciencias de la Educación de Universidades Nacionales argentinas, de gestión pública y privada. Los indicadores del análisis se basaron en: propósitos expresados, cantidad de horas, lenguas extranjeras y niveles requeridos. Respecto al primer objetivo, como resultado encontramos 37 de carreras de Ciencias de la Educación que incluyen lenguas extranjeras en sus Planes de Estudio. Acerca del segundo objetivo, advertimos una preeminencia de la lectocomprensión y el estudio de los géneros discursivos más utilizados en la disciplina en cursos de cuatro horas por semana. Distinguimos, además, el requerimiento predominante de dos niveles de conocimiento de lenguas extranjeras, seguido en cantidad, por uno o tres niveles, que se corresponde con contenidos vinculados a la carrera. Sobre las lenguas extranjeras requeridas, es notable la presencia del inglés, seguido por lenguas como el francés, el portugués, el italiano y el alemán. En conclusión, consideramos relevante problematizar la formación en lenguas extranjeras en las carreras de Ciencias de la Educación por la repercusión que posee en otros niveles y ámbitos educativos. Además, resaltamos la agentividad de las universidades en materia de internacionalización y políticas lingüísticas para la formación de ciudadanos competentes culturalmente y capaces de desenvolverse en ámbitos plurilingües.

Palabras clave: Internacionalización de la educación superior; Lenguas extranjeras; Ciencias de la educación; Formación docente; Universidad.

Conflictos de Interés: ninguno que declarar

Rol autoral: los autores han participado en todo el proceso de elaboración del artículo.

Fuente de financiamiento: sin fuente de financiamiento.

DOI: <https://doi.org/10.47133/ÑEMITYRA20250702b-A10>

BIBLID: 2707-1642, 7, 2, pp. 152-167

Editores responsables: Lucas Araujo Chagas (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul) y Luis Eduardo Wexell-Machado (Universidad Nacional de Asunción).

ABSTRACT

The internationalization of higher education constitutes an strategic axis of universities to face the challenges of globalization in a context characterized by the technologies of information and communication and constant migrations. Among the strategies developed by universities, the knowledge of foreign languages has gained great importance in the training for the world of work. Furthermore, universities are considered as agents of internationalization and language policy for the exercise of global citizenship and development in intercultural areas. Within the framework of qualitative methodology we held an exploratory study to characterize the presence of foreign languages in the degree of Educational Sciences at Argentinian National Universities and reveal tendencies related to the inclusion of foreign languages in their curricula. In order to do this a documental analysis of 50 curricula of degrees and degree upgrading programs of Educational Sciences of Argentinian National Universities, of private and public management was conducted. The analysis indicators were based on: expressed purposes, amount of hours, foreign languages and levels required. Regarding the first objective, as a result we found that 37 Educational Sciences degrees include foreign languages in their curricula. In relation to the second objective, we noted a predominance of reading comprehension and the study of discursive genres more oftenly used in the discipline in four-hour weekly courses. Regarding the foreign languages required, it is remarkable the presence of English, followed by languages such as French, Portuguese, Italian and German. In conclusion, we consider it relevant to problematize the foreign languages training in the Educational Sciences degrees due to the impact it has in other levels and educational areas. Also, we highlight the agentivity of universities regarding internationalization and language policy for the education of culturally competent citizens that are able to work in multilingual environments.

Keywords: Internationalization of higher education; Foreign languages; Educational Sciences degree; Teacher training; University.

La Internacionalización de la Educación Superior en el escenario global actual

La internacionalización de las universidades, elemento presente desde sus orígenes con rasgos característicos de las distintas épocas, ha sufrido modificaciones bajo la influencia de la globalización. Esta se conjuga con la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación en los diversos ámbitos de la vida cotidiana, el creciente flujo migratorio y la valorización como *commodity* del conocimiento, en general, y del conocimiento de lenguas extranjeras, en particular. En este contexto, se demanda a las universidades formar profesionales proactivos capaces de capitalizar su conocimiento y desenvolverse en ambientes laborales multiculturales y cambiantes.

Existe un estrecho vínculo entre la Internacionalización de la Educación Superior (IES) y la producción y apropiación del conocimiento en el marco del capitalismo globalizado (Hermo y Pitelli, 2008). Si bien se asocia a la globalización con su impacto en el ámbito económico, también posee un fuerte impacto en la dimensión social, política, económica y cultural de nuestra contemporaneidad. Frecuentemente, los sentidos de los términos de IES y globalización suelen solaparse; sin embargo, Altbach, Reisberg y Rumbley (2009) explican que la principal diferencia entre ambos fenómenos se encuentra en la agentividad que poseen las instituciones universitarias frente a ellos. Mientras la globalización escapa al control de dichas instituciones, estas son capaces de delinear activamente estrategias y políticas de internacionalización.

La IES ha recibido múltiples lecturas desde diversas disciplinas debido a la multiplicidad de aspectos que abarca. Según lo propuesto por de Wit (2021), la IES es un fenómeno que ha cobrado relevancia en los últimos 30 años bajo la influencia de factores económicos, políticos, socio-culturales y académicos. En lecturas latinoamericanas

contemporáneas también se remarca el carácter occidental, anglosajón y colonialista de las interpretaciones más difundidas sobre este fenómeno. (Abba, Finardi y Leal, 2023). Siguiendo estas líneas, se pueden observar asimetrías producto de la globalización replicadas en la forma en la que se concibe la IES y se desarrollan sus estrategias a nivel regional, nacional e institucional. En este sentido, la IES se presenta como un proceso dinámico cuyo permanente cambio afecta la forma en la que es definido, sus indicadores y los sujetos involucrados.

En la evolución del concepto de la IES, las conceptualizaciones iniciales se basaron, fundamentalmente, en la movilidad de estudiantes y, contemporáneamente, surgen otras formas de pensar el fenómeno como la internacionalización en casa o la internacionalización del currículo, cuyo desarrollo fue impulsado por el ritmo acelerado de las tecnologías y los efectos de la pandemia de Covid-19. Estas son formas de internacionalización más integrales que comprenden los distintos actores y las múltiples dimensiones institucionales. Knight (2012) plantea que la IES se basa en dos pilares mutuamente imbricados: la internacionalización en casa y la internacionalización en el extranjero. Estos constituyen medios para adquirir competencias internacionales e interculturales a través de distintas estrategias como la internacionalización de los planes de estudios, la promoción de actividades extracurriculares, las dobles titulaciones, la difusión de programas de intercambios internacionales, entre otras.

Respecto de la internacionalización del currículum, parte esencial de la internacionalización en casa, Leask (2009) define: “Internationalization of the curriculum is the incorporation of international, intercultural and/or global dimensions into the content of the curriculum as well as the learning outcomes, assessment tasks, teaching methods, and support services of a program study” (p. 209). Sin embargo, más contemporáneamente, la autora agrega la distinción entre el currículo internacionalizado en tanto producto y la internacionalización del currículo como proceso. Así, Leask (2015) destaca que en la internacionalización del currículo concurren elementos tanto del currículum oficial, el llamado currículo informal y el currículo oculto.

Por su parte, Beneitone (2022a) expresa que el desarrollo de la internacionalización del currículo se ve potenciado por las características de un contexto de interconexión en el que las instituciones de educación superior tiene como fin formar ciudadanos y ciudadanas globales a través de la integración de dimensiones internacionales e interculturales en la formación universitaria. Además, el autor señala: “La internacionalización del currículo llama la atención sobre la necesidad de ampliar las oportunidades educativas internacionales para todos los estudiantes más allá de los estrechos límites de los que acceden a la movilidad.” (p. 165). Entre las actividades que conforman la internacionalización del currículo, se destaca la formación en lenguas extranjeras, que será abordada con mayor detalle en el siguiente apartado.

Las lenguas extranjeras en el nivel superior

En el marco de la internacionalización del currículo, se destaca la formación en lenguas extranjeras como indicador de internacionalización de las universidades (Garrett-Rucks y Jansa, 2020). En el contexto globalizado actual, y a fin de participar de los circuitos de difusión

del conocimiento, es necesario contar con una formación en lenguas extranjeras. Particularmente, dominar el inglés, en tanto lengua asociada a la globalización, es condición necesaria para participar en las redes de conocimiento internacional, acceder a las distintas iniciativas de la IES y lograr “una mejor inserción en el ámbito académico, tecnológico y científico-cultural mundial” (Canale, 2011).

En este panorama, las universidades poseen un rol de relevancia como actores de internacionalización (Oregioni, 2013) y en cuanto a la formación lingüística de la comunidad educativa, ya que a través de las universidades se ponen en práctica políticas lingüísticas públicas que poseen una amplia llegada a la comunidad en general (Beacco, 2004). Además, las universidades como productoras y difusoras del conocimiento académico también trabajan mancomunadamente con otros organismos de ciencia y técnica de países e idiomas diversos para resolver problemas globales.

La formación lingüística en la universidad comprende habilidades lingüísticas y gramaticales pero también aquellas vinculadas a la sensibilización en términos de las relaciones interculturales (Byram, Nichols y Stevens, 2001; Fernández, 2009) para que el estudiantado pueda desenvolverse en ambientes multiculturales con respeto y valorando las diferencias. Asimismo, mediante el aprendizaje de lenguas extranjeras, también se adquieren las herramientas para la reflexión sobre la propia lengua que resulta enriquecida mediante el contacto con otras culturas (Fernández y Pozzo, 2017). Además, el conocimiento de lenguas extranjeras permite al estudiantado acceder a bibliografía en lenguas distintas a la materna y con ello a bases epistemológicas y tipologías textuales diferentes (Díaz, 2018).

En el marco de la IES, las lenguas extranjeras se asocian, principalmente, a la movilidad estudiantil, en tanto estrategia más difundida del proceso de internacionalización de las universidades (Mourão Guimarães y Silva, 2022). Así, la falta de formación en lenguas extranjeras es percibida como un obstáculo para la internacionalización de la educación superior (Alcón, 2011; Bassano y Zenarruza, 2016). En esta línea, Alcón (2011) explica que en la actualidad la formación universitaria, esencialmente europea, se orienta hacia el multilingüismo, sin perder de vista el papel hegemónico del inglés.

Así, las universidades poseen una labor de suma relevancia y complejidad en materia de internacionalización y políticas lingüísticas. Las decisiones sobre estas políticas pueden reproducir las asimetrías asociadas al status que ocupan las lenguas en el mundo actual (Mourão Guimarães y Silva, 2022). Asimismo, es frecuente considerar a la IES como equivalente a la anglicanización de las prácticas educativas en el ámbito universitario (Knight, 2011). Además, según Bein (2020), la inclusión del inglés no equivale al uso del latín en siglos anteriores porque no garantiza un acceso democrático al saber ya que deja en una posición de desventaja a las naciones no anglófonas. En la práctica investigativa, la hegemonía del inglés se encuentra presente en los requisitos para la publicación en revistas del *mainstream* académico, para el acceso a fuentes de financiación y en el establecimiento de agendas extranjeras. (Ortíz, 2009; Bein, 2020; Leal y Oregioni, 2019; Altbach y de Wit, 2020).

Finalmente, las políticas lingüísticas también permiten establecer y afianzar vínculos interinstitucionales en contextos de integración y cooperación regional e internacional

(Dandrea y Lizabe, 2020). Estas redes constituyen comunidades cuya labor se ve impulsada por las tecnologías de la información y la comunicación para trascender las fronteras que se han visto desdibujadas por la influencia de la globalización.

Si bien existe un acervo teórico que, con gran frecuencia, analiza las experiencias de internacionalización y cooperación internacional en ciencia y técnica en relación con las políticas lingüística en carreras de grado de universidades argentinas (Dandrea y Lizabe, 2020; Gastaldi y Grimaldi, 2022, 2016), encontramos un área de vacancia sobre este tema en las carreras de Ciencias de la Educación. Por eso, el presente estudio exploratorio tiene como objetivos caracterizar la presencia de lenguas extranjeras en las carreras de Ciencias de la Educación de Universidades Nacionales de Argentina y develar tendencias relativas a la inclusión de idiomas en los Planes de Estudio de dichas carreras.

Metodología

Para cumplimentar los objetivos propuestos realizamos un estudio exploratorio en el marco de la metodología cualitativa y desde la perspectiva de los estudios decoloniales. En estos se plantea la necesidad de estudiar los fenómenos desde una mirada que contemple las particularidades de su contexto. Este enfoque busca dar voz a sectores que han sido históricamente marginados. Así, procuramos valorizar el carácter federal del sistema de educación superior argentino poniendo el foco en las instituciones universitarias que incluyen a la carrera de Ciencias de la Educación, destacando la complejidad de un estudio con instituciones tan heterogéneas por su comunidad educativa, historia y contexto actual.

Desde los estudios decoloniales se denuncia la desobediencia epistémica (Mignolo, 2010) y, desde la perspectiva de la IES, también se discute este fenómeno en términos de reproducción de desigualdades con base en la colonialidad del poder (Abba, Finardi y Leal, 2023). Dichas desigualdades son visibles en el acceso a programas de internacionalización (Beneitone, 2022b), en las políticas lingüísticas que determinan lenguas como prioritarias en detrimento de otras minorizadas para la inserción en el mundo laboral (Junior y Matos, 2019) y en la imposición de agendas científicas ajenas a las realidades de las instituciones educativas del sur global (Leal, Moraes y Oregioni, 2018).

La opción de realizar un estudio exploratorio nos permite acercarnos a un fenómeno poco estudiado (Vásquez Ramírez et al., 2013) como la presencia de lenguas extranjeras en las carreras de Ciencias de la Educación en las universidades argentinas para desarrollarlo con mayor detalle en futuros estudios. El principal instrumento para la recolección de datos fue el análisis documental de una muestra de 50 Planes de Estudio de las carreras de Ciencias de la Educación dictadas en universidades argentinas, de gestión pública y privada. Se decidió integrar a las universidades independientemente de su gestión para poder obtener una mirada más holística del panorama de las carreras de Ciencias de la Educación en las universidades argentinas. La selección de carreras de Ciencias de la Educación se basó en que quienes egresan de esta carrera podrán desempeñar distintas tareas en diversos niveles e instituciones del sistema educativo, lo que implica un efecto multiplicador de su formación en la sociedad.

El análisis documental constituye una estrategia por parte de quien investiga para reconstruir los elementos que conforman una realidad (Yuni y Urbano, 2006). Los Planes de Estudio, documentos legales avalados institucionalmente, permiten conocer la realidad de las carreras de Ciencias de la Educación a través de la lectura de sus diferentes apartados. El análisis documental también fue elegido por la factibilidad de su acceso ya que una amplia mayoría de estos documentos fueron obtenidos de las páginas web de las instituciones, por ser de carácter público, mientras que los que no se encontraban disponibles fueron solicitados a las secretarías de las mismas.

La muestra de 50 universidades fue realizada a partir de los datos disponibles en los sitios web del Consejo Interuniversitario Nacional, la Síntesis de Información Universitaria 2021-2022 realizada por el Departamento de Información Universitaria y la Guía de carreras Universitarias, ambas documentaciones formuladas por la Secretaría de Políticas Universitarias que, a su vez, depende del actual Ministerio de Capital Humano de la Nación Argentina.

El análisis realizado se centró en cuatro indicadores que emergieron del cotejo de los Planes de Estudios. Así, se atendió a los propósitos de enseñanza de lenguas extranjeras explicitados en las carreras de Ciencias de la Educación, también se relevó la cantidad de horas destinada a esta formación en la estructura curricular de las carreras, los niveles requeridos y, por último, las lenguas exigidas para la obtención del título universitario.

Resultados

El sistema de educación superior y la carrera de Ciencias de la Educación en Argentina

En el presente trabajo nos posicionamos desde la perspectiva de los estudios decoloniales que hacen énfasis en el estudio situado de los fenómenos para una mejor comprensión de los mismos. En esta línea, realizamos un breve recorrido descriptivo sobre el sistema de educación superior argentino.

La educación superior en Argentina constituye un bien público y un derecho humano, cuyo principal garante es el Estado, en términos de financiamiento y supervisión. Además, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires también son responsables de estas tareas en las instituciones universitarias que se encuentren bajo su jurisdicción. Actualmente, existen 132 instituciones universitarias: 57 universidades nacionales estatales dependientes del Estado Nacional; 5 universidades provinciales que dependen de las provincias en las que se encuentran; una universidad que depende de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, cuyo financiamiento y supervisión está a cargo de esta; 50 universidades privadas financiadas en parte por agentes privados y 20 institutos universitarios, cuya oferta se centra en una sola área disciplinar, a diferencia de las universidades que brindan una oferta académica de diversas áreas disciplinares.

El sistema universitario argentino presenta una gran heterogeneidad que se corresponde con las particularidades regionales, poblacionales, los desafíos educativos que deben atender y el contexto en el cual fueron creadas. En este sentido, dicho sistema se encuentra conformado

por universidades que han sido creadas en el siglo XVII, mientras que otras poseen fecha de creación en el presente milenio.

En los albores del Estado-Nación, la educación superior estaba destinada a los sectores más acomodados. Este era el caso de la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Nacional de La Plata y la Universidad Nacional del Litoral. Recién en la segunda mitad del siglo XX se logra una mayor democratización en el acceso a la educación superior en el marco de la modernización y el desarrollo (Suasnábar, 2004). En este contexto se crearon la Universidad Nacional del Nordeste, la Universidad Tecnológica Nacional, la Universidad Nacional de Rosario y la Universidad Nacional de Río Cuarto, entre otras.

Con la instauración de los gobiernos militares, las universidades fueron intervenidas, lo que implicó el cierre de carreras, el cesanteo de docentes, la clausura de la participación política, la desaparición de estudiantes y docentes, entre otras medidas (Buchbinder, 2005). Para la reducción del sistema universitario también se establece el arancelamiento y un límite de cupos. Para ese entonces, el sistema universitario estaba conformado por 47 universidades nacionales (Guaglianone, 2018). Esto se modifica a partir del retorno a la democracia en 1983 cuando se produce una masificación de la educación superior y se anulan las medidas dictatoriales previas.

En la década de los 90 bajo un gobierno de impronta neoliberal se sanciona la Ley de Educación Superior 24521 que le otorga mayor relevancia a la evaluación y acreditación, entre otras cuestiones (Nosiglia y Mulle, 2016). También en esta década cobran mayor relevancia las universidades privadas que ya existían en el país desde la mitad del siglo pasado y habían tenido una reactivación en materia de creación de estas instituciones hasta los años 70.

Con la llegada del nuevo siglo y bajo los gobiernos de Kirchner y Fernández de Kirchner, posteriormente, se crean nuevas universidades. Según Marquina y Chiroleau (2015), en el período 2003-2014 se crean 15 universidades, la mayoría de ellas emplazadas en el Gran Buenos Aires para atender a una población que históricamente había sido relegada de la educación superior por su pertenencia a sectores más desfavorecidos. Además, se focaliza la atención en la inclusión y permanencia de estos estratos a través del refuerzo de becas e incentivos, que buscaron democratizar el acceso a la educación superior (Lucardi y Piqué, 2019).

Como se puede observar, el sistema universitario argentino no está exento de complejidades tanto por las vicisitudes de su historia como por las particularidades de los contextos en los que se emplazan sus instituciones. En el presente trabajo nos focalizamos en la carrera de Ciencias de la Educación ofrecidas por las universidades nacionales y privadas del sistema de educación superior argentino y la inclusión de lenguas extranjeras en sus Planes de Estudio.

La primera carrera universitaria de Ciencias de la Educación se dictó en la Universidad Nacional de La Plata en 1914 y tal como señala Vicente (2014), la carrera se creó en un contexto de profesionalización de la enseñanza demandado por la complejidad creciente de los escenarios educativos. Desde entonces, ha proliferado el número de universidades que ofrecen

la carrera y las demandas de formación para atender a los desafíos educativos contemporáneos. Los egresados de Ciencias de la Educación pueden trabajar en distintos niveles del sistema educativo, en el ámbito público o privado, en colaboración con profesionales de otras disciplinas. Por esta razón, sus planes de estudio también incluyen perspectivas teóricas y metodológicas pertenecientes a campos como la psicología, la filosofía o la antropología en sus aristas educativas que favorecen la mirada interdisciplinaria sobre los fenómenos educativos.

La inclusión de lenguas extranjeras en las carreras de Ciencias de la Educación de las universidades argentinas

Actualmente, el sistema universitario argentino se encuentra compuesto por un total de 132 instituciones, entre las cuales se diferencian 62 públicas y 50 privadas, 20 institutos universitarios y 112 universidades. Del total de estas últimas, 50 ofrecen la carrera de Ciencias de la Educación y la formación en lenguas extranjeras posee un lugar heterogéneo en sus Planes de Estudio (ver Tabla 1). Respecto al primer objetivo de este trabajo, los resultados muestran 37 carreras de Ciencias de la Educación que incluyen idiomas en sus Planes de Estudio: las Universidades Nacionales de Buenos Aires, Córdoba, Entre Ríos, Comahue, San Luis, La Plata, Cuyo, General Sarmiento, Jujuy, La Pampa, La Rioja, Luján, Mar del Plata, Quilmes, San Martín, Salta, San Juan, Tucumán, Tres de Febrero, Hurlingham, del Centro, Nordeste y Sur; las Universidades Católicas de Misiones, Santiago del Estero, La Plata, de Córdoba; las Universidades del Salvador, de Congreso, de Flores, de Morón y las Universidades Abierta Interamericana y Fasta.

Acerca del tipo de gestión de las universidades (pública o privada) se observa que hay una inclusión generalizada de lenguas extranjeras en los planes de estudio de las carreras de Ciencias de la Educación en el sector público. Por su parte, la mayoría de las instituciones privadas no incluyen idiomas en su estructura curricular de forma explícita en los documentos consultados. Entre las públicas, a su vez, se distinguen 25 carreras de grado y 2 ciclos de complementación curricular, de acuerdo al cual se puede obtener el título universitario luego del cursado de 2 años graduándose previamente de una carrera terciaria. En el caso de las privadas, 9 ofrecen carrera de grado y 1 ciclo de complementación curricular.

Tabla 1. Inclusión de lenguas extranjeras en los Planes de Estudio de Ciencias de la Educación

| SECTOR DE GESTIÓN | PLANES DE ESTUDIO CON LENGUAS EXTRANJERAS | | PLANES DE ESTUDIO SIN LENGUAS EXTRANJERAS | |
|-------------------|--|-------------------------------------|--|-------------------------------------|
| | Carrera de Grado | Ciclo de Complementación Curricular | Carrera de Grado | Ciclo de Complementación Curricular |
| NACIONAL ESTATAL | 25 | 2 | 2 | 2 |
| PRIVADA | 9 | 1 | 1 | 8 |
| TOTAL | 37 | | 13 | |

Fuente: elaboración propia.

También encontramos 13 casos en los que no se incluyen las lenguas extranjeras en la estructura curricular de las carreras de Ciencias de la Educación. Este es el caso de las Universidades Nacionales de la Patagonia San Juan Bosco, de la Patagonia Austral, de Villa María, de Rafaela; las Universidad Católica Argentina, de la Cámara Argentina de Comercio y Servicios, de la Cuenca del Plata, de San Isidro; la Universidad Metropolitana para la Educación y la Universidad Siglo XXI. Entre estas instituciones se distinguen, por un lado, 5 que ofrecen carreras universitarias de grado (2 de gestión pública y 3 privadas) y 8 que ofrecen un ciclo de complementación curricular. En esta última modalidad, 2 corresponden a instituciones universitarias de gestión nacional estatal y 8 a instituciones privadas.

En cuanto al segundo objetivo de develar las tendencias relativas a la inclusión de idiomas en los Planes de Estudio describiremos los resultados teniendo en cuenta los indicadores utilizados. El primero se refiere a los propósitos de enseñanza de lenguas extranjeras explicitados en los Planes de Estudio de las carreras de Ciencias de la Educación de universidades argentinas. Cabe señalar que no fue posible encontrar esta información en todos los documentos, en los que sí se consigna, se la asocia con la formación en competencias vinculadas, esencialmente, a la lectura y la escritura. En cuanto a los contenidos, se destacan los géneros discursivos de las disciplinas y su vocabulario específico. Además, la formación en lenguas extranjeras aparece en conjunto con competencias informáticas. La Universidad de Lanús, por ejemplo, cuenta con el Área de Idiomas e Informática donde se promueven ambas competencias. En otros casos, los idiomas son de cursado libre o pueden ser acreditados con alguna certificación internacional o prueba de suficiencia.

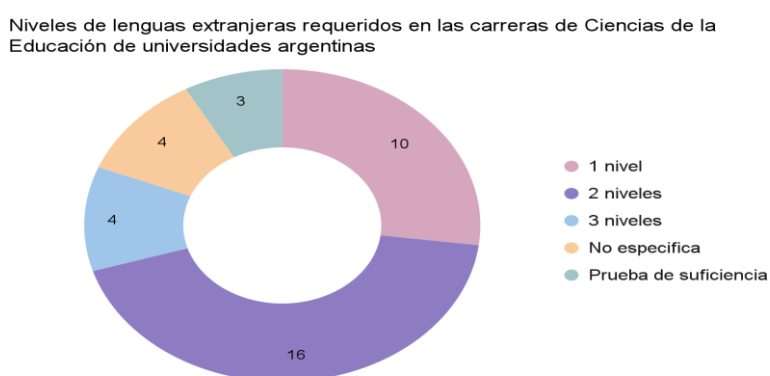
Con relación al segundo indicador vinculado a la carga horaria destinada a la enseñanza de lenguas extranjeras, 16 universidades no especifican esta información, 11 universidades requieren entre 84 y 192 horas totales, con un cursado anual de clases entre 4 y 6 horas semanales, y 10 universidades requieren entre 62 y 70 horas totales, con un cursado cuatrimestral o semestral de clases entre 3 y 5 horas semanales (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Carga horaria destinada a las lenguas extranjeras en las carreras de Ciencias de la Educación de universidades argentinas

| CARGA HORARIA | CANTIDAD DE CARRERAS |
|---|----------------------|
| No especifica | 16 |
| Entre 84 y 192 horas totales con cursado anual entre 4 y 6 horas semanales | 11 |
| Entre 62 y 70 horas totales con cursado semestral o cuatrimestral de clases entre 3 y 5 horas semanales | 10 |

Fuente: elaboración propia

En cuanto a los niveles requeridos, el tercer indicador para el análisis, una amplia mayoría (16) de las carreras solicitan dos niveles de un idioma y, en menor medida (10), un nivel. Además, se destacan los casos en los que se debe realizar una prueba de suficiencia para aprobar la asignatura (ver Figura 1). A su vez, las universidades nacionales de Luján, de Lanús y General Sarmiento y la Universidad Abierta Interamericana ofrecen un tercer nivel de inglés asociado a educación.

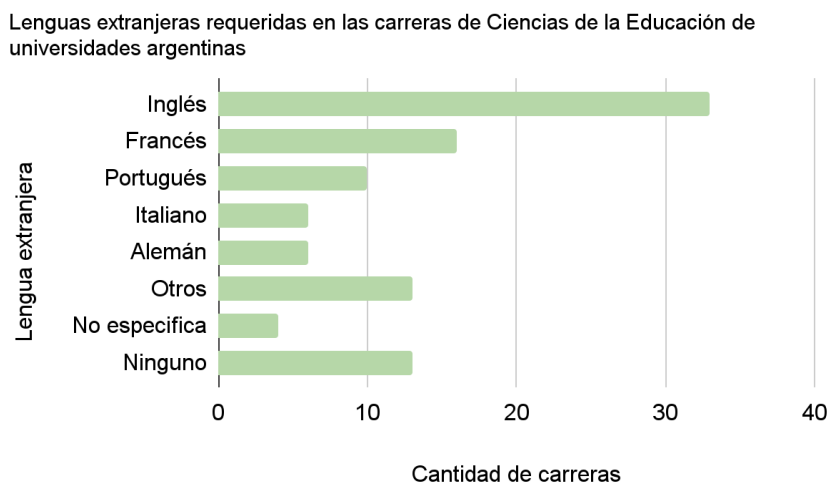
Figura 1. Niveles de lenguas extranjeras requeridos en las carreras de Ciencias de la Educación de Argentina

Fuente: elaboración propia.

El cuarto indicador, las lenguas extranjeras exigidas para la obtención del título universitario, revela una marcada hegemonía del inglés. Esta se erige como la lengua más enseñada en las carreras de Ciencias de la Educación de las universidades argentinas. En segundo lugar, se ubica el francés, seguido por el portugués, el italiano y el alemán. Otras carreras (4) no especifican qué idiomas se ofrecen o requieren (ver Figura 2). Además, cabe destacar el caso de la Universidad Nacional de Rosario que brinda una amplia oferta que además de los idiomas ya mencionados incluye desde lenguas orientales como el chino y el japonés; lenguas eslavas como el ruso y el croata; hasta lenguas de pueblos originarios como el mocoví, el guaraní y el quechua, entre otros. A pesar de la amplia oferta en lenguas extranjeras, la carrera de Ciencias de la Educación de esta universidad (Brovelli, 2021) recién

incorporó la formación en idiomas a su estructura curricular en el año 2022 con su nuevo Plan de Estudios (Talavera, 2021; Talavera y Pozzo, 2023).

Figura 2. Lenguas extranjeras requeridas en las carreras de Ciencias de la Educación de universidades argentinas



Fuente: elaboración propia.

Discusión

Así como la globalización modifica nuestra vida en distintos aspectos, las instituciones de nivel superior han visto modificadas sus misiones y funciones originales para incorporar la dimensión internacional. Actualmente, las universidades se erigen como agentes de internacionalización dado que planifican, deciden y ponen en práctica políticas vinculadas a la internacionalización de la educación superior. A diferencia de la globalización, como señalamos en el primer apartado, que es un fenómeno sobre el que las universidades no poseen control, las instituciones universitarias se han organizado a través de distintos planes y estrategias para participar del proceso de IES de forma más o menos activa, según la institución. Las políticas lingüísticas se encuentran dentro del campo de incidencia que poseen las universidades en materia de internacionalización (Beacco, 2004; Conceição, 2020).

La relevancia de la tarea institucional en la gestión de lenguas radica en el alcance masivo que posee la universidad en Argentina para democratizar el conocimiento. En términos de acceso, a partir de la puesta en marcha de propuestas curriculares vinculadas a la enseñanza de lenguas extranjeras en las universidades se brinda la posibilidad a miles de estudiantes de recibir formación que de otra manera puede resultar inaccesible por sus costos.

Las decisiones sobre la enseñanza de lenguas extranjeras están atravesadas por múltiples conflictos que podemos interpretar en su vínculo con lo curricular. En su definición canónica sobre el currículum, Alicia de Alba (1998) destaca el carácter conflictivo de este, señalando los intereses y asimetrías presentes en esta síntesis de elementos culturales de carácter histórico fruto de constantes negociaciones e imposiciones. Al respecto, cabe destacar que frente a la ausencia de una normativa nacional que legisle sobre la inclusión de lenguas

extranjeras en el nivel superior argentino, las universidades han ensayado diferentes respuestas que reflejan las disputas a nivel curricular.

La sociedad del conocimiento ha impuesto al inglés como *lingua franca*, constituyendo una demanda central para el ingreso y permanencia en el mercado laboral y también para acceder a ciertos bienes culturales o círculos de poder. En su amplia mayoría, las carreras de Ciencias de la Educación de las universidades argentinas han optado por incluir al inglés en sus propuestas curriculares en detrimento de otras lenguas extranjeras. Estas asimetrías lingüísticas también se traducen en desigualdades a la hora de acceder al conocimiento, a otras bases epistemológicas, a recursos financieros para proyectos de investigación, a posibilidades de participar en instancias de internacionalización, entre otras posibilidades (Díaz, 2018; Marcos y Corbella, 2020). En este sentido, frente a la hegemonía del inglés en los Planes de Estudio de Ciencias de la Educación de universidades argentinas, también resaltamos las ofertas que incluyen lenguas históricamente minorizadas.

La masividad que tienen otras carreras en el sistema de educación superior argentino se ve compensada en Ciencias de la Educación por el efecto multiplicador que posee su formación en los distintos niveles del sistema educativo y en ámbitos no formales de enseñanza. Las dificultades para la recolección de la información sobre la presencia de lenguas extranjeras en estas carreras también pueden interpretarse por el carácter marginal que dichas lenguas poseen en las propuestas curriculares con respecto a otros contenidos considerados centrales. Asimismo, su equiparación a habilidades como el manejo de herramientas informáticas puede leerse como la asignación de un valor instrumental al conocimiento de lenguas extranjeras en la formación universitaria de Ciencias de la Educación.

La perspectiva situada para la planificación de políticas lingüísticas revela que, así como la IES se va complejizando y otorgando relevancia a formas alternativas a la movilidad, también emergen posiciones en relación a la enseñanza de las lenguas que son diversas porque la diversidad también atraviesa el sistema de educación superior. En este sentido, cuando pensamos en el conocimiento de lenguas extranjeras como vector de internacionalización conviene pensar no solo qué lenguas extranjeras sino también qué internacionalización y con qué fines (Ramírez, 2017) se proponen las instituciones universitarias argentinas, en general, y las carreras de Ciencias de la Educación, en particular.

También observamos que, con frecuencia, las lenguas extranjeras son impartidas por unidades académicas que nuclean una oferta general para las distintas carreras de su universidad. Como se destacó en los resultados de esta investigación, son pocos los casos en los que se ofrecen cursos específicos que vinculan la enseñanza de una lengua extranjera con contenidos específicos de la carrera de Ciencias de la Educación. Es preciso reconocer que esto implica un financiamiento y estructuras que no todas las universidades poseen o, en términos de Mendoza Ramos (2021): "La planeación para la enseñanza de lenguas extranjeras parte en gran medida de la demanda de la población universitaria, pero también de la infraestructura de la cual se dispone y de los recursos humanos, económicos y materiales para hacerla factible" (p. 139).

Finalmente, consideramos que es importante problematizar la hegemonía del inglés desde los espacios universitarios, que constituyen la puerta de acceso al saber científico y a oportunidades de internacionalización. Por lo tanto, se destaca la necesidad de contar con un Estado presente que garantice políticas para un acceso más democrático y una mayor equidad en la educación superior. Asimismo, las universidades también poseen un compromiso con la sociedad en cuanto a la formación de ciudadanos culturalmente competentes que sean capaces de desempeñarse en ambientes plurilingües, y, aquí, consideramos que el rol de las lenguas extranjeras es insoslayable.

Referencias

- Abba, J., Leal, F., Finardi, K. (2023). Internacionalización de la educación superior inclusiva de/para América Latina: La hora de ‘los de abajo’. *Reflexão e Ação*, 30 (3), 122-137. <https://doi.org/10.17058/rea.v30i3.17708>
- Alcón, E. (2011). La internacionalización de los estudiantes universitarios. La cuestión universitaria, (7), 32-39. Recuperado de <https://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3354/3496>
- Altbach, P., Reisberg, L. y Rumbley, L. (2009). Trends in global higher education. Tracking an academic revolution. París: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183219>
- Altbach, P. y de Wit, H. (2020). COVID-19: The Internationalization Revolution That Isn't. *International Higher Education*, (102), 16–18. Recuperado de <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/14603>
- Beacco, J.-C. (2004). Les responsabilités des établissements universitaires, acteurs des politiques linguistiques. Coloquio internacional L'internationalisation de l'université : quels défis et quelles perspectives ?
- Bein, R. (2020). Los desafíos de una ciencia plurilingüe. En F. Dandrea, G. y Lizalde. (Eds.), *Internacionalización y gobernanza lingüística en el nivel superior: las lenguas extranjeras en contexto. Aportes para su estudio y desarrollo* (13-27). Río Cuarto: UniRío Editora. Recuperado de <https://www.unirioeditora.com.ar/wp-content/uploads/2021/03/Internacionalizacion-y-gobernanza-ling%C3%BCistica-UniR%C3%ADo-editora.pdf>
- Beneitone, P. (2022a). Internacionalización del currículo en las universidades argentinas. *Integración y conocimiento*, 1 (11), 163-181. DOI: <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v11.n1.36536>
- Beneitone, P. (2022b). Internacionalización del currículo: Una respuesta democratizadora a las desigualdades de la movilidad académica elitista. *Educación Superior y Sociedad*, 34 (1), 422-444. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.526>
- Brovelli, M. (2021). La carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR: un proyecto, una historia y su concreción. En M. I. Pozzo (Ed.) *La*

- Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Rosario. Espacios más allá de las cátedras. Rosario: Laborde.
- Buchbinder, P. (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Byram, M., Nichols, A., & Stevens, D. (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Toronto: Multilingual Matters.
- Canale, G. (2011). Planificación y políticas lingüísticas en la enseñanza de lenguas extranjeras: el acceso al inglés en la educación pública uruguaya. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, 3, 49-76. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/8637>
- Conceição, M. C. (2020) Language policies and internationalization of higher education. *European Journal of Higher Education*, 10 (3), 231-240. <https://doi.org/10.1080/21568235.2020.1778500>
- Corbella, V. y Marcos, A. C. (2020). El aspecto lingüístico de la internacionalización de la educación en el nivel superior. La importancia del inglés como lengua extranjera. *Gestión de las personas y la tecnología*, 13 (39), 39-52. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7836919>
- Dandrea, F. y Lizabe, G. (2020). Internacionalización y gobernanza lingüística en el nivel superior: las lenguas extranjeras en contexto. *Aportes para su estudio y desarrollo*. UniRío Editora. Recuperado de <https://www.unirioeditora.com.ar/wp-content/uploads/2021/03/Internacionalizacion-y-gobernanza-ling%C3%BCistica-UniR%C3%ADo-editora.pdf>
- De Alba, A. (1998). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Díaz, A. R. (2018). Challenging Dominant Epistemologies in Higher Education: The Role of Language in the Geopolitics of Knowledge (Re)Production. En I. Liyanage, (ed.). *Multilingual Education Yearbook*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77655-2_2
- Fernández, S. (2009). Estereotipos y concienciación intercultural. En M. I. Pozzo (Ed.) *Migraciones y formación docente. Aportes para una educación intercultural*. 241-258. Berlín: Peter Lang.
- Fernández, S. y Pozzo, M. I. (2017). Intercultural competence in synchronous communication between native and non-native speakers of Spanish. *Language Learning in Higher Education*, 7 (1), 109-135. <https://doi.org/10.1515/cercles-2017-0003>
- Garrett-Rucks, P. y Jans, T. (2020). For whom are we internationalizing? A call to prioritize second language learning in internationalization efforts. *Research in comparative and International Education*, 15 (1), 7-19. <https://doi.org/10.1177/1745499920901944>
- Gastaldi, M. V. y Grimaldi, E. (Comps.) (2022). *La pandemia COVID-19 y su impacto sobre la enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior: respuesta institucional de las universidades miembros de RULen y proyección a futuro*. Santa Fe: Universidad

- Nacional del Litoral. Recuperado de <http://humadoc.mdp.edu.ar:8080/xmlui/handle/123456789/977>
- Gastaldi, M. V. y Grimaldi, E. (Comps.) (2016). Políticas lingüísticas y lenguas extranjeras en el Nivel Superior. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral. Recuperado de https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/20780/E-book_IV-Jornadas-de-Lenguas-Extranjeras.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Guaglianone, A. (2018). Políticas de evaluación y acreditación en las universidades argentinas. Buenos Aires: Teseo Editorial.
- Mourão Guimarães, R. y Silva, K. (2022). Políticas linguísticas para a internacionalização da educação: Um olhar decolonial a partir dos institutos federais. (1), 33-56. <https://doi.org/10.46230/2674-8266-14-8529>
- De Wit, H. (2021). Globalización e internacionalización de la educación superior. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 8 (2), 77-84. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v8i2.1247>
- Hermo, J. y Pitelli, C. (2008). Globalización e internacionalización de la educación superior. Apuntes para el estudio de la situación en Argentina y el Mercosur. Revista Española de Educación Comparada, 14, 243-268. Recuperado de <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7487/7155>
- Junior, C. y Matos, D. (2019). Linguística Aplicada e o SUEar: práticas decoloniais na educação linguística em espanhol. Revista Interdisciplinar Sulear, 2, 101-116. Recuperado de <https://revista.uemg.br/index.php/Sulear/article/view/4154>
- Knight J. (2012). Student Mobility and Internationalization: Trends and Tribulations. Research in Comparative and International Education. 7 (1), 20-33. <https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1>.
- Leal, F., Moraes, C., Oregioni, M. S. (2018). Hegemonía, contrahegemonía no contexto da internacionalização de la Educación Superior : Criterios para uma análise crítica e reflexiva do campo. Integración y conocimiento, 2 (7), 106-132. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v7.n2.21929>
- Leal, F. y Oregioni, M. S. (2019). Contribuições para analisar a internacionalização da educação superior na América Latina: uma abordagem crítica, reflexiva e decolonial. Revista Internacional de Educação Superior, 5, 1-19. <https://doi.org/10.20396/riesup.v5i0.8653635>
- Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. Journal of Studies in International Education, 13 (2), 205–221. <https://doi.org/10.1177/1028315308329786>
- Leask, B. (2015). Internationalizing the Curriculum. Londres: Routledge.
- Lucardi, A. y Piqué, A. (2019). Políticas públicas y democratización universitaria. Buenos Aires: Ediciones UNDAV.

- Marquina, M. y Chiroleau, A. (2015). ¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina. *Propuesta educativa*, 43 (24), 7-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041714003.pdf>
- Mendoza Ramos, A.(2021). La implementación de políticas lingüísticas en el contexto universitario. La incongruencia en el uso de los exámenes de certificación de lenguas extranjeras. *Perfiles Educativos*, 43 (171), 138-157. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.171.59449>
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Nosiglia, C. y Mulle, V. (2016). Las políticas de evaluación universitaria en Argentina: Balances y desafíos. *Panorama*, 10 (19), 33-44. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v10i19.835>
- Oregoni, M. S. (2013). Aspectos político-institucionales de la internacionalización de la Universidad Nacional de La Plata. *Revista Argentina de Educación Superior*, 5,(6), 97-118. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/1122>
- Ortiz, R. (2009). *La supremacía del inglés en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Pozzo, M. I., y Talavera, M. E. (2023). El rol de los idiomas en la internacionalización de la educación superior. Un estudio de caso en Ciencias de la Educación en Argentina. *Revista Educación*, 47 (1), 228-241. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.49843>
- Ramírez, B. (2017). ¿Internacionalizar? ¿Por qué? ¿Para qué? La internacionalización en las universidades argentinas. *Debate Universitario*, 5 (10), 71-87. <https://doi.org/10.59471/debate2017111>
- Suasnábar, C. (2004). *Universidad e intelectuales: educación y política en la Argentina 1955-1976*. Buenos Aires: Manantial.
- Talavera, M. E. (2021). Ampliando horizontes. El lugar de los idiomas en la carrera de Ciencias de la Educación. En M. I. Pozzo (Ed.) *La Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Rosario. Espacios más allá de las cátedras*. Rosario: Laborde.
- Vásquez Ramírez, et al. (2013). *Métodos de investigación científica*. Puno: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S. A. C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.094>
- Vicente, M. E. (2014). *A cien años de la fundación de las Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata: Estrategias y prácticas de los egresados en la reconstrucción del campo profesional (1970-2010)*. Tesis de posgrado (Doctora en Ciencias Sociales). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Yuni, C. y Urbano, J. (2006). *Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de Proyectos de Investigación*. Córdoba: Brujas.