



Visión de la ANUIES frente a las actuales necesidades de formación de profesionales

Alejandra M. Romo López, Angelina Romero Herrera y Laura L. Guzmán Hernández

Octubre de 2015

I.- El idioma inglés en el contexto de la formación en educación superior

En un mundo globalizado, donde el flujo de la tecnología, economía, valores, conocimientos, personas e ideas trascienden las fronteras, cada país responde de manera diferente en virtud de la historia, las tradiciones, la cultura y las prioridades de cada nación, es así que disponer de recursos formativos en las Instituciones de Educación Superior (IES) mexicanas, que apoyen la internacionalización de la educación superior es una de las maneras en las que un país responde a las repercusiones de la globalización (Knight, 2012:1).

Hablar de participar en un contexto de internacionalización de la educación superior puede tener varias vertientes, desde significar una serie de actividades como la movilidad académica para estudiantes y profesores; redes internacionales de asociaciones y proyectos; nuevos programas académicos e iniciativas de investigación, hasta representar la transferencia de educación a otros países, a través de nuevas disposiciones, como las sucursales de universidades o franquicias, pero también la inclusión de una dimensión internacional, intercultural y/o global dentro del currículum y en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Knight, 2010).

De acuerdo con la OCDE, un currículo con orientación internacional en contenido y/o forma, busca preparar estudiantes para realizarse (profesional, socialmente), en un contexto internacional y multicultural, diseñado tanto para estudiantes nacionales como para extranjeros. El currículo académico es considerado el principal vehículo para transferir conocimientos, actitudes y competencias. De ahí que para lograr que los estudiantes se gradúen con competencias internacionales y multiculturales, se requieren estrategias concretas que transformen los contenidos, las formas de enseñar, las experiencias de aprendizaje dentro del aula y los métodos de evaluación (en Henao y Samoilovich, 2010).



En consecuencia, el estudiante tendrá la oportunidad de acceder a una mayor movilidad académica, incorporarse a IES en el extranjero, integrarse a una comunidad internacional y convivir “en una atmósfera multicultural” que lo habilite como ciudadano del mundo. Por tanto, el dominio de un idioma extranjero, principalmente del inglés se convierte en una pieza clave en el contexto de la internacionalización de la educación superior.

Para analizar las implicaciones resultantes de la Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, en 2009 se realizó la 3era Encuesta Global (Global Survey on Internationalization), cuyos resultados mostraron que las principales razones para la internacionalización en ALC son: mejorar la preparación de los estudiantes para el mundo globalizado, tener un currículo internacional, fortalecer la investigación y la capacidad para producir conocimiento. Sin embargo, también se evidenció la falta de una política nacional e institucional para promoverse en el exterior, lo que podría ser el reconocimiento implícito de que la región no ha alcanzado todavía estándares internacionales de calidad, y que el sector sigue enfocado a resolver problemas más apremiantes de calidad y pertinencia.

Entre los beneficios esperados de la internacionalización en ALC se visualiza el fortalecimiento de la investigación y la producción de conocimientos, así como el aumento de la cooperación y solidaridad internacionales. Sin embargo, estos resultados también mostraron que existen varios obstáculos que pueden limitar la internacionalización en ALC, entre los que destacan escaso aprovechamiento de becas internacionales y la falta de dominio de lenguas extranjeras, impactando de manera significativa en la movilidad saliente de estudiantes y académicos pues, de acuerdo con los resultados de la encuesta, en la mayoría de las instituciones de ALC menos del 1% de los estudiantes pudieron disfrutar de una experiencia académica en el extranjero, es decir, la región América Latina y el Caribe tuvo uno de los niveles más bajos de estudiantes en el extranjero (6%) en el 2008. Hecho confirmado por UNESCO Global Education Digest 2009 (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2009), donde se reportó que esta región contaba con el menor número de estudiantes extranjeros, representando en 2009 por sólo el 2% de la población total de estudiantes internacionales del mundo.



La barrera del idioma es un factor que está influyendo de manera importante, tal vez a ello se debe que el 53% de las IES en ALC reporta una demanda creciente en el aprendizaje de lenguas extranjeras y a que sea considerado como un requisito del perfil de egreso para graduarse a nivel licenciatura y posgrado. Adicionalmente, la región tiene que dar respuesta a las recomendaciones formuladas en los diferentes estudios de la OCDE, los cuales enfatizan la necesidad de que los estudiantes tengan un mejor nivel de competencia en un segundo idioma. En este sentido, dentro de los idiomas con mayor demanda en la región destaca el inglés (64%), por lo que las IES ofrecen un mayor número de cursos en los niveles de grado y posgrado.

Resulta evidente que mientras en ALC se está tratando de resolver el problema de la adquisición de una sola lengua extranjera, en Europa por ejemplo, se está implementando una política de multilingüismo: es decir, basada en el dominio de al menos dos lenguas extranjeras (Comisión Europea, 2009, en Gacel, 2010).

En este contexto, el conocimiento o manejo competente de una lengua extranjera adquiere especial relevancia, principalmente el inglés, pues se ha convertido en un instrumento para la comunicación, acercamiento y entendimiento que se utiliza a nivel mundial. En diciembre de 1996, la revista "The Economist" clasificó este idioma como el "lenguaje mundial estándar" (Graddol, 1997). Se estima que "cerca de 1,400 millones de personas" viven en países donde "tiene algún carácter oficial" y que "372 millones lo hablan como lengua nativa, 375 millones como segunda lengua y más de 750 millones como lengua extranjera". Otras cifras indican que "una de cada 5 personas de la población del mundo habla inglés" y que cerca de un billón de personas se encuentran actualmente estudiándolo". Además, es utilizado por el 85% de los organismos internacionales pues es considerado como un idioma de trabajo (en CENNI-SEP, 2014).

Hay que precisar que este idioma no sólo predomina como lengua extranjera al interior de los países, sino que también es una llave que permite al estudiante ampliar su visión para poder incorporarse más adelante al campo laboral en los ámbitos político, económico, administrativo, turístico, científico, académico; además de significar una herramienta indispensable para intercambios académicos internacionales.



Dada su relevancia, la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI de la UNESCO (2013) consideró que se debe insistir más en la enseñanza de idiomas para que el mayor número posible de jóvenes hable otra lengua además de la propia. De ahí que varios países de la Unión Europea hayan señalado como prioridad la adquisición del inglés (69%). De hecho, preocupados por mejorar la calidad de la enseñanza en lenguas extranjeras impulsaron el “Marco Común Europeo de Referencia” (MCER¹) para la homologación y clasificación del nivel de dominio de la lengua, con la finalidad de incrementar el intercambio estudiantil entre estos países.

En Latinoamérica también hay referencias de esfuerzos para que los estudiantes adquieran un idioma extranjero; tal es el caso de Chile país que ha impulsado el programa de “Inglés Abre Puertas”, mismo que busca mejorar la calidad en la enseñanza de la lengua inglesa. Venezuela, Brasil y Costa Rica son otros países que han impulsado políticas educativas orientadas al fortalecimiento de la enseñanza de este idioma (CENNI-SEP, 2014). En México también hay un señalado interés por apoyar la promoción del aprendizaje de ese idioma, tal como se expresa en el siguiente apartado.

II. La enseñanza del inglés en México

El sistema educativo mexicano tiene contemplada la obligatoriedad en la enseñanza del inglés desde la secundaria, de acuerdo con la Reforma Integral de Educación Básica de 1993; sin embargo, cuando los alumnos llegan a niveles superiores, no cuentan con la competencia necesaria, ya que el perfil con el que ingresan a las universidades públicas se caracteriza por grandes limitaciones en el manejo de lenguas extranjeras. A nivel licenciatura se exige como requisito de egreso la comprensión lectora de por lo menos un idioma extranjero, principalmente inglés, y es una exigencia para entrar al posgrado, pero en ambos casos se cumple parcialmente. Un estudio realizado por la OCDE en 2003 reveló la necesidad que tienen los estudiantes mexicanos de desarrollar habilidades para la comprensión e interpretación de información en esta lengua (García, 2009:61).

¹ El MCRE fue iniciado en 1991 por el Gobierno Federal Suizo, inspirado en diversas investigaciones que datan de 1971 y cuya versión final fue presentada en 2001 en el marco de la celebración del Año Europeo de las Lenguas (Consejo de Europa, 2002).



Muestra de lo anterior fueron los hallazgos de González, Vilvaldo y Castillo (2004), quienes realizaron una investigación con estudiantes de primer ingreso al nivel superior de la zona metropolitana de la ciudad de México, en donde todos los participantes manifestaron haber aprobado por lo menos dos cursos a lo largo de su vida académica, uno en la secundaria y otro en el bachillerato, con un total de 600 horas de instrucción en la lengua. Al aplicarles una prueba de inglés con validez internacional que evalúa 400 horas de instrucción, los resultados mostraron que el 10.6% de los estudiantes aprobó la evaluación; en la parte de ejecución lingüística, el 23.9% de los alumnos aprobó la básica, el 8.6% la intermedia y el 6.5% la avanzada. En general, “el 75.6% no aprobó ningún nivel”, situación que no corresponde al promedio de calificaciones obtenidas en la secundaria y en el bachillerato. Estos resultados reflejaron un atraso significativo en la adquisición del idioma, así que los cursos de educación básica y media superior no dan respuesta a las necesidades reales que enfrenta un estudiante a nivel universitario (en SEP, 2008:33 y 34), esto sin considerar que la falta de dominio del idioma inglés, puede ser un motivo de aislamiento laboral de los futuros profesionistas (Navarro, 2006:9).

De acuerdo con el documento diagnóstico de la SEP (2006), los resultados obtenidos a propósito de la enseñanza de lenguas en particular del inglés, señalan, fundamentalmente, 1) la prevalencia de prácticas tradicionales de la enseñanza en las aulas: lectura en voz alta, traducción, elaboración de listas de vocabularios y repetición en coro y 2) los bajos niveles de dominio de la lengua por los profesores y la falta de marcos referenciales para medir los niveles mínimos que deban alcanzar los alumnos (en Pérez, Bellatón y Emilsson, 2012).

En ese mismo año, la SEP desarrolló un anteproyecto que pretendía establecer un marco nacional de referencia para la evaluación y certificación de idiomas, orientado a elevar la calidad educativa en la materia, especialmente en el caso de la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, sustentado en una línea de acción dentro del Programa Nacional de Educación 2001-2006.



En este anteproyecto se hicieron algunas recomendaciones no vinculantes en materia de la enseñanza del inglés tales como:

- Fortalecer la cantidad y contenidos de los distintos planes y programas de formación de docentes en lenguas extranjeras.
- Profesionalizar a los docentes en servicio que no cuentan con una certificación oficial o grado académico a través del reconocimiento de la experiencia laboral y los conocimientos adquiridos de manera autodidacta, así como motivar su desarrollo profesional a niveles superiores del dominio del idioma que imparten y de la metodología necesaria para enseñarla.
- Fortalecer en el ámbito de la competencia de cada autoridad, institución educativa o agrupación profesional, la construcción de metas específicas de corto, mediano y largo plazo, en materia de niveles de aprendizaje y otros aspectos relacionados en la materia.
- Formar estudiantes con una visión humanitaria, integradora e intercultural a través de la diversidad lingüística y cultural, procurando enseñar no solamente otros idiomas, sino el contexto general e histórico de las culturas que los utilizan.
- Formar a los docentes en aspectos culturales relacionados con la nación o naciones que utilizan dicho idioma como lengua materna u oficial.
- Establecer un subsistema específico de generación de indicadores en materia de enseñanza de lenguas extranjeras (pág.14 y 15).

Asimismo se propuso un perfil docente consistente en que: “los profesores tengan estudios de licenciatura o maestría en enseñanza de lenguas extranjeras, lingüística o educación general con la especialidad correspondiente” (pág. 47); no obstante, la realidad del sistema educativo mexicano da cuenta de la existencia de un gran número de profesores de lenguas extranjeras que han adquirido la competencia de manera autodidacta y por la experiencia laboral (pág. 48), de ahí que otra de las recomendaciones contempló promover procesos de acreditación y certificación para los docentes, validando estos aspectos.



En apoyo a lo anterior, la SEP ha creado la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI), que es un documento sustentado en 40 instrumentos reconocidos a nivel nacional e internacional que “permite referenciar de manera confiable y objetiva el nivel de conocimiento de un idioma determinado” en las diversas habilidades lingüísticas, su finalidad radica en expedir un documento que acredita conocimientos de un idioma aplicados a un oficio o profesión en particular, para efectos escolares, migratorios y otros fines que no requieren un contexto específico, o bien para efectos de realizar estudios universitarios en dicha lengua extranjera. Esta iniciativa ha tenido el aval de “diversas autoridades educativas locales y federales, asociaciones de maestros, embajadas, instituciones educativas, instituciones de evaluación y por otras instancias relacionadas con la materia”, sin embargo la certificación nacional aún es de carácter voluntario y su uso es opcional para las autoridades e instituciones educativas.

La SEP ha impulsado varios programas para la profesionalización de los profesores. De acuerdo con sus cifras, “del 2001 a la fecha, el British Council, México, ha capacitado a más de 4,200 maestros de inglés”. En el 2002 se suscribió un convenio con esta misma instancia para impartir 32 cursos donde se formaron 800 docentes de inglés de universidades públicas, además de 47 cursos a distancia donde participaron 600 más. Otra estrategia ha consistido en la capacitación en talleres de verano, organizados conjuntamente entre la Secretaría de Educación Pública y la Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural (COMEXUS). En ellos se han formado más de 300 profesores de inglés en los estados de Colima, Jalisco, Puebla, Tamaulipas, Campeche, San Luis Potosí, Tabasco, Sonora, Estado de México y Aguascalientes, y se menciona que anualmente canalizan a 20 maestros hacia universidades sedes en Estados Unidos (CENNI-SEP, 2014).

Por otra parte y, con el fin de favorecer la adquisición de este idioma en los alumnos, la SEP ha promovido una serie de acciones, tales como los acuerdos de la Alianza por la Calidad de la Educación (2008), donde se propuso la incorporación de la enseñanza del inglés en la educación básica (preescolar, primaria y secundaria). A partir de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (2008) se consideró el idioma inglés como parte de la formación integral del estudiante y, el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (2011) reconoce la necesidad de incorporar la



asignatura de Inglés en la educación preescolar, primaria y realizar ajustes en los de secundaria, con el propósito de articular la enseñanza de esta lengua extranjera en los tres niveles de educación básica, así como desarrollar las competencias plurilingües necesarias.

Esta reforma obedeció al eje 3, objetivo 12 del Plan Nacional de Educación 2007-2012. En esta misma reforma se recomendó alinearse a los estándares nacionales que determinó la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI) e internacionales como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Se advierte que, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, en vigor actualmente, no marca directrices para dar continuidad a las iniciativas previas en esta materia; no obstante, en 2015 y ante el cambio de titular de la SEP, el actual Secretario Lic. Aurelio Nuño Mayer anunció que se está elaborando el Programa de Formación para la Enseñanza del Inglés, a fin de que en 10 o 20 años México sea un país bilingüe (en Castillo, 2015).

Por su parte, la Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (CNBES) ha emitido una convocatoria dirigida a estudiantes y docentes de instituciones públicas interesados en solicitar una beca de capacitación “para cursar estudios intensivos del idioma inglés como segunda lengua en centros certificados y pertenecientes a una institución de educación superior de los Estados Unidos de América, que formen parte del Programa ‘Proyecta 100,000, para el verano de 2015” (SEP, 2015).

III. Necesidad de contar con buenas prácticas en la enseñanza del inglés

A pesar de los esfuerzos realizados por las autoridades educativas, la ANUIES reconoce que las condiciones actuales del sistema educativo aun dificultan los procesos de movilidad de estudiantes y uno de los problemas es que el dominio del idioma inglés en nuestro país sigue siendo insuficiente. Por lo mismo, se considera necesario centrarse en la labor del docente como un actor fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, quién deberá fortalecer sus conocimientos en la disciplina, utilizar métodos y didácticas innovadoras, con capacidad de adaptarse al nuevo contexto educativo en el que está inmerso, responder a los retos de la globalización de la educación superior, e incluir dentro de sus estrategias pedagógicas las nuevas tecnologías de la información y comunicación en sus clases.



La búsqueda de planteamientos más ajustados a las necesidades y realidades de las aulas ha traído cambios importantes y un gran desarrollo de la didáctica de lenguas extranjeras como disciplina, pero también ha abierto nuevas interrogantes sobre la mejor manera de abordar la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Actualmente la investigación en didáctica se encuentra “orientada en el profesor” y viene interesándose por explorar y analizar más en profundidad su papel como sujeto implicado en el proceso.

La intervención del profesor resulta por tanto decisiva e indispensable en el proceso para lograr el éxito del aprendizaje. El docente de lengua extranjera es el responsable de conducir el proceso de aprendizaje y también favorecer el desarrollo formativo autónomo de los alumnos (Verdía, 2011, en Pizarro, 2013). Su labor se ha vuelto más compleja, pues entre sus tareas ya no está sólo la de suministrar conocimiento, sino que se incluye la necesidad de crear condiciones favorables para que se produzca una enseñanza y un aprendizaje eficaces.

Además, el docente tendrá que explorar, reflexionar y analizar de forma crítica su propia labor en aula; la práctica reflexiva aplicada a la enseñanza llevará al propio profesor a ser partícipe de la construcción de su propia competencia profesional. La reflexión sobre su pensamiento y su práctica docente le permitirá tomar conciencia sobre ello, de manera que pueda mejorarla (Pizarro, 2013).

Reconociendo la importancia de la práctica docente en el aula y tratando de rescatar la riqueza de su experiencia, deberán realizarse estudios sobre las buenas y novedosas prácticas, que han permitido transmitir y desarrollar de manera exitosa la formación de los alumnos. Existen algunos ejemplos de las nuevas prácticas de enseñanza, en las que se incorporan plataformas tecnológicas para el aprendizaje de lenguas extranjeras, o enfoques pedagógicos como la “Enseñanza de Lenguas basada en Tareas” y “Aprendizaje Cooperativo”, herramientas que pueden ser aplicadas de manera efectiva en el diseño de actividades para el desarrollo de las destrezas lingüísticas en ambientes no presenciales y semipresenciales (Morales y Ferreira, 2008). Sin embargo, se reconoce que aún es necesaria una abundante investigación sobre buenas prácticas docentes que se han implementado en el aula.



Considerando las tendencias internacionales y los planteamientos expuestos, la ANUIES en su documento “Inclusión con Responsabilidad Social” (2012) tiene contemplada la movilidad de la educación superior, el nuevo enfoque de internacionalización y su incorporación en el currículo de los programas educativos, así como evaluar el perfil de egreso de los estudiantes con nuevas competencias, actitudes, aptitudes y conocimientos en los ámbitos académico, profesional, lingüístico y cultural, como un medio estratégico para la mejora continua y el aseguramiento de la calidad de los planes de estudio y los procesos educativos, (pág. 77). En este marco se incluye el proyecto de “Programa de Formación para la Enseñanza del Inglés”, cuyo objetivo general plantea formular una propuesta piloto innovadora para la enseñanza del inglés en educación superior, a través de la identificación y promoción de las buenas prácticas de las IES, con el propósito de fortalecer la práctica docente y favorecer la formación profesional de los estudiantes de educación superior.

Para ello resulta importante recuperar las buenas prácticas en la enseñanza del inglés considerando los atributos señalados por UNESCO que en términos generales, define como Buena Práctica aquella que se caracteriza por ser:

Innovadora, porque desarrolla soluciones nuevas o creativas, que es efectiva, demuestra un impacto positivo y tangible sobre la mejora, sostenible, porque sus exigencias sociales, económicas y medioambientales pueden mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos; es replicable, sirve como modelo para desarrollar políticas, iniciativas y actuaciones en otros lugares (en García, 2013:p1).

Así mismo una Buena Práctica es reflexiva, porque analiza cómo se realizan las acciones antes, durante y después, considerando el contexto para lograr un objetivo específico.



Desde la perspectiva de la ANUIES resulta oportuno, identificar, reunir y difundir las buenas prácticas, pues permiten aprender de los otros; facilitan y promueven soluciones innovadoras, exitosas y sostenibles a problemas compartidos. Así mismo, entre sus propósitos está:

- Lograr que aquellas buenas experiencias relativamente aisladas se socialicen y trasladen a contextos diferentes;
- Demostrar la posibilidad de realizar experiencias y proyectos interesantes con pocos recursos;
- Impulsar iniciativas y proponer alternativas frente a prácticas anacrónicas;
- Favorecer el intercambio de experiencias entre profesionales para mejorar la calidad de los servicios ofrecidos (Romo, 2008).

Referencias

- ANUIES. (2012). *Inclusión con responsabilidad social. Elementos de diagnóstico y propuestas para una nueva generación de políticas de educación superior*. México D.F: ANUIES.
- Castillo, G. G. (11 de 09 de 2015). *Anuncia Nuño programa nacional de inglés*. Obtenido de La jornada: <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2015/09/11/anuncia-nuno-programa-nacional-de-ingles-438.html>
- CENNI-SEP. (18 de 02 de 2014). *Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación*. Recuperado el 15 de 05 de 2015, de <http://www.cenni.sep.gob.mx/es/cenni/antecedentes>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. España: Artes Gráficas Fernández. Recuperado el 21 de octubre de 2015, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Gacel, Á. J. (2010). *La Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO. Recuperado el 18 de septiembre de 2015, de http://www.mexique.campusfrance.org/sites/locaux/files/la_internacionalizacion_de_la_educacion_superior_en_america_latina_y_el_caribe_0.pdf
- García, I. (2013). *Sobre el concepto de "Buena Práctica"*. Recuperado el 23 de 09 de 2015, de <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/encuentros/buenapractica.pdf?documentId=0901e72b815f9789>



- García, J. V. (2009). Una propuesta para la enseñanza de la comprensión de lectura en inglés. *Perfiles Educativos*, XXXI(123), 60-78.
- González, R. R., Vivaldo, L. J., & Castillo, M. A. (2004). *Competencia Lingüística en Inglés de estudiantes de Primer Ingreso a Instituciones de Educación Superior del área Metropolitana de la Ciudad de México*. México D.F.: ANUIES-UAM.
- Henaó, K., & Samoilovich, D. (octubre de 2010). *Boletín IESALC de educación superior. Informa*. Recuperado el 23 de septiembre de 2015, de La Internacionalización del Currículo: ¿alternativa de la movilidad académica internacional?: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2417%3Aa-internacionalizacion-del-curriculo-ialternativa-de-la-movilidad-academica-internacional&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es
- Knight, J. (2010). *Internacionalización de la Educación Superior: Nuevos desarrollos y Consecuencias No Intencionadas*. Recuperado el 17 de septiembre de 2015, de http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2418%3Ainternacionalizacion-de-la-educacion-superior-nuevos-desarrollos-y-consecuencias-no-intencionadas&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es
- Knight, J. (2012). *Internacionalización de la educación superior*. Recuperado el 17 de septiembre de 2015, de <http://www.ugto.mx/internacional/images/pdf/4a.pdf>
- Morales, S., & Ferreira, A. (2008). La efectividad de un modelo de aprendizaje combinado para la enseñanza del inglés como lengua extranjera: estudio empírico. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 46(2), 95-118.
- Navarro, R. F. (2006). Enseñanza del inglés en nivel medio superior: El inglés en el contexto escolar. *Tesis de Licenciatura en Psicología Educativa*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Pérez, L. M., Bellatón, P., & Emilsson, E. (2012). La enseñanza de lenguas en México. Hacia un enfoque plurilingüe. *Hecho en casa*(10). Recuperado el 14 de mayo de 2015, de <http://educa.upn.mx/hecho-en-casa/num-10/92-la-ensenanza-de-lenguas-en-mexicohacia-un-enfoque-plurilinguee>
- Pizarro, M. (2013). *Nuevas tareas para el profesor de español como lengua extranjera: la reflexión sobre su concepción de la enseñanza*. Recuperado el 24 de septiembre de 2015, de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero19/11%20%20Mercedes%20Pizarro.pdf
- Romo, L. A. (2008). Conferencia Nacional sobre Cultura de las Buenas Prácticas en Tutoría.



- SEP. (abril de 2006). *Políticas, estándares y recomendaciones relacionadas con la enseñanza y certificación de lenguas extranjeras, así como del español como lengua adicional*. Recuperado el 5 de junio de 2015, de <http://www.cgci.udg.mx/sites/default/files/SEP%20standards.pdf>
- SEP. (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: SEP.
- SEP. (2008). *Alianza por la Calidad de la Educación*. Recuperado el 18 de mayo de 2015, de Secretaría de Educación Pública: <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/alianzaporalcalidaddelaeducacion>
- SEP. (2008). *Anexo único. Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: El sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. Recuperado el 18 de mayo de 2015, de http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/educacion-media-superior/files/pdf/acuerdo_442.pdf
- SEP. (2008). *La enseñanza de Idiomas en México: Diagnóstico, Avances y Desafíos*. Recuperado el 20 de febrero de 2014, de <http://www.slideshare.net/jeancabe730605/la-enseanza-de-idiomas-en-mexico>
- SEP. (2011). *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica*. (SEP, Ed.) Recuperado el 18 de mayo de 2015, de http://www.controlescolar.sep.gob.mx/images/archivopdf_2013/reunion11/05programanalingles.pdf
- SEP. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México: SEP.
- SEP. (2015). *Proyecta 100mil Región abierta al conocimiento*. Recuperado el 18 de mayo de 2015, de Susecretaría de Educación Superior SEP: <http://amexcid.gob.mx/index.php/proyecta100mil>
- UNESCO. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior -2009. *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo* (págs. 2-3). París: UNESCO. Recuperado el 19 de 06 de 2015, de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- UNESCO. (2013). *Hacia un aprendizaje universal: Lo que cada niño debería aprender*. Recuperado el 19 de febrero de 2014, de http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/GRALE/grale_sp.pdf