

Currículo emancipatorio y enseñanza de lenguas extranjeras, ¿ficción o realidad?

■ Nancy Agray Vargas

Artículo escrito con base en la ponencia presentada en el II Coloquio Internacional de Lingüística Aplicada y Sociedad. Universidad de la Habana , Cuba. Diciembre 2001.

Abstract

This article analyzes the pertinence viability and implications of a curriculum proposal based on the emancipatory curriculum focus for the general context of foreign language teaching, particularly at the Pontificia Universidad Javeriana. It deals with a reflection motivated by the author's participation in a research project carried out in the Language Department of this university, called "The General Curriculum Proposal for Foreign Language Teaching."

Resumen

En este escrito se analiza la pertinencia, viabilidad e implicaciones de una propuesta curricular basada en el enfoque curricular emancipatorio para el contexto general de la enseñanza de lenguas extranjeras, en particular en la Pontificia Universidad Javeriana. Se trata de una reflexión motivada por la participación de quien escribe, en un proyecto de investigación acción realizado en el Departamento de Lenguas de la P. U. J., denominado "Propuesta Curricular General para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras".

Key words: Emancipatory curriculum, foreign language teaching, foreign language learning curriculum design, curricular approaches.

Palabras clave: Currículo emancipatorio, enseñanza de lenguas extranjeras, aprendizaje de lenguas extranjeras, diseño curricular, enfoques curriculares

Este texto está organizado en cinco apartados cortos, en el primero se presenta de manera sucinta el enfoque curricular emancipatorio, en el segundo, lo relacionado con las lenguas extranjeras, en el tercero se establece la relación enfoques curriculares y enseñanza de lenguas extranjeras, en el cuarto se presentan las implicaciones de esta relación y en el quinto, se presenta una conclusión general.

Para el análisis se toma como punto de partida una de las deficiencias detectadas en el campo disciplinar de la enseñanza de lenguas: la escasa comprensión y utilización del concepto “enfoque curricular”, entendido como aquél que explicita el fundamento filosófico que caracteriza y sustenta un currículo. Deficiencia por la cual se ha generalizado la utilización del término “enfoque” como sinónimo de método o técnica para la enseñanza de lengua extranjera y se ha considerado suficiente con definir únicamente los conceptos de lengua, de enseñanza y de aprendizaje para abordar el complejo campo de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Currículo Emancipatorio

El concepto de currículo emancipatorio se enmarca en el planteamiento de la autora Shirley Grundy (1994) en su libro “Curriculum: Product or Praxis?” quien define el currículo como una construcción cultural y como una manera particular de organizar las prácticas educativas. Lo anterior implica aceptar la concepción de que las creencias y experiencias de las personas involucradas, así como su manera de interactuar, determinan la forma y el tipo de sus prácticas educativas, es decir, el currículo.

En esta medida, dice Shirley Grundy, cabe preguntarse por el tipo de creencias acerca de la gente y del mundo que deberían guiar la construcción de un determinado tipo de prácticas educativas, pregunta ante la cual responde proponiendo tres *tipos de enfoques curriculares* por los cuales pueden estar orientados los currículos: el enfoque curricular *técnico*, el *práctico* y el *emancipatorio*. Grundy

propone estos enfoques curriculares con base en los tres tipos de *intereses cognitivos* propuestos por Habermas: el interés técnico, el práctico y el emancipatorio.

El *enfoque* que nos interesa aquí es el *emancipatorio* el cual, como ya se mencionó, está ligado al *interés emancipatorio* en la propuesta de Habermas. Este interés tiene en cuenta dos conceptos fundamentales como determinantes para la búsqueda de independencia de todo lo exterior al individuo: la autonomía y la responsabilidad, posibles sólo por la autorreflexión.

El hecho de que se hable de la independencia del individuo de todo lo exterior a él, no significa, sin embargo, que se trate sólo de un problema individual pues, por la naturaleza interactiva de la sociedad, la libertad individual no puede separarse de la libertad de los demás.

En la caracterización de este *enfoque*, además de identificarse los conceptos de autonomía y responsabilidad, se conciben de manera particular los elementos relacionados con el currículo y con la construcción curricular. Estos elementos se han organizado en el proyecto de investigación "Propuesta Curricular General para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras" en 14 categorías de análisis¹ a saber: *meta esencial de formación humana, proceso de formación, visión general del currículo, proceso curricular, gestión del currículo, papel del lenguaje, función del currículo frente a la cultura, interacción educando-educador, experiencias educativas, contenidos, métodos y técnicas, evaluación, función de las teorías y términos claves*. Veamos a continuación cada una de estas categorías.

La *meta esencial de formación humana* o el concepto de hombre que en el *enfoque curricular emancipatorio* se pretende formar, es el de personas que perciben y actúan en el mundo a partir de una transformación de conciencia sobre la propia existencia y que se involucran en el encuentro educativo.

En *el proceso de formación*, se da prioridad a la promoción de una conciencia crítica, para lo cual es básico el discernimiento entre lo

¹ Para establecer la manera como en el enfoque se entienden los elementos se ha tenido en cuenta: -el concepto de "interés emancipatorio"; - los criterios propuestos por Flórez en Posner (1998) "Criterios de elegibilidad de una teoría verdaderamente pedagógica"; y - otras categorías identificadas principalmente en Grundy y en Ewert (1991).

natural (inmodificable) y lo cultural (modificable) y convirtiéndose la praxis en la forma de expresión de esta conciencia crítica.

En este proceso, la experiencia de aprendizaje involucra tanto la experiencia del aprendiz como la del maestro y los dos la reconocen como problemática a través del diálogo y la negociación. Se entiende, entonces, el aprendizaje como un acto social y la enseñanza como un proceso de aprendizaje.

Por otra parte, en el enfoque curricular emancipatorio, *el currículo* se entiende como praxis, es decir como la interacción constante y recíproca entre acción y reflexión colectiva que lo configura como una construcción social de sentido en el mundo social y cultural.

Así, *la construcción del currículo, o proceso curricular* es un proceso activo en el que la planeación, la acción y la evaluación están recíprocamente relacionadas e integradas en el mismo y en el que todos los actores curriculares toman parte y se dividen el trabajo equitativamente; es decir, el currículo deja de ser un conjunto de planes diseñados por unos para ser implementados y evaluados por otros.

De igual manera, *la gestión del currículo*, se interpreta y evalúa la naturaleza de los deseos y necesidades de uno mismo y de los otros, adoptándose una actitud reflexiva hacia los estándares de valor y determinando críticamente la adecuación de los existentes.

La gestión del currículo exige capacidad para liberarse de las restricciones impuestas por las creencias y dogmatismos personales y una actuación racional autodeterminada y reflexiva frente al contexto y las tradiciones culturales, que permita evaluar y criticar las percepciones que se tienen de la realidad, propiciando la emancipación a partir de un proceso de reflexión y acción.

Dado que la emancipación se alcanza a partir de un proceso de reflexión y de acción, *el lenguaje y la cultura* juegan un papel determinante en ella; el primero, porque es el medio para la transformación de la conciencia sobre la propia existencia y para el involucramiento de los participantes en el encuentro educativo; la segunda, porque deja de ser sólo un conjunto de ideas predominantes de un grupo social específico e impuestas en el proceso educativo para convertirse en objeto de análisis crítico que transforma, tanto a la construcción curricular como al acto pedagógico, en construcciones culturales.

En el acto pedagógico, se concibe *la interacción educando-educador*

como el principio de la relación pedagógica y se parte de que educando y educador enseñan y aprenden a través del diálogo.

Dadas las existentes relaciones de poder entre estudiantes y profesores, para el enfoque es importante que se proteja la posibilidad de un aprendizaje auténtico y por ello, las *experiencias educativas* son, en esencia, un asunto de negociación y construcción de consensos entre profesor y estudiantes alrededor de distintos aspectos como son los objetivos de aprendizaje, las acciones, la función de las acciones (para emancipar a través del proceso de aprendizaje o para otra cosa), etc.

Por lo anterior, *los contenidos los métodos y las técnicas* tienen como función principal la de motivar el ejercicio del pensamiento crítico y se constituyen en objeto de negociación entre profesor y estudiantes, sin separarse del evento educativo. Esta manera de concebirlos da una mayor amplitud de escogencia de los mismos para el aprendizaje del estudiante, dentro de ciertos criterios de selección.

Igual ocurre con *la evaluación* cuya principal función es la de ayudar a la construcción del juicio crítico y que, como parte del proyecto de construcción de significado del grupo, no se puede separar del evento educativo.

El control para emitir juicios sobre la calidad y significado del trabajo recae en los participantes (profesor y estudiantes) en la situación de aprendizaje, siguiendo algunos criterios claros para emitirlos, tales como la comprensibilidad de los enunciados dentro del grupo, la veracidad de los componentes proposicionales del discurso del grupo, la autenticidad de los hablantes, y la exactitud y adecuación de las acciones en las cuales el grupo está inmerso.

Los procesos de evaluación, y particularmente los de autorreflexión permiten a los grupos emitir juicios sobre su organización como un indicador de orientación (enlightment) y de emancipación.

Por su parte, *la función de las teorías* es la de ser punto de partida para la definición de los conceptos acerca de las personas y de la sociedad que explican cómo la coerción y la distorsión operan para inhibir la libertad. Y, por último, los *términos claves* de este enfoque son los de crítica, emancipación, responsabilidad, autonomía, diálogo, negociación y praxis.

Enseñanza de lenguas extranjeras

La enseñanza de lenguas extranjeras ha pasado por diferentes etapas que se pueden caracterizar por alguna de las siguientes tendencias:

- Disociación entre teoría y práctica.
- Prioridad a la práctica frente a la teoría.
- Simplificación de casi todo lo relacionado con el aprendizaje de L2 al componente lingüístico (gramatical).
- Creencia en que existe un método rápido, fácil y eficaz para aprender una lengua extranjera.

La aceptación y práctica de estas tendencias ha conducido a que la enseñanza de lenguas extranjeras se haya centrado en el hacer (el cómo), es decir en el *método*, dejándose de lado el por qué y el para qué de la enseñanza.

Esta aceptación a-crítica del *método* como elemento central de la enseñanza ha hecho olvidar, inclusive, la necesidad de definir el término, que por sí mismo es ambiguo y vago pues existen múltiples definiciones que van desde las que lo entienden como los contenidos o las actividades de un curso, hasta las que lo definen como “la complejidad de la actuación docente” (Sanchez, 1997).

Además de la situación problemática en relación con el método está la relacionada con los modelos curriculares para la enseñanza de lenguas extranjeras. Se ha olvidado la necesidad de proponer explícitamente la concepción filosófica que sustenta la construcción de los modelos curriculares y dentro de ellos, la adopción de métodos y prácticas pedagógicas. Sin fundamento filosófico la enseñanza se queda en practicismo, sin modelos y métodos la concepción filosófica se queda en especulación.

Como respuesta a estas problemáticas en el Proyecto de investigación mencionado, proponemos partir de una concepción filosófica, las teorías críticas, y de un enfoque curricular particular, el enfoque emancipatorio, para la construcción curricular en enseñanza de lenguas extranjeras, y luego sí adoptar un método de enseñanza acorde con ellos. Esta estructura de principios, conceptos y método puede permitir, por una parte, realizar la actividad pedagógica diaria con una visión más clara de lo que significa enseñar una lengua extranjera, y por otra, rescatar la dimensión cultural de la práctica pedagógica que va más allá del desarrollo de destrezas en el manejo de estructuras lingüísticas, que es lo que, desafortunadamente, se sigue haciendo en muchos contextos.

Enfoques curriculares y enseñanza de lenguas extranjeras

En la revisión realizada dentro del Proyecto, así como no se ha encontrado explícitamente la base filosófica que sustenta los diferentes métodos, tampoco se ha encontrado una relación directa entre enfoques curriculares y métodos de enseñanza de lenguas extranjeras. Las razones parecen ser las mencionadas en el apartado anterior con una adicional: la creencia de que los métodos de enseñanza de lenguas son autosuficientes, es decir, que no es necesario tener un enfoque curricular como guía de la praxis pedagógica en enseñanza de lenguas extranjeras.

Romper con esta creencia requiere, por una parte, aceptar la necesidad de contar con un enfoque curricular que “guíe” los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras y por otra, revisar los enfoques curriculares existentes para adaptar aquél que esté en concordancia con el proyecto educativo institucional, con la meta de formación propuesta y con el compromiso social de formar profesionales idóneos para la enseñanza de lenguas extranjeras.

Es por ese camino que hemos llegado a la propuesta del enfoque curricular emancipatorio para la enseñanza de lenguas extranjeras en la Universidad Javeriana, que puede ser una realidad si se tiene en cuenta que ya existen métodos propuestos recientemente, con posibilidad de adecuación y adaptación a los principios de este enfoque. Estos métodos son: método o enseñanza mediante tareas, método por proyectos y método integral, propuestos dentro del enfoque comunicativo, llamado enfoque pero entendido en realidad más como un método.

Algunas de las características de estos métodos que los hace compatibles con el enfoque emancipatorio son:

- Tanto profesor como estudiantes son agentes activos del acto pedagógico, dentro de un clima de respeto, participación y responsabilidad mutua.
- Se privilegia la comunicación como fin último (más habilidad oral, intercambio, negociación y transmisión de significado).
- La gestión de la clase es coparticipativa.
- Los objetivos, contenidos y materiales son determinados de manera participativa según las necesidades de los estudiantes.
- La evaluación hace parte integrante de todo el proceso de aprendizaje.
- La lengua que se aprende le debe permitir al aprendiz incluso integrarse a una comunidad lingüística distinta de la propia.

Sin embargo, a pesar de que dichos métodos poseen algunas características que los hacen compatibles con el enfoque curricular emancipatorio, es necesario adecuarlos y adaptarlos para lograr los objetivos centrales del enfoque como son: la promoción de la conciencia y el juicio crítico, la transformación de la conciencia por medio del lenguaje; el aprendizaje como construcción cultural; la emancipación como proceso de reflexión y acción; la negociación del significado no sólo en lo lingüístico; la coparticipación de todos los actores curriculares en los diferentes aspectos de construcción, implementación y evaluación del currículo; la evaluación como aspecto integral del proceso, asumida de manera responsable y autónoma por todos los participantes en el acto educativo; y la conciencia crítica sobre la responsabilidad que cada actor tiene en el acto pedagógico (responsabilidad y autonomía), es decir, emancipación.

Por ello, la pregunta inicial se mantiene, *¿es la relación mencionada un asunto de ficción o de realidad?*

Afirmar que la relación currículo emancipatorio y enseñanza de lenguas extranjeras es actualmente un asunto de ficción sería negar los desarrollos teóricos de la pedagogía crítica y los de la lingüística aplicada desde una perspectiva crítica que toman su base filosófica en una teoría crítica de la sociedad. Sin embargo, afirmar lo contrario, es decir, que dicha relación es una realidad porque existe una teoría pedagógica y una base filosófica crítica sería caer nuevamente en la disociación teoría-práctica, disociación que como lo hemos afirmado, ha generado una visión reduccionista de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Entonces, una posible solución al dilema es poner a prueba los principios del enfoque en la práctica de las dinámicas culturales de comunidades específicas. Esta actividad es la que se ha intentado realizar al interior del proyecto en la Universidad Javeriana, involucrando diferentes actores curriculares: los coordinadores de programas de lenguas, los profesores de planta del Departamento de Lenguas y los profesores de cátedra de inglés.

A partir de la experiencia con estos grupos parecería posible, aunque complejo y a largo plazo, lograr la transformación de la propia conciencia por la reflexión, la autonomía, la responsabilidad y el involucramiento y por tanto, tratar de hacer realidad lo que teóricamente hemos tratado de sustentar, es decir, que a partir del enfoque curricular emancipatorio se puede adaptar un método de enseñanza de lenguas extranjeras que promueva, desde y en el aula de clase, la emancipación y la conciencia crítica del profesor y del educando.

Igualmente, esta experiencia nos ha permitido ser más conscientes acerca de las implicaciones que supone para todos los actores curriculares, adoptar este enfoque curricular. Estas implicaciones se convierten en requisito indispensable no sólo para que la relación enfoque curricular emancipatorio y enseñanza de lenguas se promueva y se logre, sino también para que haya coherencia entre el pensar, el decir y el hacer. A continuación se presentan algunas de ellas.

Implicaciones

Comprender de manera profunda el enfoque curricular emancipatorio e involucrarse con él.

En los procesos investigativos realizados sobre este tema, se ha podido validar la relación directa entre comprensión e involucramiento y la importancia de la presencia de ambos para concretar en la práctica los principios que le subyacen.

Asumir la enseñanza de lenguas extranjeras como praxis, es decir como interacción permanente entre acción, reflexión y acción cualificada.

Replantear permanente el por qué, el para qué y el cómo de la actuación en el aula.

Contemplar las categorías de análisis establecidas anteriormente para el enfoque curricular emancipatorio al tomar la decisión sobre el método que se adoptará y adaptará con el fin de mantener la coherencia entre enfoque y método.

Tener en cuenta que para el enfoque curricular emancipatorio los métodos de enseñanza deben promover el desarrollo del pensamiento crítico, ser producto de la negociación entre los participantes, y promover la solución de problemas, el diálogo, la comunicación y la negociación.

Evaluar siempre los métodos que se quieran adoptar y adecuarlos y adaptarlos al enfoque curricular emancipatorio.

Conclusión

Como respuesta a la pregunta que sirve de título a este escrito, podemos afirmar que un currículo emancipatorio puede ser una realidad en un proceso de construcción colectiva mediado por la negociación, la comprensión real de las bases filosófica y teóricas y el involucramiento total y permanente de los participantes.

Aunque es mucho el camino ya recorrido, el reto se mantiene: hacer de la enseñanza de lenguas extranjeras un todo coherente en el que teoría y práctica, acción y reflexión, trabajo individual y colectivo nos permita ayudar a formar y a formarnos como unos mejores seres humanos para una sociedad mejor.

Referencias

- Ewert, G. 1991. Habermas and Education: A Comprehensive Overview of the Influence of Habermas in Education Literature. En: *Review of Educational Research*. Vol. 61 No.3.
- Grundy, S. 1987. *Curriculum: Product or Praxis?* London: The Falmer Press.
- Posner, G. 1998. *Análisis de currículo*. Bogotá: McGraw-Hill International.
- Sánchez, A. 1997. *Los métodos en la enseñanza de idiomas*. Evolución histórica y análisis didáctico. Madrid SGEL Educación.

Nancy Agray Vargas es Licenciada en Filología e Idiomas (Español-Inglés) de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá; Magíster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera de la Universidad Antonio de Nebrija en Madrid, España. Actualmente Directora de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana.
Correo electrónico: nagray@javeriana.edu.co