



LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN BÁSICA: DIVERSAS MIRADAS

José Luis Ramírez Romero

Universidad de Sonora

LA ESTRATEGIA NACIONAL DE INGLÉS Y LA OPINIÓN DE LOS PROFESORES NORMALISTAS

Lilia Martínez Lobatos

Universidad Autónoma de Baja California

Rey David Román Gálvez

Universidad Autónoma de Baja California

Ruth Roux

Universidad Autónoma de Tamaulipas

LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN MEDIA BÁSICA: LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS PROFESORES

José Luis Ramírez Romero

Universidad de Sonora

Elva Nora Pamplón Irigoyen

Universidad de Sonora

Rosa Ascención Cid Espinoza

Escuela Normal Superior, Plantel Hermosillo

LOS LIBROS DE INGLÉS PARA LA ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA PÚBLICA. ANÁLISIS DE SU PERTINENCIA CURRICULAR.

Laura Emilia Fierro López

Universidad Autónoma de Baja California

Área temática: A6. Educación en campos disciplinares

Línea temática: 3. El desarrollo curricular, la innovación educativa, el diseño y evaluación de materiales educativos y, los procesos de evaluación en los diferentes campos de saber disciplinar

Resumen general del simposio: En el simposio se analizará y discutirá la problemática de la enseñanza del inglés en las escuelas públicas de educación básica. El simposio estará organizado en tres mesas, que corresponden a igual número de miradas, desde las cuales se abordará la problemática en cuestión. En la primera mesa se analizará la opinión de los profesores normalistas relacionada con la estrategia nacional de inglés. En la segunda, se discutirá la situación actual de la formación inicial de los profesores de inglés de educación media básica. La tercera se centrará en hacer un análisis de la pertinencia curricular de los libros de texto de las secundarias públicas para la enseñanza del inglés. El simposio cerrará con una ronda de preguntas e intervenciones del público y recomendaciones para los tomadores de decisiones por parte de los participantes en el simposio.

Palabras clave: inglés, escuelas públicas, educación básica, profesores, libros de texto.

Semblanza de los participantes en el simposio

José Luis Ramírez Romero

Doctor en Educación por la Universidad de California Los Angeles (UCLA). Desde 1985 labora en la Universidad de Sonora (UNISON) como formador de maestros, asesor curricular y profesor-investigador y actualmente está adscrito al Departamento de Lenguas Extranjeras. Ha colaborado en diversas instituciones de México, Argentina, Costa Rica, Ecuador, y Estados Unidos. Es miembro del SNI, del COMIE, de diversos cuerpos editoriales, y evaluador de CONACYT y COAPEHUM. Es autor de más de 80 publicaciones y coordinador de 4 libros: tres sobre investigaciones en lenguas extranjeras en México y uno sobre la problemática de la enseñanza del inglés en México.

Lilia Martínez Lobatos

Doctora en Ciencias Educativas por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), maestra en Educación por la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Especialidad en Docencia y Diplomados en Diseño Curricular y en Evaluación de Educación Superior, licenciatura en Ciencias de la Educación en la UABC. Es profesora investigadora de tiempo completo en la Facultad de Idiomas en la UABC en Mexicali, donde atiende docencia en licenciatura, maestría y doctorado en temas curriculares y de investigación. Ha dirigido tesis en maestría y doctorado. Autora en los temas de Currículo, didáctica y vinculación en educación básica y superior. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores.

Rey David Román Gálvez

Doctor en educación por la Universidad de Tijuana, México (2012), Maestro en Ciencias en Ingeniería de Sistemas por la Universidad Autónoma de Baja California, México (2005). Actualmente profesor investigador de tiempo completo en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California, coordinador del laboratorio de informática, en docencia. Desarrolla docencia en el campo de la estadística y el diseño instruccional con nuevas tecnologías, su línea de investigación se encuentra en los temas de trayectoria escolar, tutorías y evaluación de procesos educativos.

Ruth Roux

Doctora en Educación, Artes y Ciencias por la Universidad del Sur de Florida. Es docente investigadora del Centro de Excelencia de la Universidad Autónoma de Tamaulipas y miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Ha sido responsable técnica y colaboradora en diversos proyectos de investigación relacionados con los procesos de desarrollo profesional docente. Entre sus más recientes publicaciones destacan: *Perspectives on global citizenship education of Mexican university English language teachers* (BCES, 2019) y *Professional motivation and satisfaction of Mexican elementary school EFL teachers in a context of reform: A phenomenological study* (EDUCIENCIA, 2018).

Elva Nora Pamplon Irigoyen

Doctora en Humanidades por la Universidad de Sonora, Maestra en TESOL por la Universidad de Londres, y Licenciada en la Enseñanza del Inglés por la UNISON. Es profesora-investigadora de tiempo completo del Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Sonora. Forma parte del Cuerpo Académico Lingüística Aplicada en Lenguas Extranjeras donde desarrolla líneas de investigación sobre las metodologías de enseñanza en educación básica y el desarrollo de la lectoescritura en contextos universitarios.

Rosa Ascención Espinoza Cid

Estudiante del doctorado en Humanidades de la Universidad de Sonora. Actualmente trabaja como profesora de tiempo completo en la Escuela Normal Superior, plantel Hermosillo y es coordinadora de la maestría en Educación Especial de la misma institución. Desde 2014, ha dirigido tesis de nivel licenciatura en la especialidad de inglés para educación secundaria y de nivel posgrado en la maestría en educación especial.

Laura Emilia Fierro López

Doctora en Ciencias Educativas por el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIIDE) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Licenciada en Docencia del Idioma Inglés y Maestra en Docencia. Profesora-investigadora de tiempo completo en la Facultad de Idiomas de la UABC donde imparte diversas asignaturas en los programas educativos de licenciatura, maestría y doctorado, relacionados con teorías de enseñanza y aprendizaje de lenguas, así como metodologías de investigación. Actualmente coordina la Maestría en Lenguas Modernas. Su área de investigación se desarrolla en los temas de implementación curricular del inglés y formación profesional de profesores de lenguas.

TEXTOS DEL SIMPOSIO

LA ESTRATEGIA NACIONAL DE INGLÉS Y LA OPINIÓN DE LOS PROFESORES NORMALISTAS

Lilia Martínez Lobatos, Rey David Román Gálvez, Ruth Roux

Resumen: La formación profesional para la enseñanza del inglés es tensionada por el mercado de trabajo, los cambios en la política, así como por la regulación de criterios normativos internacionales para la certificación del idioma. A partir de la reforma educativa, la Reforma Integral para la Educación Básica (2011), el modelo educativo (2016) y la Estrategia Nacional de Inglés (2017), es que se intenta cumplir con la incorporación del inglés de manera obligatoria en la educación básica. Así es como en 2018 se toma una nueva dirección hacia la asignación de nuevas plazas a profesores de inglés para las escuelas normales mexicanas, donde se enseñará el inglés a los estudiantes; mismos que posteriormente enseñarán en educación básica para alcanzar en 20 años una educación bilingüe. Esta contribución es un informe parcial de una investigación cualitativa cuyo objetivo es identificar la percepción de los nuevos profesores de inglés que se insertan en los actuales procesos de la estrategia nacional de inglés en Mexicali, B.C. Las primeras impresiones de los nuevos profesores contratados consideran que la estrategia para alcanzar una educación bilingüe es ambiciosa y existen dudas respecto a los logros que se pretenden alcanzar.

Palabras clave: Reforma educativa, estrategia de inglés, profesores.

Planteamiento del problema

Es hasta años recientes que la enseñanza del inglés adquiere relevancia dentro de los planes y programas oficiales de la educación pública mexicana. En particular esta necesidad se hace manifiesta con la inserción formal de las asignaturas de inglés en la educación básica de carácter público: preescolar, primaria y secundaria (SEP, 2011). Adicionalmente, la enseñanza del inglés ha representado un tema importante para muy diversos sectores sociales y productivos, particularmente en los ámbitos vinculados al empleo y la empresa.

En estos momentos, la formación de profesionales para el campo de las lenguas, desde la perspectiva curricular, guarda las mismas características que son demandadas para el resto de las opciones profesionales de nuestro país. Esto es, que la formación de profesionales para los diversos perfiles de las lenguas debe sujetarse a los lineamientos curriculares derivados de la política educativa mexicana y de lo que actualmente se ha dado en denominar reforma educativa.

Antes de la presencia del nuevo modelo educativo (SEP, 2017) y de la inserción del inglés como asignatura obligatoria, no existía información suficiente acerca del funcionamiento de la enseñanza del inglés. En el año 2017 se presenta la Estrategia Nacional de Inglés, que busca iniciar desde la educación normal y que, mediante una adecuada capacitación docente y materiales educativos de calidad, los niños puedan aprender a comunicarse, escuchar, leer y escribir en inglés de manera fluida. La meta es que todos los estudiantes egresados de la educación básica, al igual que sus maestros, sean bilingües. La estrategia partirá de la formación inicial de los maestros en las Escuelas Normales, quienes ahora también estudiarán inglés sin importar la materia que impartirán cuando comiencen su servicio. Dichas circunstancias llevaron a formular la siguiente pregunta de investigación: ¿cuál es la percepción del profesor de inglés que se incorpora a estos nuevos planteamientos derivados de la reforma educativa? Se formuló el siguiente objetivo: identificar la percepción de los nuevos profesores de inglés que se insertan en los actuales procesos de la Estrategia Nacional de Inglés en Mexicali, B.C.

En la actualidad, gran parte de los cambios en materia de formación para las lenguas se encuentran dirigidos por los recientes programas como la Reforma Integral en Educación Básica (RIEB), que retoma lineamientos del anterior Programa Nacional de Inglés para la Educación Básica (PNIEB), El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), sumado el nuevo modelo educativo (ME) y curricular; todo ello, en el ámbito de los cambios para la educación básica de México, temas de gran debate o discusión. En estos cambios curriculares, el relacionado a la inserción del inglés con características de obligatoriedad representa un enorme reto en la formación de profesores para la enseñanza del inglés en nuestro país.

La SEP (2017), para desarrollar la Estrategia Nacional de inglés (presentada el 1 de julio de 2017), implementó el Programa de Fortalecimiento de Inglés. Se emitió, el 31 de agosto de 2017, una convocatoria nacional para la contratación de 646 profesores para las 263 escuelas normales públicas del país. Así se asignaron las primeras plazas para maestros de inglés en Escuelas Normales, que serían contratados en febrero de 2018.

Esta selección y contratación de profesores, vía convocatoria, se espera fortalezca el idioma inglés en las escuelas normales, a fin de que egresen docentes bilingües con el nivel de inglés y las habilidades didácticas necesarias para cumplir con los objetivos del Nuevo Modelo Educativo. Los maestros contratados contarán con una plaza de tiempo completo denominada *Formador de Inglés C* y entre sus funciones atenderán cuatro grupos de 20 estudiantes aproximadamente, impartirán 24 horas de clase a la semana frente a grupo, desempeñarán funciones de tutoría en línea para estrategias virtuales de apoyo y coordinarán actividades del laboratorio de idiomas. También tendrán descarga horaria para capacitar a otros docentes normalistas en el idioma y participarán en proyectos de innovación e investigación educativa en bilingüismo y enseñanza del inglés.

El proceso de selección contó con cuatro mil 160 candidatos que debieron presentar tres etapas de evaluación. La primera se llevó a cabo el 4 de noviembre de 2017, para certificar el nivel de conocimiento del idioma inglés (CAE). La segunda se realizó el 16 de diciembre de 2017, para conocer las habilidades didácticas en la enseñanza de segunda lengua. Estas dos etapas estuvieron a cargo de la Universidad de Cambridge. La tercera etapa fue efectuada el 27 de enero de 2018, y consistió en un examen de habilidades intelectuales y responsabilidades ético profesionales del Servicio Profesional Docente, aplicado por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). Con los resultados de las tres etapas, el Comité Técnico, conformado por la SEP, la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior y la Universidad de Cambridge, asignó 582 plazas. Quedaron 64 plazas restantes debido a que el número de espacios ofertados en algunos estados no tuvo la cantidad suficiente de candidatos que aprobaron las etapas del proceso. Para ocupar esas plazas, el Comité Técnico elaboró una lista de prelación nacional. En estos momentos, los profesores seleccionados y contratados se encuentran en un proceso de inducción a estas nuevas actividades al interior de las escuelas normales de México. En Baja California, a través del Sistema Educativo Estatal, se realizó la asignación de plazas docentes del idioma inglés a 17 maestros que impartirán esta materia en Escuelas Normales Federales. Las Escuelas Normales a las que se incorporaron los profesores de inglés son: Escuela Normal Rafael Ramírez, Escuela Normal del Valle, Benemérita Escuela Normal Urbana Federal Fronteriza, Escuela Normal de Educación Preescolar Estefanía Castañeda y Núñez Cáceres, en Mexicali, y Escuela Normal Experimental Profr. Gregorio Torres Quintero, en San Quintín, B.C. Estas nuevas plazas asignadas a los profesores llevan a formular una investigación, de la cual se presenta este informe inicial y parcial sobre la percepción que estos profesores recién contratados manifiestan a partir de su reciente inserción a las escuelas normales.

Marco teórico

Con base en la meta denominada México con Educación de Calidad, se formuló el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018. La definición de sus objetivos, estrategias y líneas de acción tienen como

referente el Artículo Tercero Constitucional y el contenido de la Ley General de Educación. El PSE recupera la Reforma Constitucional en materia educativa y las leyes reglamentarias que la concretan: Ley General del Servicio Profesional Docente, Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y el Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación. Particularmente, la Ley General del Servicio Profesional Docente establece, en el Vigésimo Segundo transitorio, que la Secretaría formulará un plan integral para el diagnóstico, rediseño y fortalecimiento del Sistema de Normales Públicas, a efecto de asegurar la calidad en la educación que imparta y la competencia académica de sus egresados, así como su congruencia con las necesidades del sistema educativo nacional (SEP, 2018).

Existen múltiples experiencias relacionadas con la enseñanza del inglés en México, sin embargo, no es sino hasta cuando se formaliza su inserción obligatoria en los planes y programas de nivel federal de educación básica, que cobra gran relevancia la enseñanza de dicho idioma. Rueda, Catano. M. & Wilburn Dieste, M (2014) mencionan que la enseñanza del inglés se presenta ahora como necesaria a partir del tercer grado de preescolar. El Programa Nacional de inglés en Educación Básica (PNIEB) forma parte del área de desarrollo curricular y surge en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en el año 2009 y ajustes en el 2011.

De esta manera se reconoce la necesidad de incorporar la asignatura de inglés a los planes y programas de estudio de educación preescolar y educación primaria, así como realizar ajustes a los contenidos de las asignaturas de inglés para la educación secundaria. Ello con el fin de alcanzar la articulación curricular en los contenidos como en el logro de las competencias de la totalidad de la ruta escolar de la RIEB. En realidad, es el PNIEB y el MCERL quienes vertebran el currículo para la “nueva” enseñanza del inglés que hoy se hacen parte del modelo educativo.

La propuesta curricular se encuentra alineada a estándares internacionales (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) y nacionales (Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI)). Así la propuesta de incorporación del inglés obligatorio a la totalidad de la educación básica mexicana se dio con base en procesos de equiparaciones entre el PNIEB, el MCERL en la RIEB. Así se presenta lo siguiente:

- 3ro. de preescolar, 1ro. y 2do. de primaria que conforman el ciclo 1 del PNIEB (300 horas)
- 3ro. y 4to. de primaria que conforman el ciclo 2 del PNIEB (200 horas) y el nivel A1 del MCERL
- 5to. y 6to. de primaria que conforman el ciclo 3 del PNIEB (200 horas) y el nivel A2 del MCERL
- 1ro., 2do. y 3ro. de secundaria que conforma el ciclo 4 del PNIEB (360 horas) y el nivel B1 del MCERL

Actualmente no se logra tener todos los profesores de inglés que se requieren. Sólo una de cada siete escuelas públicas de educación básica cuenta con maestro de inglés. Esto contrasta con la situación en las

escuelas privadas: nueve de cada diez escuelas secundarias privadas tienen profesor de inglés (Cronquist y Fiszbein, 2017). La cobertura de atención es insuficiente para atender las necesidades de profesores de inglés.

Metodología

Esta contribución es un informe parcial de investigación derivado de una investigación cualitativa que inició en el año 2017 en la Ciudad de Mexicali B. C. La investigación en 2018 se extendió con cuatro entrevistas estructuradas a los profesores de educación primaria que recientemente recibieron una plaza en las Escuelas Normales para implementar la Estrategia Nacional de Inglés. Se utilizó como apoyo para procesar y analizar la información el programa *Atlas Ti*. En este trabajo se determinó presentar resultados en algunos fragmentos de información referidos a la categoría de percepción del docente ante la nueva estrategia de inglés.

Resultados y discusión

El modelo educativo y la estrategia nacional de inglés enfatizan la preparación del profesor, la cual deberá ser evaluada por concursos de oposición para la obtención de plazas docentes. Dichos concursos han causado una gran preocupación a la comunidad docente, como se ilustra en los siguientes párrafos.

Con respecto a los mecanismos para preparar a los profesores y con ello alcanzar la meta de la educación bilingüe se menciona lo siguiente.

“... uno de los mecanismos que se implementó es la contratación de docentes formados en la docencia de idiomas, de inglés específicamente, cosa que antes no se hacía gracias a una convocatoria que se lanzó hace ya casi dos años. Se está buscando que los docentes de inglés trabajen únicamente en esa materia o que sean especializados en eso para tratar de asegurar la calidad de la enseñanza del inglés y también al hacer esas contrataciones se les están poniendo filtros para poder asegurarse que son en verdad preparados para dar clases de inglés, y estos filtros son procesos de selección exhaustivos, fuertes y rigurosos que a menos te acrediten para dar la materia”. D2

“... el proceso me pareció muy transparente y que cumplió con los requisitos que se encontraban en la convocatoria. Los requisitos que se pidieron, aseguraron que los participantes cumplieran con el perfil deseado, esto es, con la certificación de nivel CI como mínimo, las certificaciones de los conocimientos de la enseñanza del inglés y el examen de conocimientos, habilidades y de ética y profesionalismo en la educación pública del país.” D1.

Los profesores seleccionados y contratados se muestran satisfechos con el proceso de adquisición de la plaza, los requisitos fueron rigurosos en los niveles de manejo del inglés. Sin embargo, en opinión de Cronquist, K. & Fiszbein, A. (2017) los profesores de inglés en servicio en América Latina manifiestan bajos niveles de dominio del idioma. Las políticas en la mayoría de los países establecen requisitos o expectativas de dominio que van del nivel B2 al C2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, de acuerdo con los exámenes de diagnóstico disponibles y otros estudios, muchos maestros de inglés no alcanzan esos niveles mínimos. Muchos ni siquiera cumplen con el nivel que se espera de sus alumnos, el cual va de A1 a B2.

Las normas objeto de la regulación están destinadas al logro del propósito de que la educación normal tenga con qué atender las necesidades académicas de la Reforma Educativa y de esta manera, garantizar que los formadores de docentes de inglés -tanto de nuevo ingreso como los que ya están en servicio-, contribuyan al logro de las amplias expectativas de alcanzar una educación bilingüe a 20 años, cuando los profesores de educación básica enseñan en inglés todas las asignaturas.

“...son muy ambiciosos, se están proponiendo como metas objetivos muy grandes y también se están empezando a emplear mecanismos que van a ayudar a alcanzar estos objetivos. En cuanto a su efectividad a mediano o largo plazo, es muy pronto para saberlo a ciencia cierta porque es un programa que se está implementado muy recientemente con maestros nuevos en las escuelas con formación como tal de docentes de inglés...” D3

“...es un proyecto muy ambicioso del cual los resultados se verán a largo plazo. Sin embargo, pienso que es un buen comienzo el mejorar el nivel de los alumnos normalistas ya que actualmente ellos ya cuentan con clases de inglés.” D1.

Las metas de dominio del inglés establecen expectativas ambiciosas en la región, no solo en México. Chile, Ecuador, Perú y Uruguay establecieron como meta lograr que los estudiantes de primaria alcancen el nivel A2, en tanto que Colombia y Costa Rica también imparten clases en el nivel A2 al final de la educación primaria (Ministerio de la Presidencia, Chile, 2014). En relación a los planes y programas de estudio los nuevos profesores de inglés consideran conveniente que los egresados de la educación normal incorporen la educación bilingüe en la enseñanza, como se señala a continuación.

“Desde que se nos asignó a los maestros nuevos de inglés, en nuestra escuela nos han dado seminarios en conjunto con la universidad de Cambridge. Ahorita todos los programas de inglés están listos -no sé si las otras asignaturas estén listas, se les llaman cursos; no sé si los otros cursos estén listos- pero nosotros ya tenemos desde 1er semestre hasta 6to, están listos. D1

“Creo que falta un poco más de preparación, hasta el momento nos han dado lo que necesitamos o casi todo lo que necesitamos para dar la materia de primer semestre de inglés, sin embargo, nos están prometiendo

todavía que nos van a seguir dando el material necesario, programas, etc. conforme vamos avanzando en estos semestres, hay que recordar que esta es la primera vez que entramos con este programa nuevo.” D4

El rediseño curricular de los planes de estudio se orienta por el enfoque basado en el desarrollo de competencias y el enfoque centrado en el aprendizaje. Se incorporan elementos de flexibilidad académica característicos de la educación superior que permitirán adaptar el currículo a las necesidades de los estudiantes de acuerdo con el contexto en el que se encuentren situadas las Escuelas Normales (SEP, 2018). Los mapas curriculares (planes de estudio 2018) para las licenciaturas que oferta la educación normal, incorporan de manera obligatoria un total de seis cursos de Lengua extranjera inglés o lengua indígena. La interrogante es si mediante estos seis cursos de seis créditos durante la carrera, los egresados lograrán el dominio de la lengua para desarrollar la educación bilingüe en México.

En cuanto a la percepción que el nuevo profesor encontró en los nuevos programas se muestra lo siguiente.

“Me gusta, lo que he visto este semestre me gusta porque está muy bien secuenciado, se pensó muy bien en la organización porque no se basa en un libro, se basa realmente en competencias específicas del curso y ya basándose en las competencias nos fueron manejando los temas. D4

“...a mí me gusta mucho porque los alumnos le están encontrando un uso real a lo que están aprendiendo en el aula. Ya no nada más se trata de aprender partículas de gramática, situaciones descontextualizadas; te da una gran libertad para elegir cuál es tu contexto, tu entorno y cuáles son las prácticas sociales que realmente vas a utilizar dentro de tu comunidad o la situación más cercana posible donde vas a implementar el idioma.” D2

Los nuevos profesores de inglés o los formadores de formadores en la educación normal, consideran pertinentes los planteamientos en los nuevos cursos de inglés y se encuentran entusiasmados con una perspectiva que parecería novedosa en la enseñanza del inglés. No obstante a ello, el nuevo plan de estudios no considera la enseñanza de asignaturas en el idioma inglés, lo cual podría obstaculizar el nivel de inglés esperado.

Conclusiones

A partir de la presentación de la RIEB que incorporó asignaturas de inglés en la educación preescolar y primaria, también reconsiderado en el modelo educativo, se presentó la existencia de profesores de inglés en las escuelas de preescolar y primaria, sin embargo, en el 2017 se presenta una estrategia nacional de inglés que orienta la responsabilidad de la enseñanza del inglés desde las escuelas normales. Ello derivó en una estrategia a 20 años para el logro de la educación bilingüe. Los profesores pioneros, contratados para enseñar el inglés mediante convocatorias y exámenes recién se incorporan y opinan que la estrategia nacional de inglés es vista como un proyecto muy ambicioso, inclusive para algunos de los nuevos profesores contratados quienes han mostrado poseer un alto nivel de dominio del inglés. Circunstancias que hacen dudar acerca del alcance de la estrategia, sobre todo, porque se forja sobre las mismas condiciones en que funciona la ley del servicio profesional docente y los amplios debates que ha suscitado en el medio académico y laboral mexicano.

Referencias

- Cronquist, K. & Fiszbein, A. (2017) *El aprendizaje de inglés en América Latina*. Editorial Pearson. Recuperado de <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingles-en-América-Latina-I.pdf>
- Ministerio Secretaría General de la Presidencia, Ministerio de Educación, Ministerio de Economía, Fomento y Turismo. Chile (2014). National English Strategy 2014 – 2030. Recuperado de <http://www.economia.gob.cl/wp-content/uploads/2014/03/140307-Docemento-Estrategia-Nacional-de-Ingles-2014-2030.pdf>.
- Rueda, Catano. M. & Wilburn Dieste, M. (2014) Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Revista Perfiles Educativos*. Vol. XXXVI, núm. 143. IISUE-UNAM. Págs. 21-28 Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2014-143-retos-de-la-reforma-de-la-educacion-basica.pdf>
- SEP (2011) Certificación nacional del idioma inglés. Normas correspondientes al control escolar y la acreditación y certificación. Recuperado de http://www.cenni.sep.gob.mx/work/models/cenni/Resource/PDFs/norma_cenni.pdf
- SEP (2017) Modelo educativo para la educación obligatoria. Recuperado de https://docs.google.com/gview?url=https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/240629/1.-_Resumen_Ejecutivo__1_.pdf
- Instituto Cervantes para la traducción en español. (2002) Marco Común Europeo de Referencia para las Lengua: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- SEP (2011) Programa Nacional de Inglés en Educación Básica. Recuperado de <http://www.pnieb.net/inicio.html>
- SEP (2011) Reforma Integral para la Educación Básica. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf
- SEP (2017) Estrategia nacional de inglés. Recuperado de <https://www.gob.mx/nuevomodeloeducativo/articulos/estrategia-nacional-de-ingles-docentes>
- SEP (2018) Escuelas Normales. Planes y programas de estudio de la educación normal. Documento base transformación pedagógica de acuerdo al nuevo modelo educativo. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/13ZiYVfOmMoRGwUIKtcYrABUWGDSwzKh/view>
- Secretaría de Gobernación (2011) Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247flab/a592.pdf>

LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN MEDIA BÁSICA: LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS PROFESORES

José Luis Ramírez Romero, Elva Nora Pamplón Irigoyen, Rosa Ascención Cid Espinoza

Resumen: En este trabajo, se describe y analiza, desde una perspectiva crítica, los resultados de una investigación documental sobre la formación inicial que reciben en las normales superiores los futuros profesores de inglés de las escuelas públicas de educación media, así como los principales logros y retos relacionados con dicha formación.

Palabras clave: inglés, secundaria, escuelas públicas, profesores, formación inicial.

Introducción

La enseñanza del inglés en las escuelas públicas de educación media básica se ha promovido en México desde 1923. A lo largo de estos años, dicha enseñanza ha debido enfrentar numerosos problemas, entre los que destacan los siguientes: inadecuada infraestructura y equipo, grupos numerosos, contextos de enseñanza poco adecuados, y deficiencias en la calidad y entrega de materiales educativos. En el caso específico de los profesores, aunados a estos problemas, han debido además enfrentar otros tales como la insuficiente cantidad de profesores, el empleo de profesionistas no especializados en la enseñanza del inglés, el bajo dominio del inglés de la mayoría de los profesores, la débil formación recibida en la lengua a enseñar y en su didáctica especializada, el escaso conocimiento de los planes y programas de estudios y su baja participación en el diseño de los mismos. Estos problemas a su vez se han reflejado en el uso de metodologías de enseñanza desactualizadas y poco congruentes con los modelos curriculares oficiales y en la implementación de prácticas pedagógicas basadas en la memorización y en la descontextualización del lenguaje.

La problemática anterior ha sido abordada en varios estudios, entre los que destacan recientemente los de los siguientes autores o instituciones: Banks, 2017; Consejo Británico, 2015; Gómez, Maya, & Villanueva, 2017; Izquierdo, Aquino, García, Garza, Minami, & Adame, 2014; Mendoza & Roux, 2014; y Padilla y Espinoza, 2014. Sin embargo, sigue siendo necesario un mayor número de ellos, especialmente de investigaciones que den cuenta más detallada y documentada de la formación de los futuros profesores.

En este trabajo se pretende coadyuvar en dicha dirección, mediante la descripción y análisis de la formación inicial que reciben en las escuelas normales superiores los futuros profesores de inglés de las secundarias públicas mexicanas, así como de los principales logros y retos relacionados con dicha formación.

Desarrollo

Se presenta en este apartado, el enfoque teórico-metodológico utilizado y los resultados centrales obtenidos.

Enfoque teórico-metodológico

La recolección y análisis de los datos se realizó desde un enfoque teórico que mantiene una postura crítica ante la enseñanza del inglés, especialmente ante la impulsada por los grupos de poder de los países denominados del “círculo interno” por Krachru (1992), definidos como aquellos donde el idioma inglés es la lengua materna como sería Inglaterra y Estados Unidos y quienes pretenden imponen a los demás, las reglas y protocolos a seguir en relación con la lengua “cultura”. Entre los principales trabajos que recientemente han ido dando forma e impulsado este enfoque teórico crítico destacan en América Latina los realizados en Colombia, Brasil, Chile y nuestro propio país, tales como los de Almeida, 2016; Barahona, 2016; Correa & Gonzalez, 2016; y Lopez-Gopar, 2014).

Los datos analizados provinieron de fuentes tanto primarias (documentos oficiales escritos) como secundarias (reportes de investigación y artículos de otros investigadores), empleando técnicas heurísticas y comparativas.

Resultados

Al igual que sucede en otros países y campos de enseñanza, la formación de profesores de inglés de las secundarias públicas mexicanas se puede dividir en dos etapas de acuerdo con el momento de su impartición: la formación inicial, que se da previo al inicio del trabajo profesional docente y la capacitación o actualización magisterial, que se brinda una vez que el docente está en servicio. En este trabajo nos centramos en la primera, y de manera más específica, en la impartida en las normales superiores, aun cuando en la actualidad el título que permite desempeñarse como profesor de inglés de secundaria puede obtenerse, además, en las universidades y en algunas instituciones acreditadoras o certificadoras.

Las Escuelas Normales Superiores

Hasta la aprobación de la Ley General del Servicio Profesional Docente en el 2013, la formación de profesores de inglés de secundaria se llevó a cabo fundamentalmente en las que después de varios cambios de nombres e instituciones de adscripción, finalmente se denominarían Escuelas Normales Superiores, instituciones independientes a cargo de la Secretaría de Educación Pública.

En la actualidad, coexisten dos planes de estudio en dichas escuelas: el plan 1999 y el plan 2018.

Plan de estudios 1999

Este plan, como su título lo indica, data de 1999, cuando fue aprobado para entrar en operación en el ciclo escolar 1999-2000 y se mantiene aún vigente. Las competencias que definen el perfil de egreso se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y los contenidos de la educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela (SEP, 2000, p. 10).

El mapa curricular abarca ocho semestres y está conformado por tres áreas de actividades de formación, a saber: a) actividades escolarizadas, compuestas por 37 cursos de duración semestral distribuidos a lo largo de los ocho semestres; b) actividades de acercamiento a la práctica escolar, que se desarrollan en los primeros seis semestres con una intensidad de seis horas semanales, donde los estudiantes combinan la realización de observaciones y prácticas educativas guiadas en las escuelas de la localidad con la planeación y el análisis de las experiencias en la normal superior; y c) prácticas intensivas en condiciones reales de trabajo, que se realizan durante los últimos dos semestres de la licenciatura, donde los estudiantes “serán corresponsables de impartir la asignatura de su especialidad en dos o tres grupos de educación secundaria, lo cual implicará 10 horas semanales frente a grupo” (SEP, 2000, p. 35).

Según el mismo documento, la formación profesional proporcionada debe atender tres campos distintos: formación general, independientemente del nivel escolar en el cual se vaya a desempeñar el egresado, que abarca el 16% del tiempo programado de estudios; formación común, para todos los futuros profesores de educación secundaria, independientemente de sus especialidades, a la que se le destina el 35% del tiempo; y formación específica, que constituye el 49% del tiempo restante, se refiere “a los contenidos científicos y a las competencias didácticas requeridas por cada especialidad” (*ibíd.*, p. 35) y se conforma de 14 cursos escolarizados sobre contenidos disciplinarios y competencias didácticas, cada uno con una duración promedio de cuatro horas semanales.

Para ingresar en la especialidad en lengua extranjera (inglés), los aspirantes deben contar con un dominio intermedio avanzado del idioma y se pretende que a través de las asignaturas que integran esta especialidad mejoren dicho nivel de dominio (SEP, 2000, p. 12).

Como se aprecia en la Tabla 1, las asignaturas que constituyen el mapa curricular del campo de formación específica para la especialidad en lengua extranjera (inglés), están organizadas en tres líneas de formación: Perfeccionamiento de la competencia comunicativa, Desarrollo de la competencia didáctica, y Conocimiento de los adolescentes y práctica educativa. La primera línea está conformada por cuatro cursos de inglés, dos cursos de literatura, uno de elementos básicos de gramática comparada inglés-español y uno de evolución histórica de la lengua inglesa. La segunda línea comprende los siguientes cursos: Introducción a la Enseñanza de Lengua Extranjera (Inglés), Los adolescentes y el Aprendizaje del Inglés, Planeación de la Enseñanza y Evaluación del Aprendizaje, “así como tres cursos específicos sobre estrategias y recursos para la enseñanza y el aprendizaje dedicados, respectivamente, a la comprensión de la lectura, la comprensión

auditiva y la expresión oral; la lectura y escritura” (*ibid.*, p. 14). En los dos últimos semestres, los estudiantes deben diseñar y poner en práctica las propuestas didácticas que llevarán a cabo en los periodos de trabajo docente en distintos grupos y grados de una escuela secundaria. La tercera línea “abarca las asignaturas dedicadas a la preparación, el desarrollo y análisis de las actividades de enseñanza del inglés que los futuros maestros realizarán en la escuela secundaria, con grupos y grados distintos” (*ibid.*, p. 14). Se conforma de cuatro cursos de Observación y Práctica Docente, y de las actividades que los estudiantes realizarán durante los dos últimos semestres relativas al diseño de propuestas didácticas, al trabajo docente con grupos de secundaria por periodos prolongados, al análisis de la práctica educativa y a la elaboración del documento recepcional.

Plan de estudios 2018

En agosto del 2018 se publicó, junto con los de otras especialidades, el plan de estudios más reciente para la formación de maestros de inglés de educación media básica para ser implementado en el ciclo escolar 2018-2019. Sin embargo, como se señala en el artículo 4 del documento donde fue publicado (DOF, 2018), los contenidos específicos de los programas de estudios, el enfoque de los cursos, sus unidades, evidencias de aprendizaje y criterios de evaluación, las orientaciones metodológicas, las sugerencias de evaluación, acreditación, servicio social y titulación, “se definirán en materiales que, por semestre y curso, editará la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal” (*ibid.*, p. 2)¹.

De acuerdo a este nuevo plan, la licenciatura donde se formarán los futuros profesores de inglés de secundaria ahora se denominará *Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Inglés en Educación Secundaria*, aunque según el mismo documento, los egresados podrán insertarse profesionalmente en todos los niveles de educación obligatoria (desde preescolar hasta la educación media superior).

El Plan de Estudios 2018 se estructura a partir de tres orientaciones curriculares: Enfoque centrado en el aprendizaje, Enfoque basado en competencias, y Flexibilidad curricular, académica y administrativa que están en consonancia con los enfoques propuestos en el Modelo Educativo 2016.

El perfil de egreso está integrado por competencias genéricas, profesionales y disciplinares, así como por sus unidades de competencia.

Como se aprecia en la Tabla 2, la malla curricular está organizada en cuatro trayectos formativos (Bases teórico-metodológicas para la enseñanza, Formación para la enseñanza y el aprendizaje, Práctica profesional, y Optativos) integrados por 46 cursos y siete espacios curriculares para el Inglés como lengua adicional. Tiene una duración de ocho semestres y comprende 296.2 créditos (*ibid.*, p. 482).

El primer trayecto está conformado por 12 cursos, el siguiente trayecto está integrado por 21, el trayecto de Práctica profesional está conformado por ocho y el trayecto de cursos optativos tiene asignados cinco espacios curriculares los cuales se cursan de segundo a sexto semestre. Cada escuela normal diseñará sus

¹ A la fecha de cierre de esta publicación, aún no estaban definidos.

propios cursos optativos y estos serán validados por las autoridades educativas locales responsables de la educación normal. Adicionalmente a los cursos incluidos en los trayectos anteriores, la malla curricular incorpora “siete espacios para el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, con el propósito de fortalecer el desarrollo profesional del estudiante normalista. Este trayecto se orienta a fortalecer los conocimientos, habilidades, actitudes y valores del idioma inglés con el propósito de que el egresado de la licenciatura acceda a una certificación mediante la instancia de su elección que le permita, a su vez, participar en los concursos de Oposición para el ingreso a la Educación Básica y Educación Media Superior” (*ibid.*, p. 482). Los cursos del área de inglés incluidos son: Inicio de la comunicación básica; Desarrollo de conversaciones elementales; Intercambio de información e ideas; Fortalecimiento de la confianza en la conversación; Hacia nuevas perspectivas globales; Convertirse en comunicadores independientes; y Certificación del Idioma.

Logros y retos

Logros

Entre los principales logros relacionados con la formación inicial de los profesores de inglés de secundaria destacan los siguientes:

- La inclusión, en el plan de estudios más reciente (2018), de un mayor número de materias centradas en la especialidad de inglés y de materias relacionadas con la lingüística aplicada a la enseñanza del inglés.
- La articulación de los planes de estudio desde nivel básico hasta las normales, posibilitando que los planes de las escuelas normales coincidan con los marcos normativos y pedagógicos del Modelo Educativo para la educación obligatoria.
- La emergencia de algunas buenas prácticas de enseñanza.

Retos

Según un estudio reciente (Banks, 2017), la formación de profesores de inglés de secundaria, especialmente la de los egresados de las escuelas normales, se ha caracterizado por ser de baja calidad, desactualizada, haber prestado poca atención a la formación relacionada con el aprendizaje del idioma inglés por parte de los futuros profesores, basada en enfoques tradicionales (memorización descontextualizada), y desvinculada del contexto. Si bien dichos problemas han intentado ser atendidos, aún quedan muchos por resolver, entre los que destacan los que a continuación se enlistan:

- Discontinuidad en la aplicación de las reformas y modelos educativos dificultando con ello dar respuesta a las necesidades que se pretendían atender (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 2015).
- Bajo o nulo nivel de inglés de los aspirantes a ingresar a las normales superiores estatales.

- Excesiva flexibilidad en el cumplimiento de los requisitos de ingreso, especialmente el relacionado con el nivel de inglés, a los aspirantes de primer ingreso, lo cual dificulta el logro de los perfiles de egreso planteados.
- Bajo nivel de dominio del idioma de una importante cantidad de la planta docente de las escuelas normales, por lo que resulta muy difícil para ellos impartir las materias en esta lengua, como lo requieren los planes de estudios (Gómez, Maya & Villanueva, 2017).
- Escaso desarrollo de las competencias didácticas que requiere el trabajo con los adolescentes en el aula (SEP, 2017a; Banks, 2017).
- Insuficiente atención prestada a la formación teórica y para la investigación en los planes y programas de estudio.

Es necesario además atender los retos relacionados con los siguientes rubros:

- Cobertura: incrementar el número de maestros de inglés, lo cual a su vez implica contratar más profesores especialistas para formar a los futuros profesores.
- Calidad: elevar el nivel y la calidad de la formación de los futuros profesores de inglés en aspectos relacionados con el dominio del idioma y los avances más recientes en la didáctica de la enseñanza del inglés desde perspectivas críticas.
- Pertinencia e inclusión: proporcionar a los futuros profesores una formación acorde a las necesidades, características, y niveles de los estudiantes, basada en la investigación y en las mejores prácticas con estudiantes mexicanos o latinoamericanos y que recupere la rica tradición mexicana en educación bilingüe (español-lenguas indígenas).
- Coherencia y constancia: elaborar planes de formación y capacitación de mediano y largo plazo.
- Integralidad: proporcionar una formación que atienda las diversas dimensiones del trabajo docente, cobijada por una política lingüística nacional y vinculada a propuestas y materiales curriculares pertinentes para las necesidades y características de los alumnos mexicanos.

Conclusiones y Recomendaciones

La formación de los profesores de inglés para las escuelas públicas mexicanas de educación media básica ha recorrido un largo camino. Originalmente y por muchos años estuvo a cargo exclusivo de las escuelas normales de educación superior, y no ha sido sino hasta muy recientemente que se abrió la posibilidad de que los futuros profesores de las secundarias públicas también proviniesen de licenciaturas universitarias afines.

En este trabajo, sin embargo, nos hemos centrado en analizar la formación inicial que reciben esos futuros profesores en las normales superiores, así como los principales logros y retos relacionados con dicha formación.

Para atender la problemática descrita, sugerimos, además de atender los retos señalados:

- Definir un perfil de ingreso específico para la especialidad de inglés, ya que el plan 2018 establece un perfil de ingreso general para todas sus especialidades.
- Formular e implementar políticas lingüísticas para la enseñanza de lenguas extranjeras y la formación docente de largo plazo.
- Generar mayor investigación que nutra la formación docente, las políticas lingüísticas, las prácticas de enseñanza, el diseño curricular, y la elaboración de materiales educativos y permita adecuarlos a las características y necesidades de alumnos y profesores mexicanos.
- Erradicar la importación, copia e imitación de modelos y prácticas pedagógicas ajenas a nuestra cultura, características y necesidades, especialmente las provenientes de países del *círculo interno* y asumir una postura más crítica ante dichas prácticas.

Esperamos que la lectura de este trabajo contribuya a tener una mejor comprensión de la formación de los profesores de inglés de las escuelas públicas mexicanas de educación media básica, y coadyuve en la elaboración de propuestas que contribuya al logro de una formación de mayor calidad tanto para ellos como para quienes son y serán el mejor motor de la transformación de nuestro país: los estudiantes de las escuelas públicas de México.

Tablas y figuras

Tabla 1: Mapa curricular de la especialidad en lengua extranjera (inglés). Plan 1999.

MAPA CURRICULAR 1999: ESPECIALIDAD: LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)

PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE	SÉPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE
BASES FILOSÓFICAS, LEGALES Y ORGANIZATIVAS DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	LA EDUCACIÓN EN EL DESARROLLO HISTÓRICO DE MÉXICO I (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	LA EDUCACIÓN EN EL DESARROLLO HISTÓRICO DE MÉXICO II (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	SEMINARIO DE TEMAS SELECTOS DE HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA Y LA EDUCACIÓN I (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	SEMINARIO DE TEMAS SELECTOS DE HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA Y LA EDUCACIÓN II (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA LENGUA INGLESA (4HRS/7.0 CRÉDITOS)		
	ESTRATEGIAS PARA EL ESTUDIO Y LA COMUNICACIÓN II (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	INGLÉS I (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	INGLÉS II (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	INGLÉS III (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	INGLÉS IV (4HRS/7.0 CRÉDITOS)		
ESTRATEGIAS PARA EL ESTUDIO Y LA COMUNICACIÓN I (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	LOS ADOLESCENTES Y EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	LITERATURA EN LENGUA INGLESA I (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	LITERATURA EN LENGUA INGLESA II (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	ELEMENTOS BÁSICOS DE GRAMÁTICA COMPARADA INGLÉS-ESPAÑOL (4HRS/7.0 CRÉDITOS)		ESTRATEGIAS Y RECURSOS III. LECTURA Y ESCRITURA (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	
PROBLEMAS Y POLÍTICAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	LA ENSEÑANZA EN LA ESCUELA SECUNDARIA. CUESTIONES BÁSICAS I (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	LA ENSEÑANZA EN LA ESCUELA SECUNDARIA. CUESTIONES BÁSICAS II (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	ESTRATEGIAS Y RECURSOS I. COMPRESIÓN DE LA LECTURA (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	ESTRATEGIAS Y RECURSOS II. COMPRESIÓN AUDITIVA Y EXPRESIÓN ORAL (4HRS/7.0 CRÉDITOS)			
PROPÓSITOS Y CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA I (PRIMARIA) (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	PROPÓSITOS Y CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA II (SECUNDARIA) (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	LA EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	PLANEACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	OPCIONAL I (4HRS/7.0 CRÉDITOS)	OPCIONAL II (4HRS/7.0 CRÉDITOS)		

DESARROLLO DE LOS ADOLESCENTES I. ASPECTOS GENERALES (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	DESARROLLO DE LOS ADOLESCENTES II. CRECIMIENTO Y SEXUALIDAD (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	DESARROLLO DE LOS ADOLESCENTES III. IDENTIDAD Y RELACIONES SOCIALES (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	DESARROLLO DE LOS ADOLESCENTES IV. PROCESOS COGNITIVOS (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	ATENCIÓN EDUCATIVA A LOS ADOLESCENTES EN SITUACIONES DE RIESGO (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	GESTIÓN ESCOLAR (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	TALLER DE DISEÑO DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS Y ANÁLISIS DEL TRABAJO DOCENTE I	TALLER DE DISEÑO DE PROPUESTAS DIDÁCTICAS Y ANÁLISIS DEL TRABAJO DOCENTE II
ESCUELA Y CONTEXTO SOCIAL (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	OBSERVACIÓN DEL PROCESO ESCOLAR (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE I (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE II (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE III (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE IV (6HRS/10.5 CRÉDITOS)	TRABAJO DOCENTE I	TRABAJO DOCENTE II
FORMACIÓN ESPECÍFICA POR ESPECIALIDAD							
----- FORMACIÓN COMÚN PARA TODAS LAS ESPECIALIDADES DE SECUNDARIA							
- - - - - FORMACIÓN GENERAL PARA EDUCACIÓN BÁSICA							

Tomado de: SEP (2000, p. 16)

Tabla 2: Malla curricular del Plan de Estudios de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Inglés en Educación Secundaria 2018.

LICENCIATURA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA 2018							
1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
DESARROLLO EN LA ADOLESCENCIA	DESARROLLO SOCIO-EMOCIONAL Y APRENDIZAJE	PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN	NEURO-CIENCIA EN LA ADOLESCENCIA	EDUCACIÓN INCLUSIVA	FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN	RETOS AC-TUALES DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO	
PROBLEMAS SOCIOECONÓMICOS Y POLÍTICOS DE MÉXICO	TEORÍAS Y MODELOS DE APRENDIZAJE	GESTIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	PENSAMIENTO PEDAGÓGICO			
MORFOLOGÍA Y SINTAXIS	SEMÁNTICA	PRAGMÁTICA	FONÉTICA Y FONOLÓGIA	PSICOLINGÜÍSTICA	SOCIOLINGÜÍSTICA	LINGÜÍSTICA APLICADA	APRENDIZAJE EN EL SERVICIO
ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA	ENSEÑANZA DEL VOCABULARIO	EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ESCRITA	EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL	MÉTODOS Y ENFOQUES EN LA ENSEÑANZA	EVALUACIÓN	INVESTIGACIÓN EN APRENDIZAJE DE IDIOMAS	
CULTURAS DE HABLA INGLESA	INTRODUCCIÓN A LA LITERATURA	GÉNEROS LITERARIOS	ANÁLISIS DEL DISCURSO	ENFOQUES INNOVADORES EN LA ENSEÑANZA	SOCIOCULTURA	DISEÑO DE PROYECTOS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS	
	OPTATIVO	OPTATIVO	OPTATIVO	OPTATIVO	OPTATIVO		
HERRAMIENTAS PARA LA OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DE LA ESCUELA Y COMUNIDAD	OBSERVACIÓN Y ANÁLISIS DE LA CULTURA ESCOLAR	PRÁCTICA DOCENTE EN EL AULA	ESTRATEGIAS DE TRABAJO DOCENTE	INNOVACIÓN PARA LA DOCENCIA	PROYECTOS DE INTERVENCIÓN DOCENTE	PRÁCTICA PROFESIONAL Y VIDA ESCOLAR	
36 HRS/ 40.5	36 HRS/ 40.5	36 HRS/ 40.5	36 HRS/ 40.5	36 HRS/ 40.5	36 HRS/ 40.5	32 HRS/ 35	20 HRS/ 5.4
INGLÉS. INICIO DE LA COMUNICACIÓN BÁSICA	INGLÉS. DESARROLLO DE CONVERSACIONES ELEMENTALES	INGLÉS. INTERCAMBIO DE IDEAS	INGLÉS. FORTALECIMIENTO DE LA CONFIANZA EN LA CONVERSACIÓN	INGLÉS. HACIA NUEVAS PERSPECTIVAS GLOBALES	INGLÉS. CONVERTIRSE EN COMUNICADORES INDEPENDIENTES	CERTIFICACIÓN DEL IDIOMA	TRABAJO DE TITULACIÓN
	TRAYECTO FORMATIVO	BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA					
	TRAYECTO FORMATIVO	FORMACIÓN PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE					
	TRAYECTO FORMATIVO	PRÁCTICA PROFESIONAL					
	TRAYECTO FORMATIVO	OPTATIVA					

Tomada de: CEVIE, 2018, p. 584

Referencias

- Almeida, R. (2016). ELT in Brazilian public schools: History, challenges, new experiences and perspectives. *Education Policy Analysis Archives*, 24, 81. doi:<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2473>
- Banks, L. (2017). *English Teachers in Mexico: Initial Preparation and the Realities of Practice*. Tesis doctoral no publicada. California State University, San Diego.
- Barahona, M. (2016). Challenges and accomplishments of ELT at primary level in Chile: Towards the aspiration of becoming a bilingual country. *Education Policy Analysis Archives*, 24, 82. doi:<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2448>
- CEVIE (2018). *Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Inglés en Educación Secundaria*. Disponible en: <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/74018>
- Consejo Británico (2015). *English in Mexico: An examination of policy, perceptions and influencing factors*.
- Correa, D., & González, A. (2016). English in public primary schools in Colombia: Achievements and challenges brought about by national language education policies. *Education Policy Analysis Archives*, 24, 83.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2018, 3 de agosto). *Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican*. Secretaría de Educación Pública. México.
- Gómez, L. A. R., Maya, C. J. P., & Villanueva, R. S. L. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua. *Revista de Educación, cooperación y bienestar social*, 12, 15-21.
- Izquierdo, J., Aquino, S. P., García, V., Garza, G., Minami, H., & Adame, A. (2014). Prácticas y competencias docentes de los profesores de inglés: diagnóstico en secundarias públicas de Tabasco. *Sinéctica*, (42), 1-25.
- Kachru, B.B. (1992). *The Other Tongue: English Across Cultures*. Chicago: University of Illinois Press.
- López Gopar, M. (2014). Teaching English critically to Mexican children. *ELT Journal*, 68(3), 310- 320. <http://dx.doi.org/10.1093/elt/ccu017>
- Mendoza, J. L. y Roux, R. (2014). Innovación educativa: retos y agenda para la implementación del programa nacional de inglés en secundarias públicas del noreste de México. *Sociedad, Estado y Territorio*, 3(1) p. 61-81.
- Padilla, L. y Espinoza L. (2014). La práctica docente del profesor de inglés en secundaria. Un estudio de casos en escuelas públicas. *Sinéctica*, 44(1), 1-18.
- Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Aprendizajes clave para la educación integral. Lengua Extranjera Inglés. Educación básica*. México: Autor. Disponible en: https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-ingles/ILpM-Ingles_Digital.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2000). *Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales*. Disponible en: http://enrech.edu.mx/documentos/antologias/non/SEM.%20NONESI-II/plan_estudios/ingles.pdf
- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2015). *¿De dónde vienen y a dónde van los Maestros mexicanos? La formación docente en México, 1822-2012*. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. Disponible en: <https://www.snte.org.mx/assets/LaFormaciondocenteenMexico18222012.pdf>

LOS LIBROS DE INGLÉS PARA LA ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA PÚBLICA. ANÁLISIS DE SU PERTINENCIA CURRICULAR.

Laura Emilia Fierro López

Resumen: Se presenta un estudio realizado con el objetivo de analizar el libro de texto como material didáctico para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés, en el aula de educación secundaria pública, para contrastar con la propuesta curricular y evaluar su pertinencia. Para este propósito, se identificaron los planteamientos curriculares de dos documentos normativos para la enseñanza del inglés, emitidos por la Secretaría de Educación Pública. Posteriormente, se recolectaron datos de los profesores de inglés de secundaria mediante una encuesta. Los principales hallazgos indican que los profesores consideran que los textos no están totalmente alineados a la propuesta curricular y al programa de estudios del ciclo cuatro, así como no aptos para el nivel de competencia comunicativa en inglés que poseen los alumnos de este nivel educativo. Se encontraron valores bajos en las dimensiones donde se evalúan las actividades para desarrollar las cuatro habilidades de la competencia comunicativa. Asimismo, se detectaron valores inferiores en la dimensión de material de práctica.

Palabras clave: Evaluación de textos, enseñanza del inglés, educación básica.

Introducción

La Reforma Integral de la Educación Básica (SEP, 2011) significó un importante parteaguas en la enseñanza del inglés en los niveles educativos que lo integran. Los planes de estudio de preescolar y primaria se articularon con secundaria y, por primera vez, se consideró que los alumnos cursaran la asignatura de inglés durante todo el trayecto de la educación básica del sistema público mexicano. En el perfil de egreso de los estudiantes, se estableció un nivel de competencia comunicativa BI en inglés como lengua extranjera, conforme al Marco Común Europeo de Referencia para la Enseñanza de Lenguas (MCER, 2001).

Con base en esta reforma a nivel nacional, los programas de estudio de inglés se desarrollaron de acuerdo al modelo educativo con un enfoque en competencias. Ello implica que se desarrollen en los alumnos el aprendizaje experiencial, la resolución de problemas, las prácticas sociales del lenguaje y las competencias específicas, así como otros conocimientos, habilidades y actitudes, a través de actividades significativas. El Programa de Estudio 2011 para el Ciclo 4, que corresponde al nivel de secundaria, establece los planteamientos curriculares, así como las orientaciones didácticas para alcanzar los propósitos del Programa Nacional de Inglés (SEP, 2011).

La implementación curricular del programa de inglés comprende la realización de un seguimiento y una evaluación. Es necesario analizar todos los elementos que pueden afectar el funcionamiento del programa,

que impactan el logro de la competencia comunicativa de los alumnos de secundaria. Entre ellos se pueden mencionar: el diseño curricular del programa, las características contextuales de implementación, la organización pedagógica, administrativa y laboral, así como otros que determinan su operatividad y éxito.

La evaluación es también una forma de retroalimentar el programa. Se precisa valorar los aspectos que lo integran, desde el planteamiento de los propósitos, la adecuación del plan de estudios, los contenidos, el libro de texto, hasta el desempeño de los profesores. Brown (2007) menciona que se deben buscar las estrategias para recolectar evidencias y contribuir a la mejora de un programa, a partir de tres factores interdependientes: los estudiantes, los profesores y el programa.

La evaluación es un procedimiento contemplado en los documentos normativos de la SEP. En el Acuerdo número 20/12/15, donde se especifican las Reglas de Operación del Programa Nacional de Inglés (PRONI) para el ejercicio fiscal 2016 (SEP, 2015), se establece que “[...] podrán instrumentar un procedimiento de evaluación interna con el fin de monitorear el desempeño del PRONI construyendo, para tal efecto, indicadores relacionados con sus objetivos específicos [...]” (p. 15). Asimismo, en este documento se faculta a las autoridades educativas locales (AEL) “[...] para fortalecer y favorecer la evaluación y seguimiento al uso de los materiales educativos, tanto para alumnas y alumnos como para docentes, para asegurar su pertinencia” (p. 15).

Los recursos educativos ofrecen apoyo y enriquecen las actividades de aprendizaje del inglés (Brown, 2007). Dentro de los materiales para la enseñanza, se encuentran los libros de texto, carteles, apoyos visuales, tarjetas didácticas (*flashcards*), material auténtico y recursos tecnológicos (por ejemplo, cintas de audio, video y computadoras). El libro de texto –regularmente establecido por la institución– constituye uno de los principales recursos utilizados. Por tanto, se espera que este sea el idóneo al enfoque curricular del programa y contexto de enseñanza.

Se presenta el reporte de una investigación que tuvo como objetivo analizar los libros de texto de inglés de educación secundaria pública para contrastar con la propuesta curricular y evaluar su pertinencia.

Desarrollo

En la gran variedad de materiales didácticos para la enseñanza de lenguas, el libro de texto ha tenido un rol fundamental, ya que representa la transposición didáctica de los fundamentos teóricos y curriculares del plan de estudios. Como menciona Rodríguez (2013), el libro de texto es el recurso mediante el cual se establece una relación entre el currículo, el estudiante y lo que se va a aprender. De igual forma, es el enlace entre la teoría y la práctica, ya que propone los contenidos especificados en el programa y la manera de exponerlos en el aula. Sin embargo, es relevante mencionar que existen antecedentes en México, donde evidencian que la enseñanza del inglés en el contexto áulico, se sustentó únicamente en el libro de texto, sin que mediara un programa de estudio. Por tanto, estos recursos estaban alejados a la realidad del contexto educativo mexicano (Villarreal y Olave, 2015).

Se espera que el libro de texto se desarrolle tomando en cuenta los planteamientos curriculares, ofrezca una secuenciación coherente de los contenidos e incluya el lenguaje apropiado para promover el nivel de competencia comunicativa de los usuarios. El libro debe favorecer el aprendizaje con una presentación atractiva de los contenidos, con temas y textos dinámicos e interesantes. Por consiguiente, las estrategias pedagógicas deben ser variadas y dirigidas al nivel de los estudiantes para que se utilice, no solo dentro del aula con la guía del profesor, sino fuera de ella, de forma independiente, para repasar los temas estudiados. Asimismo, un libro de texto con tales características beneficia al profesor, al disponer de un recurso que presenta el procedimiento para el uso efectivo y apropiado de los materiales, los cuales pueden ser adicionales al texto, como hojas de trabajo, lecturas, por mencionar algunos. Esto último significa una descarga de trabajo para los profesores (Harmer, 2015).

Sin embargo, no se debe dejar de lado que, el libro de texto, puede imponer contenidos y actividades que no se ajusten a las particularidades de los estudiantes o proponer métodos de enseñanza tradicionales basados en el aprendizaje de estructuras gramaticales, sin tomar en cuenta actividades funcionales. Estas características tendrían impacto en la motivación del alumno, ya que los textos pueden resultar obsoletos y aburridos, al no abordar actividades significativas, ubicadas en un contexto real.

Metodología

Se realizó un estudio en escuelas secundarias públicas pertenecientes al Sistema Educativo Estatal, en el municipio de Mexicali, Baja California. Se utilizó una encuesta como instrumento de recolección de datos. Esta se elaboró con base en el análisis de los planteamientos curriculares de dos documentos normativos: a) La propuesta curricular para la educación obligatoria (SEP, 2016) y b) El Programa Nacional de Inglés en Educación Básica. Segunda Lengua: Inglés. Programas de Estudios 2011. Ciclo 4. 1º, 2º y 3º de secundaria (SEP, 2011). Se determinaron ocho dimensiones a explorar (véase tabla I) para obtener evidencia de la pertinencia de los libros de textos, desde la perspectiva de los profesores de inglés. La encuesta se conformó por dos secciones. La primera, se constituyó con preguntas para identificar el contexto de la escuela, datos del profesor, así como con el texto y material utilizado para la enseñanza. La segunda, se integró por 31 proposiciones, donde los profesores valoraron las orientaciones didácticas del texto mediante una escala de *likert*, que medía valores que oscilaban entre el cero (nunca), hasta el cuatro (siempre).

Tabla 1: Dimensiones de la encuesta

DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN
CONTEXTO	DATOS DE LA ESCUELA, DOCENTE Y MATERIAL UTILIZADO.
PROPÓSITOS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS A DESARROLLAR Y ESPECÍFICAS.
ENFOQUE	SOCIO-CONSTRUCTIVISTA, PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE SIGNIFICATIVAS Y SABERES (SABER, HACER, SER).
ESTÁNDARES CURRICULARES	HABILIDADES A DESARROLLAR (LECTURA, ESCRITURA, EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA), MULTIMODALIDAD Y ACTITUDES.
EJES Y TEMAS TRANSVERSALES	ÁMBITOS (FAMILIAR Y COMUNITARIO; LÚDICO Y LITERARIO; ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN) REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE Y LOS TEXTOS.
MATERIAL DE PRÁCTICA	PATRONES DE INTERACCIÓN, EJERCICIOS (NIVEL APROPIADO, SELECCIÓN), SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES, CLARIDAD EN LAS INSTRUCCIONES, GRAMÁTICA INDUCTIVA/DEDUCTIVA, VOCABULARIO, TECNOLOGÍA.
FACTORES SOCIOLINGÜÍSTICOS	VARIEDAD LINGÜÍSTICA, REGISTRO, CONTENIDO CULTURAL.
FORMATO DEL TEXTO	ILUSTRACIONES

Los participantes eran profesores de primero, segundo y tercer grado de secundaria, que impartían la asignatura de inglés en escuelas públicas de Mexicali, Baja California, durante el ciclo escolar 2016-2017. Cabe señalar que la unidad de muestreo fueron las escuelas secundarias y la unidad de análisis, los profesores. Se contemplaron los siguientes criterios de selección de secundarias participantes: escuelas urbanas y rurales; de turno matutino y vespertino; y que utilizaran uno o varios de los cinco textos que ofrece CONALITEG para la enseñanza del inglés (SEP, 2017). El propósito de selección fue buscar representatividad.

Con base en estos criterios, se conformó una muestra preliminar de 41 escuelas secundarias. La encuesta se envió vía correo electrónico a los directores de las secundarias participantes, con la instrucción de ser distribuida a los profesores de inglés. Las encuestas fueron recolectadas, posteriormente, por el equipo de investigación.

Los resultados obtenidos de las encuestas permitieron realizar la contrastación y evaluación de los libros. Para tal efecto, se recurrió al uso del Software SPSS para obtener las frecuencias y demás datos estadísticos para contrastar entre los diversos textos utilizados como material didáctico para la enseñanza de inglés.

Resultados

Los participantes en la encuesta fueron 68 profesores de inglés de 31 escuelas secundarias del municipio de Mexicali, Baja California. Los rasgos personales de los participantes son: 1) el 59.4% son del sexo femenino y el 40.6% masculino; 2) el rango de edad se ubica predominantemente productiva entre los 24 y 55 años con un 84.4%; 3) el 89% posee licenciatura y el 39% estudios de posgrado. Del 11% de profesores sin licenciatura, equivalente a siete docentes, dos cuentan con diplomado para la enseñanza de lenguas o nivelación pedagógica; 4) la media en experiencia docente es de 13.65 años. Asimismo, en los rasgos escolares, se encontró que un 19% de los profesores imparten clases de inglés indistintamente en ambos turnos; así como un 68% en primer grado, un 61% en segundo y un 72% en tercero.

Respecto a los 57 profesores con licenciatura, se analizó el área de formación a la que pertenecían. De estos, el 70% cuenta con formación en el área de enseñanza y el 30% con formación en diversas disciplinas. Es relevante mencionar que, existe una tendencia de profesores con formación en el área de docencia de lenguas, lo que hace suponer que poseen los conocimientos pedagógicos y de contenido de esta disciplina. Asimismo, se identifica que el 32.5% de los profesores con licenciaturas relacionadas con la enseñanza tienen estudios de posgrado. Cabe destacar que, uno de los docentes con licenciatura en docencia del idioma inglés posee doctorado en educación. Por otra parte, de los profesores restantes con licenciatura, como se mencionó anteriormente, el 30% cuentan con formación en otras disciplinas (p. ej. administración, comercio exterior, hotelería y turismo, ingeniería), pero como valor agregado para el desempeño docente, el 60% posee maestrías en el área de educación o pedagogía y el 5% en educación ambiental.

En la segunda sección de la encuesta, los profesores valoraron los textos conforme a las dimensiones que se especificaron en el apartado de método. Al medir la confiabilidad de los 31 ítems con escala de *Likert* de la encuesta, el estadístico empleado (Alfa Cronbach) arrojó un resultado de .958 (o 95.8%) (como criterio general, George y Mallery (2003) sugieren un >0.9 como excelente para la evaluación de los coeficientes Alpha de Cronbach). El coeficiente de correlación de Pearson o Spearman es de $r > 0.30$, lo cual indica la validez de cada pregunta y ayuda a la medición. Estos valores demuestran que los ítems están relacionados entre sí. Por tanto, la confiabilidad del instrumento es aceptable. En la tabla 2, se presenta una síntesis general de las medias de cada uno de los ítems, según el texto utilizado por el docente.

Tabla 2: Resultados generales de la encuesta.

DIMENSIONES	ÍTEM	ALL READY!		TEENS CLUB		YES, WE CAN!		BRILLIANT!		CROSS OVER	
		N	MEDIA	N	MEDIA	N	MEDIA	N	MEDIA	N	MEDIA
PROPÓSITO	1	31	2.45	10	2.80	27	2.78	12	2.67	5	2.60
	2	31	2.68	10	3.20	26	3.12	12	2.58	5	2.60
	MEDIAS		2.57		3.00		2.95		2.63		2.60
ENFOQUE DIDÁCTICO	3	29	2.45	9	3.22	26	3.12	11	2.73	5	2.40
	4	30	2.4	10	2.80	27	2.52	11	2.55	5	2.00
	5	31	1.19	10	1.00	27	2.00	12	1.25	5	1.20
	6	28	2.61	10	2.60	27	3.00	10	3.10	5	2.80
	7	29	2.1	10	1.90	27	2.41	11	2.00	5	2.40
	MEDIAS		2.15		2.30		2.61		2.32		2.16
ESTÁNDARES CURRICULARES	8	31	2.32	10	2.10	27	2.67	12	2.08	5	2.20
	9	30	2.47	10	2.50	27	2.70	10	2.60	5	2.20
	10	29	2.31	9	2.22	26	2.62	12	2.25	4	2.00
	11	30	2.47	10	2.50	27	2.85	12	2.50	5	2.60
	12	31	2.39	10	2.00	27	2.93	12	2.00	4	2.25
	13	31	2.29	10	1.90	27	2.48	12	2.08	5	2.00
	14	30	2.4	10	2.40	27	2.81	12	2.25	5	2.40
	30	31	2.00	10	2.70	27	3.11	11	2.73	4	1.75
	MEDIAS		2.33		2.29		2.77		2.31		2.18
EJES Y TEMAS TRANSVERSALES	15	30	2.9	10	2.80	27	3.15	12	2.75	5	2.00
	16	31	2.9	10	2.90	27	3.33	11	3.00	5	2.20
	17	31	2.84	10	2.90	27	2.93	12	2.67	5	2.40
	18	30	2.57	10	3.10	27	3.22	12	2.92	5	2.40
	MEDIAS		2.80		2.93		3.16		2.83		2.25
MATERIALES DE PRÁCTICA	19	30	2.8	10	1.20	27	1.30	12	.92	5	1.00
	20	31	0.87	10	2.20	27	2.19	12	1.25	5	2.20
	21	31	1.87	10	1.90	27	2.15	12	1.92	5	2.20
	22	31	1.84	10	2.00	27	2.19	10	1.80	5	2.40
	23	30	1.83	10	1.80	27	2.07	11	2.18	5	1.60
	24	31	1.48	10	3.00	26	2.69	12	1.83	5	2.00
	25	31	2.00	10	1.80	27	2.15	12	1.75	5	1.60
	26	31	1.55	10	2.20	26	2.23	12	1.92	5	1.60
MEDIAS		1.78		2.01		2.12		1.70		1.83	
FACTORES SOCIOLINGÜÍSTICOS	27	31	1.68	10	2.40	27	2.59	12	1.83	5	2.00
	28	31	2.29	10	2.40	27	2.63	12	2.42	5	2.20
	29	31	2.35	10	1.80	27	2.15	12	2.00	5	2.20
	MEDIAS		2.11		2.20		2.46		2.08		2.13
FORMATO DEL TEXTO	31	31	2.48	10	2.40	27	3.00	12	2.25	5	2.00
	MEDIAS		2.48		2.40		3.00		2.25		2.00

Los principales resultados que destacan en la tabla 2 son los siguientes:

- El texto más utilizado, conforme a la frecuencia de las respuestas de los docentes son:
 - 1° All ready!
 - 2° Yes, We Can!
 - 3° Brilliant!
 - 4° Teens Club
 - 5° Cross Over

- En las medias de cada uno de los ítems, se identifica que ninguno de los textos es valorado con la más alta escala de cuatro, lo que significaría que los textos están totalmente alineados a la propuesta curricular y al programa de estudios del ciclo cuatro. Los docentes los evalúan entre una media de 1.70 y 3. La mayor parte se ubica en el dos, lo que indica cierta indecisión en la evaluación, de acuerdo a la escala de valoración de la encuesta.
- El texto *Teens Club* obtiene la mayor valoración (media = 3) alineado a los **propósitos** de los planteamientos para desarrollar competencias comunicativas básicas y específicas, siendo *All Ready!* la más baja (media = 1.57).
- En la dimensión **enfoque didáctico** se asume, por los resultados en el ítem cinco, con una media de entre 1 y 2, que ninguno de los textos es pertinente al conocimiento previo de los estudiantes. En las actividades del texto (ítem 7), de igual forma, se encuentran valoraciones bajas. Los docentes no las consideran significativas, auténticas y contextualizadas para los estudiantes.
- La dimensión **estándares curriculares** evalúa las actividades para desarrollar las cuatro habilidades de la competencia comunicativa (lectura, escritura, expresión oral y comprensión auditiva), multimodalidad y actitudes respecto al papel del lenguaje para la construcción del conocimiento y los valores culturales, así como para desarrollar la autonomía. Se persiste en valores inferiores, donde se ubica al texto *Yes, We Can!* como el que posee una ligera superioridad de alineación a los programas de estudios.
- En la dimensión **ejes y temas transversales**, los cinco textos desarrollan actividades en los tres ambientes de aprendizaje. *Yes, We Can!* con mejor evaluación por parte de los docentes.
- En la dimensión **material de práctica**, se ubican los valores más bajos, con resultados entre 1.70 – 2.12. Se identifica que las actividades no son apropiadas al nivel de inglés de los estudiantes con una media de 0.87 a 2.20. Se requiere incorporar mayor variedad en los patrones de interacción. En el abordaje de la gramática en los textos (ítems 21 y 22), las medias son similares, por lo que se deduce que los profesores descartan que existe una tendencia homogénea para la enseñanza entre la gramática inductiva o deductiva, y que ambas perspectivas se encuentran en los textos. El texto con mejor evaluación es *Yes, We Can!* Con una media de 2.12.
- En la dimensión **factores sociolingüísticos**, los textos que cuentan con la menor evaluación para identificar variedades lingüísticas son *All Ready!* y *Brilliant!*; los que se encuentran en una escala mayor son *Yes, We can!* y *Teens Club*.
- En la dimensión **formato del texto**, en lo concerniente a las ilustraciones apropiadas para la edad y nivel de los estudiantes, el texto con una evaluación mayor es *Yes, We Can!* (media = 3) y *Cross Over* con la menor (media = 2).

Los libros de texto constituyen la principal herramienta para la enseñanza y aprendizaje de inglés, dentro y fuera del salón de clases. No obstante, existen otros recursos que igualmente ofrecen apoyo para cumplir los propósitos en el desarrollo de la competencia comunicativa. Estos son materiales visuales y auditivos, libros de lectura, ejercicios, sitios web y exámenes. Los materiales utilizados pueden ser recursos adicionales de los libros de textos que ofrecen las editoriales, aunque los maestros mencionan que en ocasiones estos no están disponibles para el uso en el aula. Debido a lo anterior, algunos profesores prefieren utilizar presentaciones en *PowerPoint*, copias de ejercicios, antología de textos y manual de elaboración propia para solventar el reto de no contar con suficientes textos, o para que el material utilizado sea más apropiado a las necesidades y nivel de competencia de los estudiantes.

Los profesores experimentan diversas problemáticas en el uso del libro. Una de las principales es la falta del nivel de competencia comunicativa de los alumnos de secundaria, para utilizar libros de texto destinados a usuarios que requieren un nivel de competencia más desarrollado. De forma generalizada, los profesores opinan que es necesario adaptar los materiales ya que los alumnos no cuentan con el nivel A2 de competencia comunicativa en inglés, que es el que deben de poseer al ingresar a la educación secundaria.

La problemática anterior se genera por la falta de cobertura para la enseñanza de inglés en los niveles previos, a pesar de que la implementación curricular de la asignatura se encuentra contemplada desde el año 2009. En la actualidad, todavía no se percibe una articulación en el aprendizaje del inglés en educación preescolar y primarias públicas, lo que impide cumplir los estándares curriculares especificados en los documentos normativos (Fierro, Martínez y Román, 2014).

Conclusiones

El libro de texto, como material educativo, fortalece y favorece el proceso de la enseñanza y el aprendizaje del inglés y puede influir en diversos aspectos, tales como: la motivación del estudiante, la estimulación para el aprendizaje, la consolidación de aspectos conceptuales de la lengua, así como en la adquisición de habilidades y actitudes. Asimismo, se le valora como una herramienta que debe encontrarse alineada al enfoque pedagógico y los propósitos que persigue el programa en el cual se está implementando.

Bajo esta perspectiva, el objetivo de este trabajo de investigación ha sido analizar los textos para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en el aula de educación secundaria pública, para contrastar con la propuesta curricular del Programa Nacional de Inglés y evaluar su pertinencia.

Los textos para secundaria ofertados por las editoriales oficializadas por CONALITEG (SEP, 2017), especifican de forma explícita en los contenidos las prácticas sociales, las competencias específicas, así como los aprendizajes esperados de cada una de las unidades, basadas en los documentos normativos del programa de inglés. No obstante, en las actividades y tareas a desarrollar por los alumnos, no se cumple en su totalidad con las orientaciones didácticas. Se encuentran actividades que no favorecen el desarrollo de habilidades y competencias de forma integrada, sino que se enfocan, primordialmente, en las habilidades receptivas (como la comprensión auditiva y lectora), con un énfasis en el aprendizaje de formas lingüísticas y de vocabulario.

Por otra parte, el uso de los libros de textos no es pertinente en la mayor parte de los casos, debido al nivel de competencia comunicativa que poseen los alumnos al ingresar a educación secundaria. Esto es ocasionado, esencialmente, porque no existe la cobertura en la implementación de la asignatura de inglés en los niveles previos.

El programa de inglés establece que los alumnos lograrán adquirir la lengua con actividades interactivas, basadas en situaciones reales y significativas, adecuadas al contexto en que viven. Por ello, se debe prestar atención en la fundamentación curricular y adecuar las prácticas de enseñanza y aprendizaje para este propósito en los libros de texto, así como al nivel de competencia comunicativa de los alumnos de las escuelas secundarias públicas.

Referencias

- Brown, H.D. (2007). *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. 3rd. Ed. Estados Unidos: Pearson Education, Inc.
- Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press. Recuperado de http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf.
- George y Mallery (2003). *SPSS for Windows step by step: A Simple Guide and Reference*. 11.0 Update (4a. Ed.). Estados Unidos: Allyn & Bacon.
- Fierro, L., Martínez, L. y Román, R. (2014). La educación intercultural: un reto para los profesores de inglés en educación primaria. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/657.pdf
- Harmer, J. (2015). *The practice of English Language Teaching*. 5th. Ed. Reino Unido: Pearson Education Limited.
- Rodríguez, C. (2013). El potencial curricular de los libros de texto para generar experiencias de aprendizaje. *Revista Educación*, 37 (1), 119-129, ISSN 2215-2644, enero-junio, 2013.
- Secretaría de Educación Pública (2011). Acuerdo Número 592. Por el que se establece la articulación de la Educación Básica. México: SEP. Recuperado de http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/normatividad/acuerdos/acuerdo_592.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica. Segunda Lengua: Inglés. Programas de Estudio 2011. Ciclo 4. 10, 20 y 30 de Secundaria*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2015). *Acuerdo número 20/12/15 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Inglés para el ejercicio fiscal 2016*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. Catálogo de libros de texto gratuitos. México: SEP. Recuperado de <http://libros.conaliteg.gob.mx/content/common/consulta-libros-gb/>
- Villarreal, A. Y Olave, I. (2015) La propuesta curricular del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica. En Ramírez, J. L. (Coord.), *La enseñanza del inglés en las primarias públicas mexicanas* (pp. 97-114). México: Pearson.