

DESARROLLO DE LOS CENTROS DE LENGUAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE MÉXICO. UNA PRIMERA APROXIMACIÓN A SU ESTUDIO

DULCE MA. GILBÓN ACEVEDO Y MA. EUGENIA GÓMEZ DE MAS

Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, UNAM

INTRODUCCIÓN

En el amplio campo de la planeación educativa existen diferentes corrientes teórico-metodológicas en cuanto a la definición de conceptos básicos y de la descripción del proceso general de planeación. En la corriente teórica del desarrollo o cambio planificado, Topete et al. (1993:23) mencionan que los especialistas “suelen orientar los procesos de planeación hacia la promoción del desarrollo en sus diferentes sectores, o bien consideran a la planeación como un instrumento necesario para la orientación del desarrollo de un país, de un sector o de una institución educativa”, y más adelante explican también que en la literatura especializada aparecen por lo menos cinco conceptos para entender el desarrollo de los pueblos o de los grupos humanos, que son: el crecimiento, la autosuficiencia, la interdependencia, la autodeterminación y la denominada estrategia de transformación productiva con equidad y sustentable, que combina varias de las anteriores.

Ahora bien, ¿cuáles de esas formas de entender el desarrollo son aplicables a los departamentos de lenguas en las instituciones de educación superior en el país?

Para el caso concreto de lenguas extranjeras, especialmente en el contexto de la educación superior, aún no se ha realizado alguna investigación empírica que explique la forma como se han desarrollado los centros de lenguas, y dé cuenta de las características de la gestión en ese contexto educativo. Como lo expresa Furlán y Rodríguez (1993:9), “el campo de gestión y desarrollo de las instituciones educativas ha tenido en nuestro medio importancia práctica, pero sólo ha habido incipientes trabajos de reflexión e investigación empírica (1993:9). Por esa razón, a finales de 1993, las autoras iniciaron el estudio de los centros y departamentos de lenguas en las instituciones educativas del país.

El propósito de este trabajo es presentar los antecedentes, objetivos y metodología de estudio, así como los resultados obtenidos en 1994.

El objetivo fue planteado en los términos siguientes:

A partir de una propuesta de investigación participativa, recabar información relativa a la creación y desarrollo de los Centros de Enseñanza de lenguas Extranjeras en instituciones de educación superior del país, incluyendo formación de profesores y de investigadores, sistematizar esa información y difundirla entre los participantes.

Planteamos este estudio como una investigación participativa en la medida que busca:

1. La participación de la comunidad en la selección de los temas a tratarse en la encuesta, así como la formulación de los instrumentos (por ejemplo, el cuestionario).
2. La recopilación de información representa solamente una etapa del proceso y constituye la base para varias discusiones o interacciones.
3. La interpretación de los datos debe hacerse en forma compartida y no solamente por un científico social (Anton de Scutter, 1981:248).

Un antecedente importante para este trabajo lo constituyó la asistencia de las autoras al II Congreso Nacional “La investigación Educativa en los ochenta”, perspectiva para los Noventa. Procesos de Enseñanza y Aprendizaje”, realizado en Jalapa, Veracruz, en el cual fue presentado y comentado el estado de conocimiento sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en México, de 1982 a 1992 (H. Da Silva y D-M Gilbón, 1993).

En ese importante foro los participantes manifestaron reiteradamente la carencia de información sistematizada sobre la investigación realizada en diferentes áreas, y destacaron la necesidad de continuar los estudios realizados para ese congreso.

En este sentido ha ocurrido que, a pesar del contacto frecuente de los profesores de lenguas en diferentes foros académicos, existe poca información sistematizada, pues al parecer sólo por separado en los distintos idiomas se ha hecho algún acopio de información con respecto a profesores, como es el caso de alemán y francés. Sólo localizamos un análisis publicado sobre la situación de la enseñanza de lenguas (Moctezuma, 1992).

Por esa razón, como oportunamente se hizo saber a los directores de centro, coordinadores y jefes de departamentos de las instituciones de educación superior, la información estaría a la disposición de todos y cada uno de los participantes a fin de documentar estudios en sus centros o La fundamentación de propuestas ante sus autoridades.

Además, consideramos que ante la situación social, política y económica que vive nuestro país al ponerse en marcha el Tratado de Libre Comercio y con el cambio de poderes, el hecho de conformar una línea base de conocimientos sobre el desarrollo de los centros de lenguas sería útil para las instituciones, al permitirles contar con información cuantitativa y cualitativa con respecto a la enseñanza de lenguas. Esos datos harían posible, primero, nuestra reflexión sobre las metas alcanzadas, segundo, permitirían también visualizar el camino por seguir, pero sobretodo contribuirían a conformar un cuerpo de datos utilizables para futuras investigaciones en todas esas instituciones. De esa manera, los profesores estaríamos en mejor posibilidad de incidir en la toma de decisiones en nuestras instituciones sobre la enseñanza de lenguas.

METODOLOGÍA

Para este estudio consideramos pertinentes las observaciones que hacía la UNESCO-UNICEF en 1976-77, al referirse a los objetivos de la encuesta participativa:

Se trata de provocar una concientización de la comunidad de sus problemas específicos. Investigando su realidad, los miembros de la comunidad van a intercambiar puntos de vista y descubrir otros aspectos de la realidad, van a reflexionar sobre sus necesidades y tal vez, cambiar su visión de ellas. Esta concientización será una condición para que la comunidad identifique acciones necesarias para la resolución de sus problemas (Anton de Schutter, 1981:213).

El estudio comprende varias fases a fin de ir avanzando gradualmente en cuanto a cobertura y profundidad.

La primera fase de este estudio fue de diagnóstico, pues, como mencionábamos al inicio del trabajo, no se había abordado el estudio de los centros de lenguas como indicador del desarrollo del área. El primer paso consistía en establecer contacto con esos centros a través de sus directivos.

Para ello se utilizaron dos cuestionarios y posteriormente los directivos fueron invitados a una primera reunión para presentarles los resultados preliminares del estudio (2ª. Fase).

A pesar del debate actual contrario al empirismo, y en especial en contra del uso de cuestionarios que consideran algunos practicantes de otras metodologías como la expresión de un “enfoque atomizador” (Anton de Schutter, p. 90), decidimos utilizarlo en esta primera aproximación, pues se requería integrar información general sobre la creación y los servicios que presta cada centro.

INSTRUMENTOS

Dos cuestionarios fueron diseñados y enviados:

En el primero se solicitaron datos generales de los centros o departamentos de lenguas y de los servicios que ofrecen, agrupados en los rubros siguientes:

1. Datos generales del centro o departamento de lenguas
2. Cursos e idiomas que imparte

3. Población atendida
4. Cursos de formación de profesores, licenciatura o posgrado
5. Actualización de profesores
6. Diseño de cursos y materiales de enseñanza
7. Investigación.

En el segundo cuestionario fueron enfocadas áreas concretas en las que, a juicio de los directivos, se requeriría la actualización de los profesores. Para esa parte fue utilizada una escuela de tipo Likert. Por último fue incluida una pregunta abierta con respecto a la manera como los directivos de centro o departamento conceptualizan el desarrollo de sus centros.

Los cuestionarios fueron enviados en diciembre de 1993 y en marzo y junio de 1994. En abril se enviaron también carta por fax y después de agosto se volvió a insistir por ambos medios.

OBJETIVO DE ESTUDIO

La población meta eran básicamente los 36 centros de lenguas en universidades públicas de educación superior (32 autónomas, tres estatales y una de la SEP), que aparecen en el directorio de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de educación Superior (ANUIES) aunque también solicitamos información a otras instituciones cuya dirección aparece en el directorio existente en el CELE.

A las instituciones que respondieron antes de julio de 1994 se les envió a vuelta de correo una copia del estado de conocimiento sobre la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en México, presentado en jalapa (versión preliminar), y un directorio de los 15 centros que hasta junio habían contestado. Aquí conviene mencionar lo que consideramos uno de los primeros beneficios de contar con esta información. En el directorio de ANUIES aparece el nombre del rector y la dirección de la institución, pero ninguna información sobre la dirección del centro, departamento o coordinación de lenguas ni de su responsable. Debido a ello, en los casos en los que la dirección del centro es distinta a la de la institución la correspondencia tarda mucho en llegar o ni siquiera llega.

Tampoco se conoce la inserción del centro en la organización general de la institución, pues existen centros, departamentos, coordinaciones y áreas cuyo funcionamiento, servicios que ofrecen y estatus dentro de las instituciones puede ser diferente en cada caso.

Después de haber establecido el primer contacto con los centros y obtenido sus respuestas, la segunda fase del estudio se inició con la presentación de resultados a 21 directivos de esos centros el primer día del VIII Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras, realizado en el CELE-UNAM en agosto de 1994. Durante esa reunión hubo oportunidad de obtener opiniones y ver la posibilidad de que participaran más activamente en el estudio señalando el rumbo a seguir; de ellos mismos surgió la iniciativa de organizar una segunda reunión de directivos, para continuar tratando diversos problemas concernientes a la enseñanza de lenguas, que se llevó a cabo en la Universidad de Zacatecas en noviembre de 1994.

RESULTADOS

La información fue capturada en una hoja de calculo para su análisis. Hasta el 31 de julio se había recibido 27 respuestas al cuestionario uno y 20 al cuestionario dos. Probablemente por problemas en el correo, de algunos centros recibimos sólo uno de los dos cuestionarios solicitados. Como a raíz de la presentación del trabajo nos fueron enviados los datos de otros centros, decidimos incluirlos también en este trabajo.

Después de reiterados envíos, la muestra quedó integrada por 57 centros en 37 instituciones localizadas en 26 entidades federativas. La diferencia entre los datos se explica por el hecho de que en tres instituciones existen varios centros de lenguas (Universidad Veracruzana, UNA y UAM); además, logramos obtener infor-

mación de varias instituciones en siete estados (Baja California, Chihuahua, Nuevo León, Sonora, Michoacán, Guanajuato, Guerrero)

En el caso de la Universidad Veracruzana obtuvimos respuestas de cinco centros (Coatzacoalcos, Córdoba, Jalapa, Orizaba y Poza Rica). De la UNAM: CEPE, Facultad de Economía, Facultad de Química, Facultad de Veterinaria y Zootecnia, Facultad de Ingeniería, facultad de medicina, ENEP-Acatlan, ENEP-Aragón, ENEP-Iztacala, FES-Zaragoza, FES-Cuautitlán y CELE, que también mantiene acuerdos para la impartición de cursos con la facultad de derecho y la de Ciencias, entre otras.

Ahora bien, utilizamos en este trabajo el término centros como referente genérico de los diferentes términos utilizados en las instituciones para aludir a las dependencias que imparten los cursos de lenguas extranjeras: coordinación, departamento, área, sección, e incluso escuela o facultad en el caso de las que imparten algunas licenciaturas o especialidad.

Para el análisis de la formación decidimos agrupar las instituciones por zona geográfica, de esta manera la muestra quedó distribuida como sigue (ver Cuadro 1).

En el Anexo 1 se integra la información correspondiente a los centros participantes en cuanto a antigüedad del centro, matrícula, idiomas impartidos y número de profesores. En cuadros subsiguientes analizamos los distintos aspectos.

CREACIÓN DE LOS CENTROS

La relación fecha de creación y localización geográfica puede apreciarse en el Cuadro 2. Las fechas de creación de los centros aparecen agrupadas por sexenios a fin de contextualizarlas en relación con la política educativa que se ha seguido con respecto a la enseñanza de lenguas.

Los centros de lenguas de la Universidad Veracruzana empezaron a funcionar en el orden siguiente: Jalapa 1979, Orizaba y Córdoba 1980, Poza Rica 1981 y Coatzacoalcos 1991.

De los datos del Cuadro 2 se desprende que fue la zona centro donde primero empezaron a funcionar los cursos de lenguas, lo cual explicaría que en los últimos años no se hayan creado nuevos. La media de antigüedad es de 13 años. En las otras zonas los centros son de reciente creación.

En 1921 la UNAM inicia la enseñanza del español como lengua extranjera mediante la creación del Centro de Enseñanza para Extranjeros, que actualmente funciona en Ciudad Universitaria, D.F.

El centro de lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México inicia sus actividades en 1959. En la Universidad de Sonora, la Universidad Autónoma de Querétaro y en la UNAM, los centros de lenguas empiezan a funcionar de 1964 a 1966. El mayor número de centros surge en la década de los sesenta, 22 en total; en tanto que durante los ochenta sólo aparecen 12. Los centros más jóvenes iniciaron labores en lo que va de esta década: Guerrero, Nuevo León, Coatzacoalcos, Sinaloa, Michoacán, Ensenada, B:C y Quintana Roo.

En la conferencia que Gilberto Guevara Niebla dictó en 1994, en el Encuentro sobre Perspectivas de la Educación Superior en México, señala los momentos de crisis por los que las universidades han pasado. De esa conferencia tomamos algunos pasajes con el propósito de ilustrar la posible influencia de esos hechos en la creación y desarrollo de los centros de lenguas del país.

La crisis a las que ese autor hace referencia coinciden con los momentos en que hubo menos impulso a la creación de centros de lenguas en la República: de 1930 a 1940, de 1958 a 1970 y de 1982 a 1988.

Observamos un vacío de los años treinta a los cincuenta en los que no se incluye la enseñanza de lenguas en la educación superior.

Guevara Niebla sostiene que el primer periodo de crisis surge como consecuencia de la industrialización y que el cardenismo planteó una política educativa que llegaba a cuestionar el ejercicio liberal de las profesiones, y esto llevó a debilitar al sector universitario liberal... Frente a esto, Cárdenas reforzó el sistema de educación técnica y de servicio social que constituían el Politécnico, normales rurales y escuelas agropecuarias, tecnológicas,

etcétera (1984.27-28).

El segundo momento de crisis lo explica como resultado del movimiento estudiantil del 68. En el sexenio de Díaz Ordaz efectivamente sólo cuatro centros son fundados.

En cambio, los datos coinciden totalmente con su afirmación en el sentido de que el presidente Echeverría decide generar nuevas instituciones universitarias que pudieran, de un lado, satisfacer las exigencias de cuadros altamente calificados para el Estado y, por otro lado, que contuvieran el flujo de estudiantes hacia el sector privado.

Así, durante 1970-76 el crecimiento de la educación superior fue de 128% y se crean 16 centros. Esa tendencia continúa en el siguiente sexenio durante el cual son creados otros 15 centros.

Por último, Guevara Niebla alude al sexenio de Miguel de la Madrid, durante el cual sólo se crean ocho centros, cinco de ellos localizados en la zona central: “Lo que está sucediendo en la actualidad a nivel de la educación superior, podríamos llamarlo una crisis de transición, un movimiento de un estado de la educación a otro, es decir, una mutación” (p.24-25).

CONDICIONES ACTUALES

Ahora bien, sabemos que el número de profesores y la matrícula son indicadores del tamaño de los centros; la media de profesores por centro es de 27.4, en tanto que el promedio de matrícula asciende a 2 827 estudiantes atendidos. Sin embargo, la población escolar es mucho mayor en cada caso y por falta de un mayor número de profesores capacitados, entre otras causas, generalmente no es posible atender la creciente demanda de cursos.

CURSOS DE CUATRO HABILIDADES

Otro dato que aparece en el Anexo 1 es el relativo al número de idiomas que se imparten. Al respecto, observamos que la media de idiomas enseñados en los 57 centros estudiados es de cuatro, notándose un predominio del inglés, que se da en todas las instituciones. Le sigue en importancia el francés que se enseña en 38 centros, el italiano en 24 y el alemán en 21, como mejor puede apreciarse en el Cuadro 3 y en la Gráfica1.

En cuanto a las otras lenguas que se imparten, como se observa también en el Anexo 2, la lectura de textos en griego y latín sólo se imparten en la Universidad Autónoma de Guanajuato, así como la lectura de textos en náhuatl sólo se enseña en la ENEP-Acatlán. Es importante aclarar que aunque en ambos casos se “leen” los textos, por la naturaleza misma de esos documentos, esa habilidad tiene más semejanza a la decodificación de los mismos que a la lectura que se hace de textos en lenguas extranjeras y a la que se hace referencia más adelante en este trabajo.

La enseñanza de lenguas indígenas se ha desarrollado por zonas de influencia de esas lenguas, así se imparten: maya en Yucatán, p’urhepecha en Michoacán, tzotzil en Chiapas, zapoteco en Oaxaca y náhuatl en el Estado de México (FES-Cuatitlán) y en la Escuela normal Superior de México.

En el caso del CELE-UNAM se imparte otros siete idiomas con el siguiente número de profesores: árabe (4), catalán (1), coreano (1), chino (2), griego moderno (2), hebreo (3) y sueco (2).

CURSOS DE LECTURA

Los centros de lenguas de las instituciones de educación superior del país generalmente ofrecen cursos en una de dos modalidades. Curso global de idiomas o curso de lectura en lengua extranjera. El propósito del curso global es el desarrollo de las cuatro habilidades que se requieren para la interacción en cualquier lengua. Hablar, escuchar, leer y escribir. El objetivo de un curso de lectura, en cambio, es el desarrollo de una sola habilidad que es la comprensión de textos en lengua extranjera:

Una de las características de este tipo de cursos que se imparte por lo regular en español y tiene una menor duración que los cursos de cuatro habilidades. Las instituciones que cuentan con mayores recursos, tanto

humanos como financieros, ofrecen ambas modalidades de cursos. Los estudiantes tienen así la oportunidad de satisfacer necesidades distintas e igualmente importantes. (J.C. Escamilla y D.M. Gilbón, 1992, p.99).

Antes del estudio pensábamos que la mayoría de los centros se impartía lectura al menos en inglés. Sin embargo, encontramos que sólo se imparten en 13 instituciones, lo que constituye un 39% del total.

En las universidades de Baja California Sur, Colima, Sonora, Michoacán, Campeche, Veracruz (en sus cinco centros), Tlaxcala, así como en la Universidad de Celaya y en la UAM-Iztapalapa se imparten cursos de lectura en inglés.

En la Universidad Americana de Acapulco y en la Universidad Autónoma de Nuevo León se imparten cursos de lectura en inglés y francés. En el Estado de México, además de los idiomas anteriores, se enseña a los alumnos a comprender textos en italiano.

En el caso de la UNAM, la tradición en la enseñanza de la lectura data de los años setenta y la evidencia más palpable de su desarrollo ha sido la publicación de materiales y libros de lectura para los distintos idiomas. En las facultades se imparte cursos de comprensión de textos en inglés específicos para cada área: Arquitectura, Ciencias, Contaduría, Derecho, Economía, Ingeniería, Medicina, Odontología, Química, Veterinaria y Zootecnia, psicología, así como en la Escuela de Artes Plásticas y en la de Enfermería.

PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE PROFESORES Y DE ESPECIALISTAS EN LENGUAS EXTRANJERAS

Si la necesidad de conocer y usar una lengua extranjera es cada vez mayor en todo el país, la necesidad de formar cuadros de especialistas en la enseñanza de lenguas resulta aún más apremiante.

En las instituciones con las que se logró establecer contacto, y aparecen localizadas en el mapa, se imparten los programas que se resumen en el Cuadro 5 y cuyas características se detallan en el Anexo 2.

En el caso de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Tabasco, nos fue enviada información de un periodo de 15 años a la fecha (Cuadro 6). De esos datos se desprende que el desarrollo de ese centro se ha dado en varias dimensiones:

- Incremento en el número de alumnos, profesores e idiomas.
- Estabilidad y consolidación de la planta docente de seis idiomas.
- Madurez académica alcanzada y proyección, al crear un curso de formación de profesores que ha funcionado desde 1987.

En el segundo cuestionario se solicita a los directivos una valoración de las áreas prioritarias para la actualización de los profesores.

Para los 20 directivos que contestaron este cuestionario es necesaria la actualización de los profesores en siete de los ocho aspectos incluidos (los porcentajes oscilaron entre el 25 y 45%, como se observa en el Cuadro 7).

Otros aspectos mencionados por los directivos: unificación de criterios de evaluación, dinámica de grupo, técnicas de autoaprendizaje “classroom management”, motivación. Alumno/profesor.

Aunque manifestaron la necesidad de actualización de los profesores en todas las áreas, los directivos consideraron que es en el terreno de la evaluación donde más se requiere de la impartición de cursos y talleres (68%), si agrupamos los que consideraron muy necesario (36%) y los que opinaron que era necesario (32%).

También un 68% señaló que era necesario atender el área de las técnicas específicas para la impartición de las cuatro habilidades: comprensión oral, comprensión de lectura, producción escrita y oral.

Dos aspectos llaman nuestra atención: el caso de reforzar la preparación en cuanto a la planeación de clase las opiniones de los directivos se polarizan, asimismo, el dominio del idioma parece estar resultado para la mayor parte de los directivos, sin embargo, al menos en el caso de la UANM, la carencia de profesores se debe precisamente a que sólo un reducido número alcanza los niveles requeridos.

El análisis preliminar en los datos del Cuadro 6 revela una gran diversidad en las necesidades de actualización. Será preciso continuar este tipo de estudios con otras metodologías que permitan análisis cualitativos de esa información.

Con relación al apoyo para la actualización de los profesores sólo un directivo manifestó que su institución no promueve la actualización de su personal docente. Afortunadamente en las restantes se apoya a los profesores mediante:

- Permisos para asistir a cursos y congresos
- Becas
- Seminarios y cursos en los mismos centros
- Descarga de horas para estudios de posgrado.

Por otra parte, los directivos coincidieron en mencionar la elaboración de materiales didácticos y exámenes como actividades en sus centros.

Otra coincidencia en las respuestas fue la escasez de investigación realizada y publicada; hecho que interpretamos como señal de juventud de nuestra área, pues las primeras generaciones de egresados de las licenciaturas apenas están elaborando sus tesis, y los egresados de especialización o de maestría en Lingüística Aplicada no son todavía muy numerosos y se dedican principalmente a la docencia o al diseño de materiales e instrumentos de evaluación. Al parecer, las condiciones institucionales tampoco son muy propicias, al no contarse con horas para investigación. A este respecto, en el Congreso sobre Investigación Educativa realizado en Jalapa, pudimos corroborar que esa situación es común en las demás áreas, ya que sólo en los centros de investigación se dan las condiciones idóneas.

A parte de la UNAM (CELE, CEPE, DLFYL Y FES-Z), sólo cinco departamentos proporcionaron información sobre la publicación de materiales de enseñanza: UAM-Iztapalapa, Universidad Autónoma de Guanajuato, Universidad Autónoma de Querétaro, Universidad de Sonora y Universidad Autónoma de Tabasco (Anexo 3).

Ahora bien, a fin de iniciar la conformación de una base empírica cualitativa sobre el desarrollo de los centros, hicimos a los directivos la siguiente pregunta. ¿en que términos describiría el desarrollo que ha tenido su centro desde su creación?

Los directivos de 25 centros o departamentos mencionaron una amplia gama de indicadores de desarrollo, de sus departamentos o centros, que agrupamos en dos rubros. Crecimiento numérico y madurez académica.

Crecimiento numérico	
Mayor número de alumnos y profesores	36%
Mayor número de idiomas repartidos	20%
Madurez académica	

Entre los aspectos señalados por los directivos y que se refieren a la madurez académica alcanzada en esos centros, observamos que abarcan al menos tres dimensiones.

a) En cuanto al personal docente	
Oportunidades de actualización para los profesores	36%
Mejor nivel profesional	16%
Mayor calidad de la enseñanza	8%
b) En cuanto a producción didáctica	
Reestructuración de programa	20%
Elaboración de materiales y exámenes	16%
Utilización de innovaciones tecnológicas	12%
Publicación de manuales de enseñanza	8%
Participación en congresos	8%
c) En cuanto a proyección del centro	
Mayor reconocimiento interno	28%
Diversificación de servicios	12%
Posibilidad de ofrecer cursos de actualización	8%

Aún cuando el crecimiento cuantitativo es el indicador más evidente, sólo el 36% de los directivos lo señalan. Aquí es conveniente hacer notar que el 39% de los centros tienen más de 20 años y el número de estudiantes seguramente ha crecido. Es significativo el hecho de que sólo en la quinta parte de los centros el número de idiomas impartidos sea otro indicador de desarrollo. Este porcentaje coincide con el que se presenta en la Gráfica 2: 24% de los centros de cuatro a seis idiomas.

De sus respuestas deducimos que los directivos valoran en gran medida la oportunidad que sus instituciones brindan para la actualización de sus profesores (36%), lo cual parece ser un logro posiblemente derivado de otro indicador que también mencionan: mayor reconocimiento al interior y aún al exterior.

CONCLUSIONES

1. La enseñanza de lenguas en las instituciones de educación superior ha logrado extenderse y consolidarse en las tres últimas décadas con el crecimiento cuantitativo y cualitativo de sus centros de lenguas. Sin embargo, su promedio de antigüedad de apenas 13 años la caracteriza como un área muy joven.
2. Al menos en una tercera parte de las instituciones, la diversificación de los idiomas impartidos permite a los estudiantes el acercamiento a otras culturas, con fines más que instrumentales, como puede ser el caso del inglés.
3. El predominio de la enseñanza del inglés es evidente, aunque con el Tratado de libre Comercio habrán de recibir mayor impulso el francés y el español como lengua extranjera.
4. La enseñanza de la lectura de textos en inglés es impartida sólo en una tercera parte de los estados, a diferencia del Distrito Federal, en el que se da en todas las instituciones de educación media y superior, además de impartirse otros idiomas.
5. La creación de programas de formación de especialistas en el área de la enseñanza de Lenguas Extranjeras ha permitido resolver en parte la demanda de personal capacitado en el 50% de las entidades federativas. No así en el resto de la República, en donde será impostergable establecer programas formales en modalidades accesibles para los profesores, quienes generalmente ya han tenido algún contacto con la enseñanza en otros contextos educativos o han asistido a otros cursos de corta duración.
6. Así como los vaivenes políticos han determinado la creación de muchos centros, es de esperarse que el resto de la década se dé un mayor impulso a la enseñanza, mediante el fortalecimiento de los centros existentes y la creación de otros proyectos para los demás niveles educativos.

7. La participación entusiasta y desinteresada de los directivos de 25 entidades federativas da evidencia de la madurez académica alcanzada y permite avizorar la futura realización de proyectos interinstitucionales de diversa índole.

BIBLIOGRAFÍA

Da Silva, H. Y D. M. Gilbón A. et. al. "Procesos de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras", en Lenguaje, Lecto-Escritura y Lenguas Extranjeras, estado de conocimiento, Cuaderno 9, 2º Congreso de Investigación Educativa, México 1993.

Escamilla H. C. y D. M. Gilbón A."Como enriquecer un curso de lengua por medio de la lectura", en Encuentro Ammlex, A. C., México, 1992

Fraenkel, jack P. Y Norman E. Wallen. How to design and evaluate reserch in education, Mc Graw Hill, 2nd. Edition 1993, 1990.

Furlán A. Y A. Rodríguez, "Gestión y desarrollo institucional", Cuaderno 15, estado de conocimiento, 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, 1993.

Guevara Niebla, Gilberto. "La crisis de la educación superior en México", en Perspectivas de la educación superior en México, Universidad Autónoma de Puebla, 1984.

Moctezuma, Susana, "Las lenguas extranjeras, elementos de diagnósticos y propuestas", en Encuentro Ammlex 1991-1992, México, D.F., 1992.

Shutter, Anton. Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos, Retablo de papel/ 3, OEA, CREFAL, 4ª edición, 1986.

Topete B., C. et. al., Planeación educativa, Cuaderno 21, estados de conocimientos, 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, 1993

Anexo 1

Localización de los departamentos de lengua por área geográfica	Fecha de creación	Antigüedad	No. de idiomas	Matrícula anual	Alemán	Español	Francés	Inglés	Italiano	Japonés	Portugués	Ruso	Otro	Total de Profesores	Programa de formación de especialistas
Zona Norte Univ. Aut. de Baja California	1975	19	5	1819	1		4	23	2	1				34	
Univ. Aut. de Baja California, Sur	1979	15	5	1295	1		1	17	1	1				21	
C. de Invest. Ciencias y Ed. Sup., B.C.	1993	1	1	100				2						2	
U. Aut. Agraria A. Narro, S. Coahuila	1987	7	3	270			1	2				1		4	
U. Aut. de Chihuahua	1982	12	1	440				12						12	Diplomado
U. Aut. de Ciudad Juárez, Chihuahua	1980	14	6	2500	1		1	14	1	1		1		27	
U. de Monterrey, Nuevo León	1991	3	3	2000	1		2	42						45	
U. Aut. de Nuevo León	1974	20	6	9700	2	2	12	63	2	2				80	Licenciatura
U. de Sonora	1964	30	6	5160	1		3	35	2		1	1		41	COTE
U. del Noroeste, Hermosillo, Sonora	1993	1	1	30				2						2	
Zona del Pacífico															
U. de Colima	1986	8	2	252			1	6						12	Licenciatura
U. Aut. de Chiapas	1981	13	3	1200			1	12					Tzotzil 1	14	
U. Mich. de San Nicolás de Hidalgo	1973	21	9	1894	4	5	4	13	3	1	1	2	Púrhepecha 2	30	
U. V. de Quiroga, Morelia, Michoacán	1993	1	2	410			1	12						13	
U. Americana de Acapulco, Guerrero	1992	2	2	438			3	20						23	C.F.P.
U. Aut. de Guerrero (Chilpancingo)	1975	19	1	580			1	8							
U. Aut. de Nayarit	1981	13	4	2000	1		3	13				1		18	
U. Benito Juárez de Oaxaca	1973	21	7	1254	1	6	5	16	2	1			Zapoteco 2	42	Lic. y COTE
U. de Occidente, Culiacán, Sinaloa	1992	2	1	600				10							
Zona del Golfo U. de Campeche	1978	16	3	865			1	15	1					17	Cote
U. de Quintana Roo	1994	0	2	550			1	6						5	Licenciatura
U. Juárez Aut. de Tabasco	1974	20	2	3489			4	35						40	C.F.P.
U. Veracruzana, Jalapa	1979	15	4	24700	2		15	114	2					13	Maestría
Coatzacoalcos	1991	3	6					*							
Córdoba	1980	14	2					*							
Orizaba	1980	14	2					*							
Poza Rica	1981	13	12					*							
U. Aut. de Yucatán	1984	10	5	1218		3	5	19	1				Maya 1	21	Especializa.
Zona Centro U. de Aguascalientes	1974	20	3	1045			4	18	1					23	Lic. y 2Dip.

Localización de los departamentos de lengua por área geográfica	Fecha de creación	Antigüedad	No. de idiomas	Matrícula anual	Alemán	Español	Francés	Inglés	Italiano	Japonés	Portugués	Ruso	Otro	Total de Profesores	Programa de formación de especialistas
U. del Estado de México	1959	36	7	4632	4	2	4	86	1	2	1			100	Licenciatura
U. de Guanajuato	1976	18	8	1381	2	6	4	27	1	1			Griego-Latín2	42	
U. de Celaya, Guanajuato	1987	7	2	460			2	9						11	*
Inst. Tecnológico de León, Gto.	1972	22	1	315				5						5	
U. de Querétaro	1966	28	5	1452	3		8	16	3	3				51	Licenciatura
U. de Tlaxcala	1977	17	2	969			4	10						28	Lic. y Cote
U. de las Américas Puebla (A. Francés)	1987	7		450			5							5	
U. de las Américas Campus Cd. México			2	875		12		30						42	
U. Aut. de Zacatecas	1982	12	5	500	1	1	18	1		1				22	Cote,M.
Distrito Federal															
Escuela Normal Superior de México	1989	5	4				5	17	1	1			Náhuatl 2	32	
U. Aut. Metropolitana Azcapotzalco	1975	20	3	2474	2		5	7						14	
U. Aut. Metropolitana Iztapalapa	1974	20	5	3450	1		4	10	2			1		18	
Inst. Politécnico Nacional, Zacatenco	1968	26	7	25643	10		15	45	10	10	2	1		95	Diplomado
UNAM. Ciudad Universitaria															
C. de Ens. para Extranjeros	1921	73	1	2000		44								44	Especializ.
CELE	1966	28	13	11500	13		20	43	11	4	11	8	7 idiomas	116	Cfp y M*
Fac. de C. Pol. y Sociales	1987	7	4	775			5	6	5		1			17	
Fac. de Economía	1993	1	1	330				14						14	
Fac. de Filosofía y Letras, Dlf y L	1979	15	3	1400			5	9	1					15	
Fac. de Ingeniería	1974	20	1	1000				5						5	
Fac. de Medicina	1988	6	1	618				13						13	
Fac. de Química	1972	22	1	2000				10						10	
Fac. de Veterinaria y Zootecnia		1	1	90				4						4	
Esc. Nat. de Estudios Prof. Acatlán	1975	19	11	14934	11	7	24	58	19	3	10	2	Náhuatl 1	137	Licenciatura
Esc. Nat. de Estudios Prof. Aragón	1977	17	7	7750	2		11	18	10	4	3	1		49	
Esc. Nat. de Estudios Prof. Iztacala			2				1	19						20	
Facultad de Estudios Sup. Cuautitlán	1974	20	5		2		4	15	2				Náhuatl 3	26	C.F. de P.
Fac. de Estudios Superiores Zaragoza	1978	16	3	2875			3	11			1			15	
	Totales		151682	66	87	203	984	85	35	32	19		1619		
	Media	4	3096	3	10	5	21	4	3	3	2		32		
Subtotales															
Zona Norte				23314	7	2	24	212	8	5	1	3		268	
Zona del Pacífico				8628	6	11	19	110	5	2	1	3		162	
Zona del Golfo				30822	2	3	26	189	4	0	0	0		216	
Zona Centro				88918	51	71	134	523	68	28	30	13		973	

COTE=Certificate for overseas teachers of english - British Council C.F.P.=Curso de formación de profesores

Anexo 2 Programas de formación de especialistas en la enseñanza de lenguas A. Cursos de Formación de Profesores 1994

Instituto	Idioma	Cursos de formación	Creación	Duración	Materias	Alumnos	Profesores
U. de Sonora	Inglés	Programa de F. de P. de inglés en educación básica	1992	2 años	14	40	9
U.S. Aut. de Tabasco	Inglés	C. Profesor de idiomas	1988	1 semestre	4	130	1
U. Aut. de Ciudad Juárez	Inglés	Programa de metodología de la ens. de lenguas extranjeras	1983	48 semanas	12	4	
Fes. Cuautitlán	Inglés	C. Formación de Profesores	1992	4 semestres			
U. Americana de Acapulco	Inglés y Francés	C. de Form. de Profesores	1993	2 semestres	18 módulos	18 2	14
U.A. de Campeche U.B.J. de Oaxaca U. Nayarit U. Sonora U. Tlaxcala U. de Zacatecas	Inglés	Cote Course for Overseas Teachers of English	1993	11/2 años	14	80	15
CELE-UNAM	Inglés Francés Alemán Italiano	C. de F. de Profesores	1980	1 año	16 17 16	43 19 6	18 9 11

ANEXO 3

Universidad Nacional Autónoma de México

Centro de Enseñanza de lenguas Extranjeras

Desarrollo del área del área de lenguas Extranjeras en México

Algunos materiales didácticos publicados por profesores de enseñanza superior del país*.

Universidad Autónoma de Guanajuato

Inglés

Título: Close-up I. Reading comprehension

Co-autor: Troy Crawford Lewis. Editorial Durero

Universidad Autónoma de Querétaro

Francés

Manual de apoyo didáctico y funcional en la enseñanza del francés para hispano parlantes

Manual para el profesor

Autora: Mtra. Aurora Yvette Silva Rodríguez

Universidad de Sonora

Inglés

Curso de inglés para pre-escolar y primaria

Autoras: Marthe Yanmillet Martínez B. Y Lic. Ma. Yvette Verdugo F.

Manual del profesor en proceso

Universidad Autónoma de Tabasco

Inglés

Cuaderno de ejercicios “Matches and Doodles”

Autor: Lic. R. Eric Leutiger Otto

Universidad Autónoma Metropolitana- Iztapalapa

Inglés

Diseño del curso de comprensión de textos de computación en inglés

Autora: Susana Ibarra

Facultas de Filosofía y letras, UNAM

Francés

Lire pour découvrir le monde (méthode de comprehension de lecture en francais) (Primer nivel)

Autores: Simon Marie Paule y Tatiana Sule

Lire pour découvrir le monde (méthode de comprehension de lecture en francais) (Segundo nivel) general

Autores: Simon Paule et al.

Authentic reading comprehension (A text book for academic purposes) (first and second level)

Autores:Alicia Cervera et al.

ENEP- Aragón, UNAM

Curso de comprensión de lectura Nivel I; II y III

Autores: F. Campos et al.

FES Cuatitlán, UNAM

Activilure lective

Autores: F. Campos et al.

FES Zaragoza, UNAM

Text processing atrategies for psychology

J. Vivaldo et al.

CELE, UNAM

Sarava: Estrategias de lectura para textos bresileiros

H. Da Silva et al.

CELE, UNAM

Curso general de comprensión de textos en francés

M.A. Molina y A. Signoret

CELE, UNAM

Into English, A General English Program for University Students, Books 1,2,3

M. Buck et al.

Un listado más amplio aparece en la memorias del Primer Foro de Autores de Materiales de lectura Extranjera de Instituciones de Educación Superior del país. A. Molina C. y D. M. Gilbón A. (1994),

CELE UNAM, México.

*Información proporcionada por los directivos de esos centros.

CUADRO 1. CONFORMACIÓN DE LA MUESTRA

Zona Entidades Federativas	Número real	Muestra	Instituciones	Centros de Lenguas
Norte-Baja California Norte, Baja California Sur, Chihuahua Nuevo león y Sonora(9)		6	10	10
Centro-Aguascalientes, D.F., Edo. de México, Guanajuato, Puebla, Querétaro, Tlaxacala y Zacatecas (8)		8	13	29
Golfo-Campeche, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatan (6)		5	5	9
Pacífico-Colima, Chiapas, Guerrero, Michoacán, Nayarit, Sinaloa y Oaxaca (8)		7	9	9
Totales (31)		26	37	57

CUADRO 2. CREACIÓN DE LOS CENTROS DE LENGUAS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Periodo sexenal	Zona Geográfica					Total
	Norte	Centro	D.F.	Golfo	Pacífico	
1920-1924 Alvaro Obregón			1			1
1958-1964 Adolfo López Mateos	1	1				2
1964-1970 Gustavo Díaz Ordaz	2	2				4
1970-1976 Luis echeverría Alvarez	2	3	7	1	3	16
1976-1982 José López Portillo	3	1	3	5	2	14
1982-1988 Miguel de la Madrid H.	1	3	2	1	1	8
1988-1994 Carlos Salinas de Gortari	1	3	2	2	3	10
Total:	10	10	17	9	9	55

CUADRO 3. CENTROS EN LOS QUE SE IMPARTE CADA IDIOMA. INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR AGRUPADAS POR ZONA GEOGRÁFICA.

Zona geográfica

	Norte	Pacífico	Golfo	Centro	D.F.	Total:
No. Centros	10	9	9	10	19	57
Alemán	6	3	1	4	7	21
Español L.E.	1	2	1	3	2	9
Francés	7	8	5	8	13	41
Inglés	10	9	9	9	18	55
Italiano	5	2	3	5	9	24
Japónes	4	2		3	5	14
Portugués	1	1		1	6	10
Ruso	3	2			5	10
Indígenas		3	1		1	5
Otras				2	7	9

CUADRO 4. CURSOS DE LECTURA EN LA UNAM

UNAM	Inglés	Francés	Italiano	Griego	M. Alemán	Portugués	Japónes	Ruso
Enep-Acatlán	X	X	X	X	X	X		
Enep-Aragón	X	X	X			X		
Enep-Iztacala	X	X						
Esc. de Artes Plásticas	X							
Fes-Zaragoza	X	X				X		
Fes-Cuautitlán	X	X						
FF y L (Dif y L)	X	X	X					
CELE	X	X	X		X	X	X	X
Fac. de C. Po.l.	X	X	X			X		
11 Facultades	X							

CUADRO 5. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

Zona Geográfica	Cursos de formación de profesores	Especialización	Licenciatura	Maestría
Norte		2	1	
Centro		4	4	1
D.F:	2	2	1	1
Golfo	1	2	1	1
Pacífico	1	1	2	
Total	4	11	9	3

CUADRO 6. DESARROLLO DEL DEPARTAMENTO DE LENGUAS EXTRANJERAS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TABASCO: IDIOMAS IMPARTIDOS Y PROFESORES (1979-1994)

	1979 a 1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994
Alemán			1	2	1	1	1	2	1	1	1
Inglés	9	11/10	12	12/13	16	21/24	32/28	30/28	30	35	35
Francés	2/3	3	3/4	1/2	3	3/4	4/5	4/5	5	5	5/4
Italiano	1/4	2	3	4	3	3/2	3/5	3/5	5	4/3	2
Japónes	1				1	1	1	1	1	1	1
Portugués			1	1	1						1
Ruso	1										
Chino			1	1							
Español			1	1							
Comp. textos			1	7	2/3						

Nota: En las casillas donde aparecen diagonales, el número de profesores varió del primero al segundo semestre.

CUADRO 7. ÁREAS PRIORITARIAS DE ACTUALIZACIÓN

1) Imprescindible, 2) Muy necesario, 3) Necesario, 4) Conveniente, 5) Prescindible.

En veintisiete centros de lenguas	Mayores frecuencias				
	1	2	3	4	5
Aspectos					
Dominio				43%	24%
Técnicas metodológicas			52%	28%	
Téc. específicas, Prod. escrita, C. Aud. y Prod. oral		28%	40%		
Manejo de recursos audiovisuales: Video, retroproyector, computadora		28%	28%	32%	
Elaboración de material didáctico			40%	32%	
Evaluación		36%	32%		
Planeación de clase		24%	40%		
Observaciones de clase			52%	16%	

GRÁFICA 1. LENGUAS IMPARTIDAS EN 57 CENTROS DE 37 INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA REPÚBLICA MEXICANA

Lenguas impartidas	
Alemán	36%
Español	15%
Francés	71%
Inglés	96%
Italiano	42%
Japónes	24%
Portugués	17%
Ruso	17%
Otras ext.	15%
Indígenas	8%

GRÁFICA 2 IDIOMAS IMPATIDOS EN LOS 57 CENTROS DEL ESTUDIO

