

Problemáticas educativas contemporáneas y tecnologías aplicadas en el contexto escolar

Josefina Rodríguez González

Irma Faviola Castillo Ruiz

Norma Gutiérrez Hernández

Hilda María Ortega Neri

Coordinadoras

Problemáticas educativas contemporáneas y tecnologías aplicadas en el contexto escolar. **Autoras-coordinadoras:** Josefina Rodríguez González, Irma Faviola Castillo Ruiz, Norma Gutiérrez Hernández e Hilda María Ortega Neri. —Zacatecas, México. 2022.

Publicación electrónica digital: descarga y online; detalle de formato: EPUB.

Primera edición

D. R. © copyright 2022

ISBN: 978-84-19152-82-4

La presente obra fue dictaminada bajo el sistema de doble ciego y cuenta con el aval de los dictámenes.

Edición y corrección: Astra Ediciones S. A. de C. V.

Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, por fotocopia, cualquier otro existente o por existir; sin el permiso previo, por escrito, del titular de los derechos.

Contenido

| | |
|--|-----------|
| Prólogo..... | 13 |
| Educación, profesorado y tecnologías | 19 |
| Ciberacoso docente a través de medios electrónicos | 21 |
| <i>Josefina Rodríguez González</i> <i>María del Refugio Magallanes Delgado</i> <i>Ángel Román Gutiérrez</i> | |
| Los docentes de la UAZ y la aplicación del derecho de autor y las licencias en contenidos digitales..... | 35 |
| <i>Nydia Leticia Olvera Castillo</i> <i>Mónica Muñoz Muñoz</i> <i>Valeria Moncada León</i> | |
| Retos docentes en el fomento de la sinergia y cohesión social a través de las Tecnologías de Empoderamiento y Participación..... | 53 |
| <i>Margarita Isabel Sena Sánchez</i> <i>Juan Manuel Sena Sánchez</i> | |
| El modelo virtual docente en la formación de profesores..... | 65 |
| <i>Juan Carlos Rangel Romero</i> | |
| Educación, tecnologías y estudiantado..... | 81 |
| Uso de tecnología en el proceso de decisión vocacional de los jóvenes | 83 |
| <i>Noemí González Ríos</i> <i>Claudia Isela Velázquez de los Santos</i> | |

Intervención en la parte afectiva de los estudiantes a través del aprendizaje de las matemáticas desde una propuesta didáctica lúdica y virtual 99

Brenda Raquel Aragón Palma

Brecha digital en estudiantes de la Universidad Autónoma de Querétaro inscritos en el semestre 2021-1..... 119

Ana Martínez García

María Edita Solís Hernández

La importancia de educar a adolescentes ante los nuevos problemas en las redes sociales 135

Francisco Josimat Viedma Esparza

Aplicaciones de la tecnología en la escuela 149

Nuevos modelos de digitalización en la era contemporánea: retos y vicisitudes en torno a la educación 151

Sandra Flores Guevara

Mauricio Ernesto Ortiz Roche

Al encuentro de un otro virtual en clave dialógica. Pensamiento crítico en la incertidumbre educativa 161

Guillermo Isaac González Rodríguez

Maira Beatriz García Híjar

César Correa Arias

Insignias digitales en el contexto educativo..... 177

Lizeth Rodríguez González

Simulación de una situación de movimiento para el estudio de gráficas en la clase de matemáticas: Una persona caminando 189

José Iván López Flores

Carolina Carrillo García

Reflexiones sobre la distribución y uso del saber educativo desde la mirada de la comunicación/educación. Difusión, divulgación, diseminación y comunicación 205

Carla Beatriz Capetillo Medrano

Efraín Soto Bañuelos

Ernesto Pesci Gaytán

Problemáticas educativas contemporáneas 217

Referentes normativos y jurídicos para la protección del alumnado en entornos escolares violentos en México 219

Alma Rosa Ramos Álvarez

Norma Gutiérrez Hernández

María del Refugio Magallanes Delgado

El devenir histórico de la enseñanza del inglés en México 231

Ana María Leticia Breceda Domínguez

Beatriz Marisol García Sandoval

Hilda María Ortega Neri

Intervención para el mejoramiento de la comprensión lectora en la Escuela Primaria “Francisco I. Madero” 245

Mariana Hernández Martínez

Norma Gutiérrez Hernández

Irma Faviola Castillo Ruiz

Reseñas curriculares..... 263

El devenir histórico de la enseñanza del inglés en México

Ana María Leticia Breceda Domínguez

Beatriz Marisol García Sandoval

Hilda María Ortega Neri



Introducción

En los últimos años, el inglés se ha convertido en el idioma de comunicación más extendido en el planeta, el 80% de las interacciones a nivel global se llevan a cabo en este lenguaje, el cual, tiene 1.75 mil millones de hablantes, cifra que representa casi un cuarto de la población mundial. Sin embargo, la mayoría de las personas que utilizan el inglés como medio de comunicación no son hablantes nativos, hecho que demuestra el auge del inglés como lengua franca (Mexicanos Primero, 2015).

En esta presentación se abordan los resultados de un proyecto de investigación que tuvo por objetivo indagar en la relevancia histórica de la enseñanza-aprendizaje del inglés en México y analizar el protagonismo que este idioma ha tenido en los últimos años en el contexto de la aldea global. Adicionalmente, se examinan las políticas públicas aplicadas en las últimas décadas en este rubro y el impacto que han tenido en la proficiencia de los estudiantes de inglés en México.

El trayecto histórico

El término lengua franca se refiere a aquellos idiomas que, en ciertos momentos históricos, juegan un papel fundamental en las interacciones generales en la comunicación y el intercambio de mercancías y conocimientos. Este idioma se utiliza como un medio de comunicación común, aun cuando no es la lengua materna de las y los usuarios. El prestigio de una lengua franca radica no solo en su conveniencia, sino en el poder que conlleva como transmisor de ideas (Centro de Investigación y Docencia Económica A. C. (CIDE) & British Council (BC), 2018).

La prevalencia del inglés como idioma vehicular comenzó en 1919, momento en que toma un especial protagonismo por ser uno de los idiomas en los que fue redactado el Tratado de Versalles y su uso se amplió aún más gracias al papel que jugaron las naciones angloparlantes de la Common Wealth, así como, la destacada función que comenzó a tener Estados Unidos en el escenario mundial tanto en las guerras como en el comercio, en el periodo posterior a la segunda guerra mundial. A este

apogeo en su uso también contribuyó la fundación de la Organización de las Naciones Unidas, ya que la mayoría de las interacciones para su conformación fue hecha en inglés, al que se agrega la influencia que ha tenido en la creación de otros organismos internacionales (UNESCO, 2003).

A pesar de que el auge del idioma inglés en el mundo data de 1919, en nuestro país, la enseñanza de este idioma está presente desde 1883 como materia opcional en el currículo de la Escuela Nacional Preparatoria y, por primera vez, como asignatura obligatoria en 1886 en el plan de estudios de la Escuela Normal de Veracruz. Lo anterior, fue debido al impulso que le diera Enrique C. Rebsamen, con la finalidad de que las y los normalistas accedieran a leer textos y autores en sus versiones originales, para preparar con grado de excelencia a la niñez porfiriana (Bazant, 1993).

Para 1925 y con José Vasconcelos a la cabeza de la Secretaría de Educación, se puso en marcha un nuevo plan de estudios en el que se promovió la enseñanza del inglés y francés como asignaturas optativas. En las escuelas normales para esta fecha, la preocupación central era la alfabetización de la población posrevolucionaria, razón por la que no se enseñaban idiomas en la educación básica (Muñoz, 2015).

En 1935, con el auge de la Educación Socialista en el Cardenismo, la enseñanza del inglés desaparece para dar paso a una educación más tendiente a destacar otros conocimientos que requería el proyecto político de la época, como la promoción de la reforma agraria o la organización colectiva de ejidos; se enfatizó la filosofía socialista en las aulas y la formación del estudiantado con un sentido más nacionalista, razones suficientes para eliminar de los programas de estudio de la enseñanza pública asignaturas que ensalzaran valores extranjeros (Muñoz, 2015).

Los años cuarenta y cincuenta se caracterizaron por una industrialización acelerada y por las migraciones masivas del campo a la ciudad. Este desarrollo trajo de regreso al inglés como asignatura en las aulas de la enseñanza pública, aunque sin mucha relevancia, más bien como una materia de relleno o como taller. El programa de estudios de 1945 promovió la enseñanza del inglés como segunda lengua, de forma optativa, en esta época, la instrucción en el idioma fue responsabilidad de

extranjeras y extranjeros nativos, sin que mediara formación profesional alguna para su enseñanza (Muñoz, 2015).

En la década de los setenta se ponen en marcha dos programas de estudio por la Secretaría de Educación Pública (SEP): el plan 1973 y el plan 1975 reestructurado. En ambos, se da especial atención a la enseñanza del inglés en los niveles secundaria y preparatoria. A partir de esta etapa, la impartición del inglés cambió ya que se volvió obligatoria y se cursaba por niveles consecutivos en la educación secundaria con el propósito de preparar a las generaciones de la época para la modernidad en la que se vivía (Muñoz, 2015).

En el plan de estudios de 1984, la enseñanza del inglés vuelve a convertirse en optativa y es hasta 1993 que la cátedra de esta lengua cobra relevancia en la instrucción pública, dado el contexto nacional de aquellos años debido a la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte. A través del Programa para la Modernización Educativa se buscó dar respuesta a los retos de una sociedad moderna enmarcada en el contexto de la globalización, y se enfatizó en la importancia de la enseñanza del idioma inglés en un país cuyo socio comercial más importante sería Estados Unidos (Muñoz, 2015).

Las reformas educativas subsecuentes mantienen la preeminencia de la enseñanza del inglés, en estos programas posteriores, el idioma se mantiene como asignatura obligatoria y está revestida de la importancia debida, ya que se considera una materia imprescindible para desarrollar en el alumnado las competencias necesarias para interactuar en la aldea global.

En el año 2009 surge el Plan Nacional de Inglés para la educación básica en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), en las cuales se pretende dar un impulso a su enseñanza. Para el año 2011, el Plan Nacional de Inglés se actualizó y dio como resultado la obligatoriedad de un programa de 700 horas repartidas en diez grados sucesivos durante la educación básica, promoviendo, de esta forma, la enseñanza del inglés desde el preescolar hasta la educación media superior (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2011).

En el sexenio de Enrique Peña Nieto la SEP consideró al inglés como la lengua global del siglo XXI, por lo que hablar este lenguaje

representó formar parte de una comunidad mundial cada vez más interconectada. A través de la Estrategia Nacional de Inglés se fortaleció la enseñanza aprendizaje de este idioma con nuevos programas de estudio para la educación básica, los cuales se plantearon como meta que el alumnado egresara con una certificación en competencias de inglés basada en estándares internacionales (Secretaría de Educación Pública, (SEP), 2017).

En el sexenio actual, el impulso al inglés como asignatura clave para el desarrollo del país sigue presente, aunque con un enfoque distinto: mediante la implementación de plataformas tecnológicas para la enseñanza del idioma, con un profesorado que no necesariamente tenga un dominio calificado, y quien solamente dirigirá la enseñanza del lenguaje a través de un sistema computacional (Hernández, 2019).

Este sistema computacional que aspira impulsar el régimen en turno, al igual que su antecesor Enciclomedia, pretende que la cátedra se imparta por una planta docente que no conoce el idioma, ya que como han manifestado en varias ocasiones, no tienen tiempo para esperar a que las y los profesores aprendan. Desafortunadamente, no consideran que la experiencia anterior no trajo los resultados esperados, lo que con alta probabilidad traerá consigo nuevamente bajos resultados en el nivel de inglés del estudiantado.

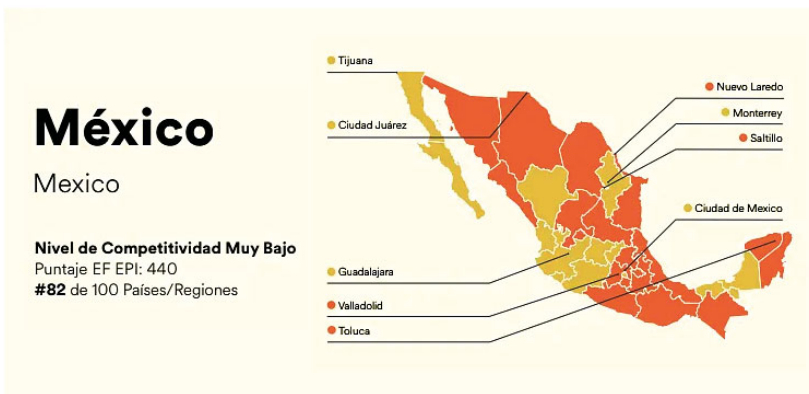
El devenir de la política pública

El idioma inglés constituye la forma más efectiva de comunicación en el espacio de la aldea global al ser utilizado como idioma universal para la transmisión de conocimientos e intercambios internacionales, por lo que hablarlo resulta un factor clave para la competitividad laboral, económica y académica de las y los mexicanos, sin embargo, el porcentaje de personas que dominan este idioma en nuestro país es bajo. Lamentablemente, en términos de política pública el dominio del inglés no ha sido prioritario en ningún sentido y, a pesar de los esfuerzos realizados, México sigue enfrentado grandes desafíos relacionados con la provisión de una enseñanza de inglés de calidad.

Según datos que arroja el Índice de Dominio del idioma inglés, Mé-

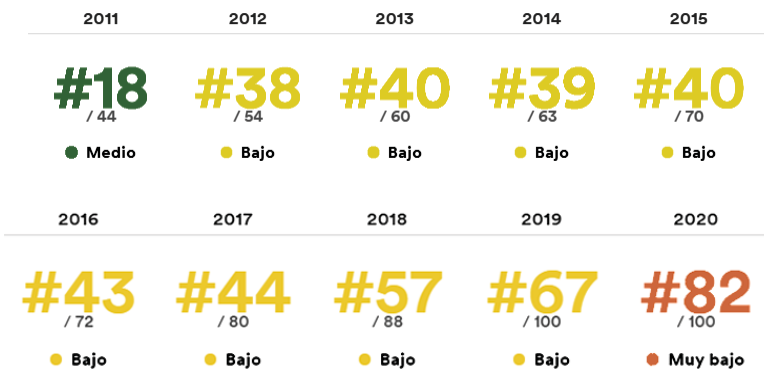
xico ocupó el lugar número 82 de 100 países evaluados en el año 2020 y su tendencia ha ido a la baja en los últimos años: para el año 2011 México ocupaba el lugar número 18 en la clasificación, para el 2014 descendió al lugar número 39, en el año 2016 ocupó el lugar número 43, en el 2018 quedó en el lugar 59, y en el 2019 ocupó la posición 67. Estos datos muestran un historial descendiente año con año, pese a los esfuerzos que en esta materia ha realizado la SEP (English First, 2020).

Figura 1: lugar que ocupa México en el índice de dominio del idioma inglés 2020.



Fuente: (English First, 2020).

Figura 2: Tendencias de México en el Índice de dominio del idioma inglés en la última década.



Fuente: (English First, 2020).

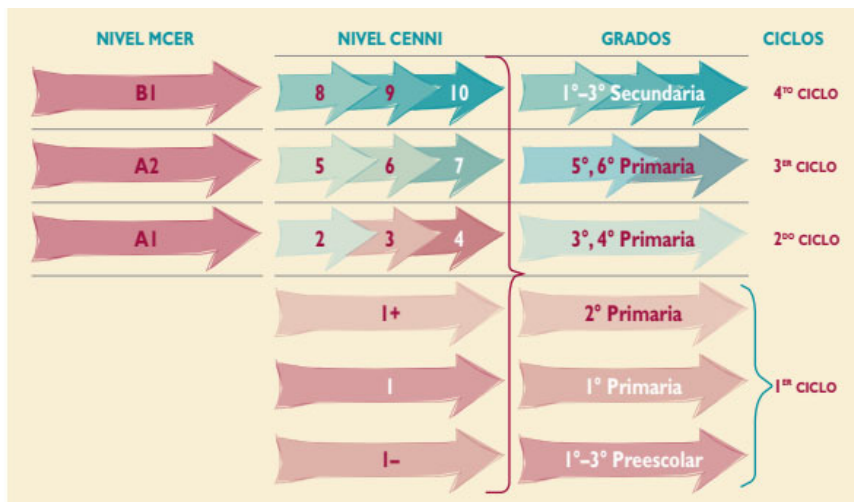
A pesar de que la enseñanza del inglés ha estado presente desde el Porfiriato, no ha existido una política pública formal que impulse su aprendizaje en la población con la calidad requerida, razón que sustenta los resultados expresados anteriormente. Desde mediados de la primera década de este siglo, por presión de organizaciones internacionales, se han producido varios intentos de política pública de enseñanza-aprendizaje del inglés sin resultados sobresalientes.

En el año 2006 se aprobó el programa Enciclomedia, dirigido solo a estudiantes de sexto de primaria y basado en un recurso digital, con el cual el profesorado no tenía que saber inglés para enseñarlo, sino tutelar el proceso mediante el trabajo de las y los alumnos en la plataforma digital. El manual de operaciones de Enciclomedia afirmaba que los materiales estaban diseñados para que el profesorado y el estudiantado aprendieran el idioma juntos, pero en la práctica las y los profesores no dedicaron el tiempo en clase para el uso del recurso y, en otros contextos, ni siquiera se utilizaba el programa por falta de electricidad o conocimientos básicos en el uso de la plataforma (Elizondo, Paredes, & Prieto, 2006).

Otro intento de política pública en la enseñanza aprendizaje del inglés fue el Programa Nacional de inglés en Educación Básica (PNIEB), desarrollado en el año 2009, con el objetivo de establecer un currículo uniforme para toda la educación básica que iría desde enseñar las primeras nociones del idioma en la educación preescolar, hasta cerrar con el logro del nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Sin embargo, este programa solamente se limitó a realizar acciones administrativas y asignación de recursos para la contratación del profesorado de inglés, dejando de lado la observancia de la calidad debida en las aulas (SEP, 2011).

Después de recorrer los 4 ciclos de enseñanza en el PNIEB, el alumnado transitaría desde el nivel A1 hasta el B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) como puede apreciarse en la siguiente figura:

Figura 3: Ciclos, grados y niveles esperados en el PNIEB.



Fuente: (Mexicanos Primero, 2015).

En 2016 hace aparición el Programa Nacional Inglés (PRONI), que utilizó el mismo marco curricular desarrollado por el PNIEB, de acuerdo al cual, las y los estudiantes desde tercer grado de preescolar hasta sexto grado de primaria recibirían dos horas y media de instrucción de inglés a la semana. No obstante, este Programa solamente alcanzó la aplicación en un 18 % de los preescolares y las primarias del país, debido a la falta de recursos para garantizar una certeza laboral a las y los docentes que entraron al programa, además de que la falta de un profesorado calificado para la enseñanza del idioma redujo por mucho la cobertura del mismo (Secretaría de Educación Pública, (SEP), 2016).

Otro buen intento de política pública que no rindió los frutos que se hubieran deseado fue la Estrategia Nacional de Inglés, lanzada en el 2017 en la que se pretendía que en un plazo de 20 años todas y todos los egresados de la educación básica en México obtuvieran una certificación de estándar internacional en inglés que acreditara el nivel B1 del MCERL. La estrategia precisaba dos objetivos fundamentales: el primero era la formación adecuada del profesorado de inglés desde las normales, y el segundo, adaptar los programas de estudio a las necesidades del alumnado, mediante la aplicación de exámenes de nivel res-

paldados por la Universidad de Cambridge. Esta política se caracterizó por su pretensión de integrar todos los programas que la SEP manejó con anterioridad y, como elemento novedoso, presentó una estrategia de enseñanza adecuada para las y los hablantes de lenguas indígenas, ya que, en su caso el inglés sería su tercer idioma (SEP, 2017).

A la fecha, casi por concluir el año 2020, no se tiene una política pública clara en materia de inglés, ya que no se ha presentado formalmente alguna estrategia que busque la consolidación de los programas de enseñanza de esta lengua extranjera. El actual gobierno vagamente menciona su interés de poner en marcha una plataforma tecnológica que permita su enseñanza, sin tener que esperar a que las y los profesores del área incrementen sus competencias en el idioma. Este recurso no se ha echado a andar debido al cierre de instituciones educativas por la pandemia del SARS-COV 2, tampoco se ha profundizado en detalles de su implementación, ya que por ahora la SEP está más centrada en cómo reabrir los planteles que en operar una política pública de este tipo. Aunque el PRONI no ha sido eliminado del todo, ha sufrido recortes presupuestales importantes derivados de la austeridad del actual régimen, que han minimizado su rango de acción y resultados (Velazquez, 2020).

El devenir del profesorado

Otra arista de este análisis está representada por el profesorado que imparte la cátedra de inglés. Ser maestro o maestra de este idioma trae consigo una condición compleja y ambivalente, pues se trata de un claro ejemplo de lo que debe ser un docente “especialista”, aunado a que la proficiencia de un idioma extranjero se alcanza con esfuerzos continuos y mucha práctica, la cual seguramente deberá ser gestionada por cada uno de ellos y ellas, con clases que son comúnmente dos o tres veces por semana y durante dos horas o menos.

Aquellas y aquellos docentes que alcanzaron más antigüedad en el sistema quizás vivieron en algún país de habla inglesa, lo que facilitó su aprendizaje, pero las y los enfrentó a otras muchas dificultades, como aprehender una cultura nueva, un idioma desconocido y vivir en un país que no era el suyo, sin contar con la discriminación y segregación social

que quizás vivieron en esas lejanas tierras. Las y los más jóvenes ya han elegido la enseñanza del idioma como una profesión, dado que muchas universidades y normales ofertan la carrera recientemente.

A pesar de esta posición de “especialista” la realidad laboral para las y los profesores de inglés es dura: participan durante pocas horas con cada grupo, lo que les produce una saturación de clases y estudiantes. Se estima que las y los profesores de inglés completan su carga académica atendiendo cátedra en dos y hasta tres planteles distintos y lejanos entre sí. Llegan a atender desde 5 hasta 12 grupos diferentes a la semana, es decir, interactúan con más de 100 estudiantes, lo que dificulta los lazos que un docente construye con el alumnado, así como las tareas derivadas de la enseñanza (Mexicanos Primero, 2015).

Esa misma condición de “tiempo limitado” también disminuye gravemente su participación en la comunidad escolar. No suelen recibir retroalimentación de sus colegas y muestran problemas para trabajar programas en academias, por lo que estos esquemas suelen ser deficientes. Además, no coinciden con padres de familia, lo que los relega y debilita ante los cuerpos directivos y académicos (Mexicanos Primero, 2015).

A las dificultades enumeradas con anterioridad se suma que, aunque son “especialistas”, no se les permite demostrar su talante experto, ya que se subordinan al “libro”. Se convierten más en vendedoras y vendedores, y comentaristas editoriales que, en verdaderos docentes, formadores, formadoras, creadores y creadoras de conocimientos y estrategias de enseñanza, al estar bajo la dirección de un texto que no suele ser bien seleccionado, o cuya adquisición genera molestias a las madres y padres de familia.

En algunos casos, las y los profesores de inglés padecen situaciones de eventualidad, lo que no les da certeza laboral y hace que sufran falta o retraso en sus pagos. El trato que frecuentemente reciben es más como asesoras y asesores externos que como miembros del cuerpo académico, sin contar el menosprecio que a veces recibe la asignatura al ser considerada “de relleno” o de poca relevancia en comparación con otras, así como la desvalorización de las y los miembros de la comunidad que consideran que esta materia atenta contra el carácter nacionalista y promueve el aprecio por una cultura extranjera que nada tiene

que ver con la mexicanidad (Hernández, 2019).

Asimismo, es importante hablar del número de profesores y profesoras, ya que los malos resultados de México en materia de inglés también están vinculados con esta cifra. Se estima que existen 50,000 profesores y profesoras de inglés en el país, y que hay 236,000 escuelas de educación básica, lo que nos llevaría a una proporción de 1 docente por cada 5 escuelas. El 70 % de profesores y profesoras de inglés se encuentra adscrito a planteles ubicados en zonas urbanas, lo que refiere que las escuelas rurales no cuentan con docentes para atender esta cátedra (Secretaría de Educación Pública, (SEP), 2015).

Actualmente, la situación de las y los profesores de inglés es un fiel reflejo del desinterés que la autoridad educativa ha mostrado por la asignatura durante décadas, al no aplicar una política pública educativa adecuada y pertinente para el alcance de la meta de dominar el idioma. Se presume que el profesorado de inglés está “reprobado” en la asignatura que imparte, no obstante, esa “reprobación” no es más que el resultado de la baja calidad de cátedra que se ha impartido siempre, del descuido de la autoridad en la materia, de la entrega de plazas a personas que no estaban lo suficientemente capacitadas para la enseñanza y que entraron al sistema por algún “acomodo” sindical, familiar o que se arraigaron en México siendo extranjeros o mexicanos que habían vivido en algún país de habla inglesa, sin que esta característica por sí misma fuera garante de la capacidad para transmitir el idioma, al ser ellos y ellas los formadores y formadoras de la planta docente hoy “reprobada” (Hernández, 2019).

La proficiencia

Es un anglicismo que remite a la capacidad que una persona demuestra en el uso de una lengua extranjera, consistente en la eficiencia de un o una hablante para desenvolverse en situaciones comunicativas distintas a través de las cuatro destrezas de comunicación: comprensión auditiva, producción oral, comprensión lectora y escritura. Es decir, este vocablo se refiere a lo que una o un hablante de una lengua extranjera puede hacer en la práctica (Blake & Zyzik, 2016).

Como consecuencia de lo mencionado en los apartados anteriores, se manifiesta un deficiente desarrollo en la proficiencia estudiantil debido a los siguientes obstáculos: no se realiza un diagnóstico adecuado del nivel y la apreciación que el alumnado tiene de él; los objetivos de los programas se sustentan por completo en el nivel gramatical de la lengua, no así en su uso práctico; los contenidos carecen de un contexto de significación tanto para quien enseña como para quien aprende; los criterios de evaluación, al no estar concluidos y bien ponderados, no constituyen una forma válida de estimar los conocimientos adquiridos por el alumnado.

Conclusiones

Los resultados tanto del profesorado como del estudiantado han dejado mucho que desear en materia de inglés debido a que, como se observa, no ha existido una política pública seria de parte del estado mexicano que provea los recursos necesarios, tanto material como humanos, para la impartición del idioma con la calidad y eficiencia requerida. Dichos resultados son sin duda producto de estas políticas “a medias”, en las cuales se reconoce la importancia y los beneficios que hablar este idioma traería a la población mexicana, pero no se está dispuesto a hacer los análisis correspondientes de los programas aplicados, ni a aportar los recursos económicos, materiales y humanos para el adecuado funcionamiento de los mismos.

La consecución de la proficiencia es un proceso prolongado que debe ser impulsado y derivado de la necesidad de comunicarse en el contexto en el que vivimos. El idioma inglés dejó de ser “el lenguaje de Shakespeare” para convertirse en la lengua franca más importante de la era moderna, la cual permite el intercambio entre aquellos y aquellas que hablan distintas lenguas y la necesidad de su dominio es por demás palpable en el contexto de la aldea global en la que nos desarrollamos, en donde la comunicación fluye entre todas y todos los que habitamos el planeta.

Este retrato nos permite observar profundas carencias que deben ser atendidas con urgencia por las autoridades de educación y nos lleva a concientizarnos de que el logro de aprendizajes esperados no se dará solamente por decreto.

Referencias

- Bazant, M. (1993). *Historia de la Educación durante el Porfiriato*. Ciudad de México: El Colegio de México.
- Blake, J. R., & Zyzik, C. E. (2016). *El Español y la lingüística aplicada*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Centro de Investigación y Docencia Económica A. C & British Council (2018). *English public policies in Latin America: looking for innovation and systemic improvement in quality english language teaching*. Ciudad de México: British Council .
- Elizondo, A., Paredes, F., & Prieto, A. M. (2006). Enciclomedia, un programa a debate. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 209-224.
- English First. (2020). *Índice de Dominio del Idioma Inglés*. EF.
- Hernández Fernández, J. (2019). ¿Cuándo tendremos una verdadera política de enseñanza del inglés? *Nexos*, pp. 17-23.
- Mexicanos Primero. (2015). *Sorri-y, El aprendizaje del inglés en Mexico*. Ciudad de México: Mexicanos Primero.
- Milenio Diario. (31 de Agosto de 2018). TLCAN, una historia de 28 años. *Milenio*.
- Muñoz Mancilla, M. (2015). La enseñanza del inglés en planes y programas. *Praxis Investigativa*, pp. 85-95.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica*. Obtenido de PNIEB: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/92640/PNIEB-Cycle-4.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2015a). *Diagnóstico Ampliado S270 Programa Nacional de Inglés para alumnos de Educación Basica*. Ciudad de Mexico: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2015b). *SEGOB Diario Oficial de la Federación*. Obtenido de SEGOB: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5421425&fecha=27/12/2015
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Programa Nacional de Inglés*. Ciudad de México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación Integral. Lengua Extranjera Inglés*. Ciudad de México:

SEP.

UNESCO. (2003). *Education in a Multilingual World*. París : UNESCO.

Velázquez, M. (19 de Septiembre de 2020). Programa de Inglés, entre ampliaciones y continuidad. *El Economista*.