
POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS NACIONALES E INTERNACIONALES SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN ESCUELAS PRIMARIAS

María del Rosario Reyes Cruz
rosreyes@uqroo.mx

Griselda Murrieta Loyo
grises@uqroo.mx

Edith Hernández Méndez
edith@uqroo.mx

Universidad de Quintana Roo
México

RESUMEN

En México, a partir de 1992, algunos estados comenzaron a desarrollar programas de inglés en escuelas primarias bajo su propia iniciativa. De manera exploratoria, este trabajo contextualiza el fenómeno e indaga sobre el origen de esta tendencia, el tipo de políticas lingüísticas internacionales y nacionales que están influyendo en la integración del inglés a la educación básica, y las implicaciones de esta acción.

Mediante una investigación documental y un análisis minucioso, encontramos que no puede afirmarse que existan una política y planificación lingüística como tales en México, a pesar de seguir parcialmente las tendencias internacionales en la enseñanza de lenguas. Las implicaciones son varias: pasando por las de corte político, económico y social, hasta las de formación y capacitación docente, y teorías y actitudes lingüísticas.

Palabras clave: políticas lingüísticas, enseñanza del inglés, escuela primaria.

ABSTRACT

Since 1992, some states of the Mexican Republic started to develop English language programs in elementary schools on their own initiative. This paper explores the context of this phenomenon and looks into the origins of this tendency, the kind of international and national linguistic policies that have an influence on the integration of the English language into the basic education curriculum, and the implications this action entails.

Through documentary research and detailed analysis, the authors found it impossible to state that there is a linguistic policy or planning as such in Mexico, in spite of the fact that international tendencies in language teaching are partially followed. This has implications on a broad spectrum of levels: from political, economic and social implications, teacher training and education to linguistic theories and attitudes.

Key words: linguistic policies, the teaching of English, elementary schooling.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, utilizar lenguas extranjeras de manera efectiva se ha vuelto esencial (Curtain 1990). El inglés es, sin lugar a duda, la lengua de comunicación más expandida con más de un billón de hablantes (UNESCO 2007) y ha llegado a considerarse la *lingua franca* que todos deben aprender para tener mayores posibilidades de éxito profesional. Inicialmente, eran los jóvenes y adultos quienes aprendían inglés como lengua extranjera; en la actualidad hay una gran tendencia a enseñarlo a temprana edad. Esto se debe, entre otros factores, a la creencia popular de que los niños aprenden con mayor facilidad una lengua que los adolescentes o adultos.

Esta «sabiduría popular» (Rixon 1992: 75) se basa en estudios realizados hace treinta años que indicaban que existe un «periodo crítico» (Lenneberg 1967) durante el cual los niños tienen mayores posibilidades de desarrollar una competencia cercana a la de un nativo debido a una mayor plasticidad cerebral y a su desinhibición al realizar actividades en otro idioma. Sin embargo, en los últimos años han surgido estudios (Nikolov 2000, Hyltenstam y Abrahamsson 2003) que ponen en duda la veracidad de esta asunción. Aunque ambas posturas son inconcluyentes, es importante conocerlas para tomarlas en consideración en el diseño e instrumentación de programas de inglés para niños.

En México, el inglés se enseña de manera obligatoria desde 1926 en las escuelas secundarias públicas. A partir de 1992, algunos estados comenzaron a desarrollar programas de inglés en escuelas primarias bajo su propia iniciativa. Con el paso de los años más entidades se han sumado a este esfuerzo: existen hoy 23 programas estatales de este tipo. No obstante, no parece muy claro de dónde ha surgido esta tendencia, cuáles son las políticas lingüísticas nacionales e internacionales que están influyendo en la cada vez más acelerada integración del inglés a la educación básica, ni cuáles serán las implicaciones de esta acción. De manera exploratoria, este trabajo pretende contextualizar el fenómeno, y para ello se propone dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿cuáles son las tendencias de la enseñanza de lenguas extranjeras en el co

ntexto internacional? ¿Cuál es la política lingüística de México respecto de la enseñanza de las lenguas extranjeras? ¿Cuáles han sido los resultados que los estados pioneros han tenido al integrar el inglés a las primarias? Y ¿cuáles son las implicaciones de la integración de la enseñanza del inglés en el nivel primaria?

MÉTODO

Para dar respuesta a las dos primeras preguntas se recurrió a fuentes como las páginas de Internet de organismos oficiales, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO; la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, y el Portal de la Unión Europea donde se consultaron documentos oficiales sobre políticas lingüísticas. Asimismo, se examinó la página web de la Secretaría de Educación Pública, SEP, principalmente la sección correspondiente a educación básica y a los acuerdos de la Comisión Nacional de Autoridades Educativas, Conaedu. Se exploró la Internet por medio de diferentes navegadores con el fin de encontrar documentos y noticias sobre los programas de inglés en primarias. También se revisaron las páginas electrónicas de las secretarías de educación de los estados pioneros en la enseñanza del inglés en primarias de Morelos, Tamaulipas, Nuevo León, Sonora y Coahuila. Adicionalmente, se efectuó una búsqueda en diversas bases de datos nacionales e internacionales, así como en las páginas de las asociaciones de profesores e investigadores en lenguas extranjeras en México. Los resultados fueron muy escasos, lo que indica que se han hecho pocos trabajos sobre el tema.

Antes de abordar las políticas lingüísticas impulsadas por algunos organismos internacionales y su repercusión en las políticas nacionales, conviene precisar qué se entiende por políticas lingüísticas.

¿QUÉ SON LAS POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS?

Hamel (1993) apunta que existe una polisemia y falta de consenso en el uso de los términos que se refieren a las acciones de los gobiernos sobre las lenguas. Hamel explica que la controversia sobre los conceptos de política y planificación lingüística tiene que ver con el origen y connotaciones de éstos. Desde una concepción amplia, la

planeación es parte de la política lingüística. No obstante, los enfoques predominantes, principalmente de procedencia anglosajona, se circunscriben a la intervención institucional bajo el término *language planning*, planificación lingüística, sin tomar en cuenta el término «política» en su sentido amplio; mientras que *language policy*, política lingüística, se refiere a todos los factores y actores sociales que intervienen en el tratamiento de las lenguas.

No es interés de este trabajo abordar las discusiones anteriores en profundidad, pero conviene establecer algunas definiciones puntuales. La política lingüística involucra el desarrollo de políticas públicas; emplea la política del Estado para influir en aspectos del estatus de las lenguas y el uso de las lenguas que se encuentran bajo la jurisdicción del mismo (Schmidt 2006). La planeación lingüística se refiere a las acciones a nivel nacional, tales como generar acuerdos para garantizar una representación y participación equitativa de los principales grupos lingüísticos en la legislación, la jurisdicción y la administración.

Las políticas sobre lenguas extranjeras, PLE, objeto de este trabajo, no aparecen en la literatura como un subcampo, sino subsumida en diversos dominios como la planificación lingüística y la planificación de la adquisición (Payne 2007). Adicionalmente, estas políticas suelen ser poco sistemáticas en lugar de coordinadas. Únicamente en pocos países se han adoptado políticas nacionales puntuales sobre lenguas extranjeras (Lambert 2005). Siguiendo a Payne (2007: 237), PLE es «la política, planeación, organización y facilitación de aprendizaje de una lengua extranjera o segunda lengua»; aunque la planificación de una lengua extranjera debe ser parte de una política lingüística nacional integral y no un campo separado, sino interrelacionado (Kaplan y Baldauf 1997). A continuación se revisarán las políticas lingüísticas internacionales una vez que se han aclarado algunos conceptos clave para esta investigación.

POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS INTERNACIONALES

UNESCO se ha preocupado desde hace varios años por el papel de las lenguas en el contexto mundial. En su conferencia general de 1999 adoptó el término «educación multilingüe» para referirse al uso de al menos tres lenguas: la lengua materna, una lengua regional o nacional, y una internacional. Esta resolución partió de la idea de que los requerimientos de participación nacional y global, y la atención de las necesidades particulares de comunidades cultural y lingüísticamente distintas, únicamente pueden ser atendidos a través de la educación multilingüe.

La UNESCO (2003) considera que las lenguas no son únicamente medios de comunicación, sino que representan la verdadera fábrica de expresiones culturales; son portadoras de identidades, valores y visiones del mundo. Por ello, propone como principio para la diversidad cultural mantener y fortalecer la diversidad de las lenguas (incluyendo aquellas con poblaciones nómadas o aisladas) y, al mismo tiempo, apoyar el aprendizaje de lenguas internacionales que ofrecen acceso a la comunicación global y al intercambio de información. Para lograr lo anterior, la UNESCO sugiere fomentar el multilingüismo y el diálogo intercultural, así como desarrollar políticas para la traducción, en todos los medios posibles, de materiales escritos y visuales con el fin de promover la circulación de ideas y de trabajos artísticos.

Entre las recomendaciones más importantes que UNESCO hace a los Estados miembros se encuentran: crear las condiciones adecuadas para un ambiente social, intelectual y de medios de carácter internacional que conduzca a un pluralismo lingüístico. Asimismo, promover, mediante la educación multicultural, el acceso democrático al conocimiento a todos los ciudadanos, cualquiera que sea su lengua materna. Algunas estrategias para lograrlo son:

La adquisición temprana (jardines de niños y guarderías) de una segunda lengua en adición a la lengua materna, ofreciendo varias alternativas.

Continuar con la educación en esa segunda lengua en la escuela primaria basada en su uso como medio de instrucción, por lo tanto, utilizar dos lenguas en la adquisición de conocimiento a lo largo de los cursos escolares hasta el nivel universitario.

Aprendizaje intensivo y transdisciplinario por lo menos de una tercera lengua moderna en la escuela secundaria, de tal manera que cuando los estudiantes terminen la escuela tengan un conocimiento funcional de tres lenguas, que representan el rango normal de habilidades lingüísticas en el siglo XXI.

El establecimiento de comités regionales y nacionales para realizar propuestas sobre el pluralismo lingüístico para iniciar el diálogo entre los representantes de todas las profesiones y disciplinas para que puedan identificar las líneas principales de un sistema de educación en lenguas que se adapte al país pero que también facilite la comunicación internacional y preserve igualmente el inalienable legado lingüístico y cultural de cada pueblo a la humanidad. (UNESCO, Record of the general conference 1999: 36).

OCDE estima que por ser el inglés la lengua más usada en las transacciones económicas, es un factor de competitividad que puede ser determinante para iniciar negocios. Esta organización no cuenta aún con documentos que establezcan explícitamente su política lingüística. No obstante, en 2008, organizó en Japón la conferencia *Globalization and Linguistic Competencies: responding to diversity in Language Environments*, producto del proyecto del Centro para la Investigación Educativa y la Innovación, CERI —siglas en inglés—, llamado «Globalización y competencias lingüísticas».

El documento, producto de la reunión mencionada, ratifica la preocupación de OCDE por describir las relaciones —y posibles causas— entre las competencias lingüísticas y los resultados económicos y sociales. Por la globalización, existe una tendencia mundial hacia la interacción entre ciudadanos de todas las nacionalidades y etnicidades; el éxito económico individual y de la comunidad se encuentra íntimamente ligado a la habilidad para relacionarse unos con otros. Indisolublemente ligada a la competencia lingüística se encuentra la competencia cultural.

Si bien OCDE reconoce que la existencia de una cultura franca vehiculada por una lengua franca ayuda a derribar estereotipos y crear conciencia de la interdependencia que existe entre todos los habitantes del mundo, también advierte que ninguna sociedad

ha desarrollado un estilo de vida perfecto como para «exportarse de manera universal» (OCDE 2008: 13). Por tal motivo, OCDE reconoce que una lengua franca incrementa la cooperación y co-dependencia económica, pero advierte que esto no debe llevarse a cabo menoscabando la diversidad cultural y lingüística. Al aprender otras culturas por medio de la lengua, es necesario recordar la nuestra y defender aquéllas en peligro de desaparición. «Una globalización sin revisar puede aplastar la diversidad, pero manejada sabiamente, puede hacer del mundo algo mucho mejor, mucho más pacífico y un lugar mucho más interesante» (OCDE 2008: 15).

El Consejo de Europa, CE, por su parte, formuló en 2001 un documento que se ha convertido en referencia obligada para conocer la política lingüística que impulsa esta asociación y que ha servido de base en la instrumentación de la enseñanza del inglés en primarias en la gran mayoría de los países de América Latina. El documento establece como objetivo «conseguir una mayor unidad entre sus miembros adoptando una acción común en el ámbito cultural» (Consejo de Europa 2001: 2).

La labor de CE, en relación con las lenguas extranjeras, se rige por tres principios básicos:

Que el patrimonio de las distintas lenguas y culturas de Europa constituye un recurso valioso que es necesario preservar y desarrollar; para ello es necesario un esfuerzo educativo importante para que la diversidad no sea un obstáculo para la comunicación sino una vía para el enriquecimiento y comprensión mutuos.

Que a través de un mejor conocimiento de las lenguas europeas modernas se facilitará la comunicación e interacción entre europeos cuyas lenguas maternas son distintas con el objetivo de alentar la movilidad en Europa, la comprensión mutua y la colaboración. De igual manera, se pretende vencer los prejuicios y la discriminación.

Que los estados miembros, al adoptar o elaborar políticas nacionales en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, pueden conseguir una mayor convergencia en el nivel europeo por medio de acuerdos apropiados para un continua cooperación y coordinación en sus políticas (Consejo de Europa 2001:18).

Los objetivos políticos de CE son preparar a los europeos para un mundo donde uno de los desafíos es la movilidad y la cooperación, y los intercambios intencionales. Por ello, fomenta el conocimiento, respeto y tolerancia de la diversidad cultural y lingüística. Para conseguirlo, CE privilegia el plurilingüismo. Desde este enfoque se entiende que a medida que se acrecienta el conocimiento y experiencia en diversas lenguas, el individuo no los guarda en compartimentos separados, sino que los integra a un repertorio general al que puede recurrir para comunicarse con personas, incluso en lenguas que no ha estudiado, pero que por su parecido y por la competencia lingüística alcanzada en otras le permite construir hipótesis y lograr comunicarse en algún nivel.

En este sentido, también es importante señalar que el plurilingüismo rechaza la idea de que los estudiantes de lenguas extranjeras deben aspirar a lograr un desempeño de hablante nativo. Por el contrario, se trata de alcanzar un repertorio lingüístico internacional mediante el cual el individuo pueda comunicarse con suficiente inteligibilidad con el mayor número de hablantes de otras lenguas. Por ello, CE fomenta la idea de que el aprendizaje de lenguas es para toda la vida. En este sentido, la motivación por aprenderlas se verá reforzada al no exigirse un alto nivel de desempeño en poco tiempo. Aparejado al plurilingüismo se encuentra el pluriculturalismo. El individuo debe desarrollar una competencia pluricultural que le permita contar con un acervo donde las diversas culturas y sus respectivas lenguas son analizadas y contrastadas dando como resultado la comprensión, la tolerancia y el enriquecimiento lingüístico y cultural.

Las políticas lingüísticas, como acabamos de revisar, se encuentran orientadas por organismos internacionales como OCDE, UNESCO y CE. Los tres presentan coincidencias como la promoción del plurilingüismo y de la diversidad cultural, así como la preservación de las lenguas indígenas. Los tres coinciden en que un mayor conocimiento de lenguas resulta en una mejor comprensión del otro, en el respeto a las diferencias y en un enriquecimiento personal. Asimismo, muestran una tendencia común a fomentar el aprendizaje de lenguas a temprana edad. UNESCO y CE parecen

tener una orientación principalmente cultural y de cooperación, mientras que OCDE ve el aprendizaje de lenguas como un factor que influye en la economía. Así, adicionalmente a las virtudes antes mencionadas, el dominio de lenguas se concibe como una competencia necesaria para los intercambios comerciales y el logro de un mejor puesto de trabajo en el mundo global. Veamos a continuación cómo estas políticas lingüísticas internacionales impactan la política nacional y se traducen en acciones concretas.

LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA SOBRE LENGUAS EXTRAJERAS EN MÉXICO

Por muchos años, la enseñanza oficial del inglés en México se ha limitado a la escuela secundaria y preparatoria. Sin embargo, recientemente, el gobierno federal ha iniciado una reforma curricular de la educación básica. Esta se deriva fundamentalmente de las doce recomendaciones que OCDE efectuó al sistema educativo mexicano a partir de los resultados obtenidos en 2006 en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes —PISA, siglas en inglés—. Dos de ellas se refieren a la necesidad de establecer estándares de logro en áreas consideradas clave como lectura, aritmética y alfabetización digital; y la de alinear el currículo de éstas para que guarden coherencia en la progresión de un nivel a otro y diseñar materiales didácticos que las apoyen. (Hopkins, Ahtaridou, Matthews y Poster 2007). Dentro de ese contexto, los diversos documentos de política educativa han considerado la necesidad de reformar, reforzar y articular la enseñanza de una lengua extranjera en toda la educación básica.

El Plan Nacional de Desarrollo, PND, 2007-2010 (Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República 2007: 190) establece como objetivo número 12:

Promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo. La educación, para ser completa, debe abordar, junto con las habilidades para aprender, aplicar y desarrollar conocimientos, el aprecio por los valores éticos, el civismo, la historia, el arte y la cultura, los idiomas y la práctica del deporte.

El Plan Sectorial de Educación, PSE, 2007-2012 (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2007: 11), en concordancia con PND, estipula como objetivo número 4:

Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.

En ese mismo tenor se hace énfasis en promover una «educación laica, gratuita, participativa, orientada a la formación de ciudadanos libres, responsables, creativos y respetuosos de la diversidad cultural» (SEP 2007: 12). Para lograr este objetivo se prevé instrumentar programas de estudio y modelos de gestión tendientes a equilibrar la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades en las áreas científica, humanista, de lenguaje y comunicación.

Los objetivos de ambos planes, PND y PSE, convergen a la vez y se operacionalizan en la Reforma Integral de la Educación Básica, RIEB, 2007-2012 (Subsecretaría de Educación Básica 2008). En dicho documento se establece como una de las líneas estratégicas de SEP la articulación curricular de la educación básica y se considera que uno de los retos de la educación primaria es «el aprendizaje sostenido y eficiente de una lengua extranjera —inglés— como asignatura de orden estatal» (Subsecretaría de Educación Básica, SEB, 2008: 74). En el proyecto número cuatro: *Diseño y elaboración del currículo de primaria* se establece como objetivo «contar para antes del ciclo escolar 2009-2010 con un currículo de primaria renovado y articulado con los de los niveles adyacentes: preescolar y secundaria» (SEB 2008:109).

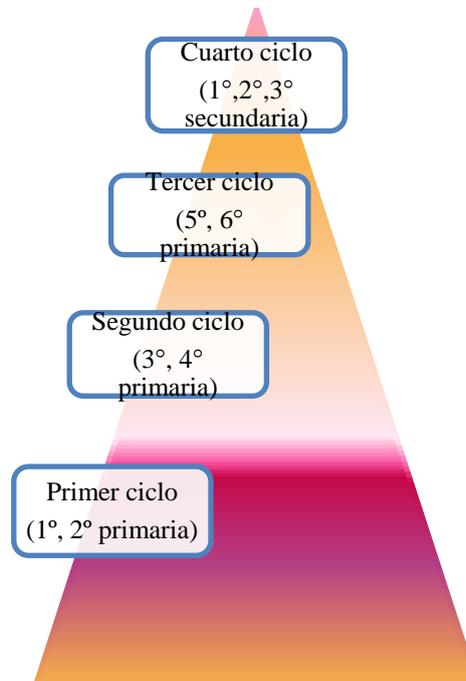
La reforma también contempla, de manera temporal, la posibilidad de que el nuevo currículo de primaria «establezca estándares de desempeño para cada edad, proporcione estrategias didácticas y orientaciones generales para que, en la medida de sus capacidades de operación, las entidades las asuman sin que alcance el nivel de norma obligatoria (SEB 2008: 112)». El documento hace especial énfasis en que el diseño del plan de estudios de la primaria esté bien articulado con el de educación inicial y el de secundaria para que exista coherencia entre lo que aprenderán los estudiantes en los diversos niveles. Además, resalta que debe permitir el ingreso diferenciado a estudiantes

que posean distintos niveles de competencia en el idioma. Una segunda opción planteada en el documento mencionado es recurrir a la plataforma Enciclomedia, instalada en las aulas de quinto y sexto grado, y que cuenta con un módulo de inglés diseñado de tal manera que no se necesita de un dominio del idioma por parte de los profesores para manejarlo (SEB 2008).

El Consejo Nacional de Autoridades Educativas, Conaedu, es la instancia federal encargada de dar seguimiento y tomar decisiones sobre los avances de la reforma. En lo que respecta a la incorporación del inglés en primarias, en su XIV reunión, acordó instaurar un grupo de trabajo que tendrá como objetivo definir mecanismos y estrategias para poner en marcha el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica, PNIEB, (Conaedu 2008: 2). Dicho grupo, en una reunión posterior, puntualizó la necesidad de adoptar tres estrategias indispensables para incorporar el inglés en la educación básica: a) fortalecer la enseñanza del inglés en secundaria; b) fortalecer la enseñanza de la lengua nacional, y c) consolidar la enseñanza de las lenguas originales. La función de PNIEB es diseñar planes y programas desde tercero de preescolar hasta sexto de primaria, readecuar los tres grados de secundaria, elaborar materiales educativos, establecer lineamientos y efectuar la capacitación docente.

La propuesta de la Coordinación Nacional de PNIEB es que la introducción del programa de inglés en educación básica se lleve a cabo en cuatro ciclos.

Figura 1. Ciclos del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica



El primer ciclo tiene como objetivo sensibilizar y acercar a los estudiantes de preescolar al inglés teniendo como referencia estándares nacionales con un nivel de exigencia mínimo. En este nivel se privilegian las prácticas sociales del lenguaje relacionadas, sobre todo, con el juego y la interacción. En los ciclos 2, 3 y 4 el nivel de desempeño se establecerá de acuerdo con estándares internacionales, pero igualmente el desarrollo de las habilidades se apoyará en las prácticas sociales del lenguaje.

Las bases conceptuales del enfoque pedagógico de PNIEB son:

El aprendizaje integral, que involucra la parte cognitiva, social, emocional y personal del ser humano; la expresión personal, que brinda oportunidades para estimular la creatividad y el uso creativo del lenguaje; la participación, que promueve las oportunidades de que los niños empleen el lenguaje en actividades significativas; la guía, que genera un ambiente de seguridad y confianza para el aprendizaje, con muestras concretas de lo que se espera de los alumnos, y la comunicación, que privilegia el significado sobre los patrones lingüísticos y promueve la interacción significativa y contextualizada (SEB 2008: 2).

De acuerdo con la Coordinación Nacional, la puesta en marcha de PNIEB implica resolver algunos factores de gran importancia como la capacitación adecuada de los recursos humanos, la contratación de profesores y la asignación de un espacio curricular para la asignatura dentro de la educación básica. Menciona aparte de la necesidad de construir una política educativa sobre la enseñanza de las lenguas. En este mismo tenor, la Coordinación también considera que existen por resolver problemas como «¿Qué lengua(s) ¿Para qué? ¿Cuándo? ¿Cuáles son las implicaciones de enseñar (o no) una lengua extranjera determinada (inglés)» (SEB 2008: 3). No obstante, debido a la importancia del inglés como lengua de comunicación internacional, la cercanía de México con Estados Unidos y el hecho de que ya se enseña inglés en la secundaria y por ello existe ya una infraestructura, SEB considera adecuado comenzar enseñando inglés.

En la XVI reunión de Conaedu se presentaron los avances del grupo de trabajo encargado del PNIEB y se acordó desarrollar un mecanismo de formación y capacitación a docentes, con el fin de alcanzar el adecuado cumplimiento de los objetivos del PNIEB; además, el grupo de trabajo elaborará una propuesta administrativo-financiera para la instrumentación de las diferentes etapas del programa (Conaedu 2009a).

En la XVII reunión de Conaedu se informó sobre las actividades de la propuesta de la etapa de prueba del Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica, PNIEB, en 1,109 escuelas de educación básica en el país. Se acordó que el grupo de trabajo encargado del «seguimiento del acuerdo anterior, elabore un modelo de viabilidad administrativa financiera para su eventual generalización en el primer ciclo del periodo escolar 2010-2011, y se realicen las gestiones necesarias para este fin» (Conaedu 2009b: 3).

En la XVIII reunión se acordó buscar alternativas de financiamiento donde participen autoridades educativas estatales y federales, municipios y padres de familia; solicitar a las instancias competentes ampliar el monto asignado al Programa Nacional de Inglés

en Educación Básica —en el Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación del año 2010—, así como tomar las previsiones necesarias para la creación de plazas que implica este programa (Conaedu 2009c).

Al analizar los documentos y acciones realizados hasta el momento por SEP en materia de enseñanza del inglés en las escuelas primarias, es posible observar que no existe en realidad política ni planificación lingüística como tal. En palabras de Calvet (2002: 23) la política lingüística es un conjunto de decisiones concientes efectuadas en el terreno de la relación entre lengua y vida social, mientras que la planificación lingüística es la puesta en marcha de los medios necesarios para aplicarla. En el caso de México, existen algunas orientaciones generales que se desprenden de los documentos normativos nacionales (PND, PNE, RIEB), sin embargo, se carece de uno dedicado exclusivamente a la política lingüística nacional que explicita con qué orientación, cómo, en qué niveles, y cuáles lenguas extranjeras se han de enseñar en el país.

En cuanto a la planificación, se observan esfuerzos por dar unidad y estructura a la enseñanza del inglés en primarias, no obstante, éstos aún son incipientes, dado que la coordinación nacional de PNIEB es de muy reciente creación. La orientación que pretende darse a la enseñanza del inglés en primarias se encuentra en consonancia con las tendencias internacionales: la búsqueda del desarrollo integral del estudiante y el conocimiento de lenguas extranjeras como medios de comprensión, colaboración y mejoramiento económico. Sin embargo, tales objetivos parecen muy difíciles de alcanzar dada la enorme complejidad del sistema educativo mexicano, las restricciones económicas, geográficas y de infraestructura. Muestra de ello es que, a pesar de que se declara como deseable el aprendizaje de varias lenguas extranjeras, la misma SEB reconoce que sólo está en condiciones —y no necesariamente las mejores— para iniciar únicamente la enseñanza del inglés. En este sentido, los resultados que existen hasta ahora son producto del esfuerzo individual de los estados. A continuación se presentan, de manera somera, los avances que oficialmente se reportan en los estados pioneros.

EL PANORAMA EN ALGUNOS DE LOS ESTADOS PIONEROS

Morelos fue el primer estado que puso en marcha un programa de enseñanza del inglés en la escuela primaria denominado Programa Piloto de Inglés en Escuelas Primarias del Estado de Morelos, PPIEPEM, e inició operaciones en 1992. Las autoridades estatales consideraban que la inminente firma del Tratado de Libre Comercio, TLC, tendría implicaciones importantes en todos los ámbitos de la vida nacional, y el inglés así como la informática y la educación ambiental fueron considerados fundamentales en el currículo de la primaria. Los objetivos del programa son principalmente tres:

- Fortalecer la educación primaria pública a través de la enseñanza del idioma inglés como una herramienta que permita al alumno ampliar su universo del conocimiento, así como expresar sus ideas en ese idioma.
- Contribuir al desarrollo integral del niño despertando su creatividad al originar situaciones de comunicación que provoquen necesidades lingüísticas basadas en sus propios intereses.
- Provocar reflexión en los alumnos sobre algunas realidades culturales de otros países para poder establecer comparaciones con sus propias realidades culturales (Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos, IEBEM, 2009: 2).

PPIEPEM utiliza como base de su propuesta el Enfoque Natural de Krashen y Terrell (1983) y el de la Respuesta Física Total de Asher (1966). Las cuatro habilidades se enseñan procurando utilizar un orden «natural» parecido al de la adquisición de la lengua materna y lo subdividen en etapas: «preproducción, producción temprana y producción». Los materiales de trabajo han sido elaborados por el propio programa, dado que los de las distintas casas comerciales no se adaptan adecuadamente al enfoque de enseñanza del mismo. Los resultados de PPIEPEM a 18 años de su creación son alentadores. El programa inició con 137 escuelas atendidas y 54,302 estudiantes en 18 municipios. Actualmente, cubre 413 escuelas —alrededor de 54% de las primarias públicas estatales—; tiene una cobertura de 67,831 alumnos; cuenta con 283 docentes y abarca 22 municipios (70% del total).

Nuevo León inició en 1993 el Programa de Inglés en Escuelas Primarias, PIEP, cuyo objetivo es fomentar, a través de la enseñanza del idioma extranjero, habilidades de observación, deducción e inducción; el fortalecimiento de la conciencia global, el respeto a las ideas de los demás, al igual que el desarrollo de la creatividad del estudiante en el lenguaje. El enfoque de enseñanza utilizado es el Comunicativo y los profesores se apoyan además en la plataforma Enciclomedia. La cobertura actual es de 1,362 escuelas y 159,067 estudiantes atendidos. Los profesores reciben cursos y diplomados como apoyo a su formación. La mayoría de docentes, al ser contratados, cuenta con licenciatura en lengua inglesa o 550 puntos de TOEFL (Guadalupe Rodríguez, 15 de noviembre de 2009, comunicación personal).

En 1992 la Secretaría de Educación y Cultura de Sonora, SEC, presentó una serie de programas bajo un nuevo modelo educativo para brindar mejores oportunidades a los estudiantes de educación básica. A partir del ciclo escolar 1993-1994 se instrumentó la fase inicial del Programa de Inglés en Preescolar y Primaria. En el ciclo escolar 2004-2005, el Programa de Inglés en Primarias, PIP, se instrumentó oficialmente como un complementario a la educación básica en Sonora dentro del horario oficial. Inició en 286 primarias públicas de 10 municipios, en los grados primero y segundo, atendiendo a 29,446 niños. Actualmente ha logrado una cobertura de 117,559 estudiantes de tercero a sexto grado en 688 escuelas de 29 municipios (SEC-Sonora 2010). Para fortalecer el PIP, se cuenta con un programa de radio semanal denominado «Dímelo en Inglés»; se proporciona material didáctico y equipo a los profesores tales como: carteles, tarjetas ilustrativas, diccionarios y grabadoras; se brindan cursos de capacitación profesional, así como de certificación internacional del nivel de lengua; la selección de profesores se realiza mediante un proceso certificado por ISO 9001:2000 y se cuenta con una página de Internet.

Coahuila inició el Programa de Inglés en Primarias, PIP, en 1994. Sus objetivos principales son:

fortalecer el desarrollo integral del alumno con el fin de propiciar la formación de un ser autónomo, crítico, participativo, creativo, independiente y seguro de sí mismo, asegurarles la educación necesaria para elevar su nivel y calidad de vida, reforzar la identidad nacional reconociendo los valores de su propia cultura al ponerse en contacto con otra y desarrollar las habilidades en inglés de comprensión y expresión oral y escrita (Secretaría de Educación y Cultura-Coahuila 2010).

El programa privilegia un enfoque centrado en la comunicación y combina métodos como el Respuesta Física Total y el Audiolingual. Los materiales utilizados son el libro de texto Parade, y un cuaderno de trabajo proporcionado gratuitamente a los niños participantes. A 12 años de haberse instrumentado este programa, la Secretaría de Educación de la entidad reconoce como fortalezas: el desarrollo de materiales para alumnos y maestros; la formación y capacitación docente; la supervisión y asesoría a maestros, y el seguimiento y evaluación del alumno y del maestro, así como la coordinación del programa en general. Además de fortalezas, también reconoce debilidades, principalmente: la falta de maestros para llevar a cabo el programa; la formación docente-técnico pedagógica; la transformación docente; los recursos económicos, y la contratación de maestros (SEP, Consejos Consultivos Interinstitucionales 2008).

Tamaulipas inició en 2001 el Programa de Inglés en Educación Básica, PIEB. Su objetivo es «que los alumnos adquieran conocimientos básicos del idioma inglés, que les otorguen las herramientas necesarias para su posterior desempeño académico y para enfrentar los requerimientos de la sociedad de nuestro tiempo» (Secretaría de Educación de Tamaulipas 2010). El enfoque pedagógico utilizado es sociocultural, basado en el constructivismo con énfasis en la comunicación. La cobertura actual es de 1,370 escuelas (84%) y se atiende a 320,237 estudiantes. En las comunidades rurales se apoyan de Enciclomedia para impartir cursos de inglés a alumnos de cuarto a sexto grado. Respecto de los materiales, se han elaborado cuadernos de trabajo para los alumnos de todos los grados, un disco de actividades multimedia, uno de villancicos y un libro de cuentos elaborado por los alumnos. El programa cuenta con un programa de

radio, el himno de PIEP, una sección fija en periódicos de mayor circulación, una página web exclusiva y un concurso de cuento infantil.

Como puede observarse, los estados pioneros en la enseñanza del inglés en primarias, salvo Morelos, son del norte del país. Puede pensarse que la cercanía con Estados Unidos, el desarrollo industrial y económico, así como el intercambio comercial con el vecino país han influido en la idea de enseñar inglés en primarias para dar a los niños herramientas que en el futuro les colocará en una posición favorable. En estos casos, la ventaja de hablar inglés debe resultar más evidente que en los estados del sur. Los objetivos perseguidos por estos programas parecen poder resumirse en «desarrollar una persona integral capaz de comprender la cultura extranjera a través de su lengua y valorar la propia». Éstos se encuentran totalmente en consonancia con las tendencias internacionales y nacionales. No obstante, debido a la complejidad y envergadura del sistema educativo mexicano parece ser un objetivo idealista, con pocas posibilidades de concretarse en el mediano plazo.

Todos los programas analizados presentan crecimiento en cuanto a cobertura, disponibilidad de materiales, capacitación de profesores, producción de libros y diseño de materiales. En general, también han creado actividades y productos que refuerzan la enseñanza del idioma como concursos, himnos y programas de radio, entre otros.

Adicionalmente, todos cuentan con páginas web donde muestran datos oficiales sobre el programa, espacios de intercambio para profesores y materiales para los estudiantes.

No obstante, Coahuila es el único estado que muestra sus debilidades. Castañedo y Davis (2004) revelaron hace cuatro años la existencia de serios problemas al interior de los programas de inglés en primarias. A seis años de distancia, y debido a la gravedad de los encontrados anteriormente, es posible colegir que quizá con menor intensidad pero aún persisten. Estas dificultades se relacionan con la carencia de profesores capacitados en cuanto a didáctica y dominio de la lengua, las condiciones laborales desfavorables en las que trabajan, la débil infraestructura y la baja cobertura en los lugares alejados de los centros urbanos. Aunque la mayoría de los programas dice

subsancar esta dificultad con Enciclomedia, habría que analizar si en realidad esta aplicación da resultados positivos, dado que generalmente los profesores que la utilizan no dominan el inglés.

REFLEXIONES FINALES

En México, algunos de los estados pioneros aquí analizados muestran armonía con las tendencias nacionales e internacionales, y resultados oficiales alentadores. Se observa crecimiento en la cobertura, esfuerzos en la preparación de profesores, espacios de interacción entre los mismos, creación de materiales, diseño de actividades complementarias y la utilización de medios electrónicos como apoyo a los programas. Sin embargo, también existen dificultades que pocos reconocen oficialmente. El esfuerzo emprendido por los estados es meritorio, aun así, lo recomendable es que éste se efectúe en coordinación con SEP para contar con un currículo nacional respaldado por las instancias competentes. Debe considerarse asimismo que dichas medidas contemplen las particularidades de los estados.

Las implicaciones que conlleva el establecimiento de un programa nacional de inglés en primarias son numerosas; una de ellas es el aspecto político. En México, respecto de la enseñanza del inglés sucede lo mismo que con las lenguas indígenas, la política lingüística es más simbólica que sustantiva (Terborg y García 2006). Es decir, prevalecen más las actitudes positivas hacia el cambio, o los fines son tan nebulosos que no se logra entender bien qué conceptos sobre las lenguas estarán involucrados (Kaplan y Baldauf, en Terborg y García 2006). En el nivel macro mucho del poder simbólico se atribuye a los políticos y autoridades; estos aprovechan la tendencia internacional para ganar votos mediante el discurso de que el aprendizaje del inglés proporcionará a los niños herramientas para acceder a mejores condiciones de vida. Evidentemente, la población ve con buenos ojos esta iniciativa y no necesariamente se detiene a analizar a fondo la propuesta.

También se encuentran aquellos que creen genuinamente que los estudiantes aprenderán una lengua extranjera mejor a temprana edad. Aunque los estudios lingüísticos muestran

cada vez más que esto no es del todo cierto (Singleton y Ryan 2004), y que los buenos resultados hallados se relacionan comúnmente con lugares donde los niños tienen oportunidad e incluso necesidad de comunicarse en una lengua extranjera o segunda, como es el caso de Canadá (Enever 2007). En ese sentido, habría que ser precavidos respecto de las expectativas de logro que se tengan en PNIEB, pues es claro que en México el aprendizaje del inglés ocurre y ocurrirá básicamente en las aulas, con muy poca exposición a contextos reales, por lo que no sería razonable esperar resultados espectaculares. «Un comienzo temprano por sí mismo no garantiza nada, es necesario acompañarlo por un nivel mínimo de buena enseñanza, con un entorno favorecedor y con una continuidad de un nivel escolar al otro» (Edelenbos, Richard y Kubanek 2006: 147).

Asimismo, existen fuerzas de orden económico como las casas editoriales quienes también ejercen presión para la integración del inglés a las primarias, pues ello sin duda resulta en ventas más altas de libros (Castañedo y Davis 2004). Es necesario tener cuidado al respecto ya que dicha incorporación y el curriculum a seguir deben ser producto de un análisis riguroso de objetivos a alcanzar y no someterse a lo que marcan los libros de texto. Desafortunadamente, con frecuencia existe demasiada presión dentro y fuera del sistema educativo para producir libros más rápido que el tiempo recomendado (entre 3 y 5 años, según Prowse 1998: 135), lo cual conlleva el riesgo de que la calidad y los valores educativos resulten comprometidos (Hayes 2002) al no estar adaptados a la cultura mexicana y, por ende, los niños puedan sentirse extraños o fuera de contexto al utilizarlos.

Otro aspecto problemático es la profesionalización de los profesores de inglés. La Secretaría de Educación Pública encontró que «los maestros tienen un nivel de dominio “mínimo” del inglés, por lo que es “insuficiente” para cubrir la enseñanza de esa lengua desde el nivel preescolar hasta tercero de secundaria» (Martínez 2009). Aunque se han desarrollado iniciativas federales para mejorar la situación, los resultados podrán observarse en algunos años más. Si a ello se agrega la demanda que la enseñanza del inglés en educación básica generará, el panorama no parece muy halagüeño. Por una

parte, existe la idea de capacitar a los profesores de grupo —los que imparten todas las materias— para que sean ellos con ayuda de Enciclomedia quienes adicionen el inglés como parte sus responsabilidades; lo que pone en duda el nivel de dominio que lograrán y sus repercusiones en la calidad del aprendizaje de los niños. Por otra parte, también se tiende a contratar profesores que no tienen un nivel de dominio alto del idioma o bien a nativo hablantes en general sin la capacitación adecuada para enseñar el idioma. A lo anterior, Terborg y Landa (2006) agregan la concepción negativa que la sociedad en general tiene de los profesores. Los autores argumentan que los programas de entrenamiento «al vapor» pueden reforzar la idea de que la enseñanza de lenguas es un pasatiempo para nativo hablantes o para personas que buscan empleo. Por ello sugieren un mayor apoyo para intercambios nacionales e internacionales que permitan incrementar el conocimiento del idioma y la cultura así como las diversas maneras de enseñarlo.

Una pregunta que es necesario plantear es ¿en qué lugar quedan las lenguas indígenas frente a la decisión de enseñar inglés como lengua extranjera? Pareciera que México fuera un país monolingüe y, sin embargo, existen cientos de lenguas indígenas hacia las cuales no se percibe el mismo interés por enseñarlas. Voces críticas (Phillipson 2000, Hamel 2007) previenen sobre el peligro en que se encuentran las lenguas nacionales e indígenas frente al mito de la relevancia universal del inglés y lo ejemplifican citando al novelista keniano Ngugi wa Thiong'o quien afirma: «el inglés ha florecido sobre la tumba de las lenguas de otros pueblos».

No es descabellado pensar que al enseñar sólo inglés los niños aprenderán que es la única lengua valiosa. No exclusivamente sobre otras lenguas extranjeras, sino incluso sobre la lengua nacional e, indudablemente, por encima de las lenguas indígenas. Esto puede ocurrir si no se diseñan políticas lingüísticas que prevean un tratamiento de las lenguas en conjunto: la lengua nacional reforzada, las lenguas indígenas revaloradas, rescatadas como parte de la riqueza de la nación y las lenguas extranjeras como una manera de conocer culturas distintas y enriquecer nuestra comprensión del mundo, antes que como simples vehículos de prosperidad económica.

Adicionalmente, también ocurre que hay aún personas de habla indígena que requieren aprender o perfeccionar el español como segunda lengua aquí en México y no parece haber esfuerzos nacionales evidentes a este respecto. Aunque en 2003 se aprobó la Ley General de Derechos indígenas, donde se otorga el estatus de lenguas nacionales a las lenguas indígenas, en realidad la comunicación en la enorme mayoría de los ámbitos se efectúa en español. Luego entonces, México se encuentra ante una situación lingüística compleja, ya que existen 62 lenguas indígenas y 340 variedades dialectales (Hamel 2008); una lengua nacional de facto y la intención de enseñar desde la primaria inglés como lengua extranjera. Cabría preguntarse si este hecho no hará más evidente e insalvable las desigualdades sociales al incrementar aún más la separación entre aquéllos cuya lengua materna es indígena y tienen dificultades para expresarse en español y los que, dominando el español, pueden acceder a cursos de inglés. En estos últimos, no obstante, también existen diferencias de tipo económico, pues muy pocos niños tienen la oportunidad de reforzar sus clases en la escuela pública con sesiones privadas o bien tomar cursos de inmersión en el extranjero. Es necesario entonces una visión ecológica de las interacciones entre el español, las lenguas extranjeras —en este caso el inglés— y las lenguas indígenas (Terborg y García 2006).

La combinación de todas estas variables que «intervienen en la instrumentación del inglés en primarias la mayoría de las veces termina siendo un despropósito, prueba de ello es que los estudiantes entran al nivel secundaria teniendo que comenzar a estudiar inglés desde cero (Mercau 2007: 235)». De esta manera, valdría la pena preguntarse si la tendencia actual es adecuada, dados los enormes retos, o sería preferible mejorar las condiciones de la enseñanza del inglés en secundaria y tal vez sólo enseñarlo en los dos últimos grados de primaria. La cantidad no necesariamente implica calidad en un país como México, con enormes desafíos en su sistema educativo y restricciones económicas importantes. Puede dar mejores resultados concentrarse en hacer poco con calidad. El primer contacto que se tiene con una lengua es vital en la motivación para aprenderla.

Habría que cuidar de no generar niños con actitudes de rechazo hacia el aprendizaje del inglés. Finalmente, es importante apuntar que el inglés no es la única lengua extranjera que existe, y el hecho de enseñarla como única puede implicar que los niños la sobrevaloren e ignoren la existencia de otras. Esto restringiría así la capacidad de apertura a otras culturas y estaría en contradicción con las tendencias internacionales que impulsan el plurilingüismo como vía para la revaloración de las culturas originarias, la comunicación nacional e internacional con miras a una mejor convivencia humana.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Los organismos internacionales dictan políticas lingüísticas que los países adoptan de maneras diversas. La tendencia actual es otorgar a las lenguas la capacidad de ser ventanas para la exploración de diversas culturas y, por ende, vehículos de enriquecimiento propio, de comprensión y aceptación de la alteridad. Adicionalmente, se reconoce en las lenguas su capacidad de colocar a las personas en ventajas competitivas frente a las exigencias de la globalización. Asimismo, se concede que existen beneficios de contar con una *lingua franca*, pero se advierte sobre la necesidad de preservar las lenguas nacionales e indígenas. En este sentido, se promueve el plurilingüismo, donde idealmente se debe hablar por lo menos una lengua indígena, una nacional y una de comunicación internacional.

En el contexto nacional se encontró que existen documentos normativos que proponen líneas de acción respecto de la enseñanza del inglés en primarias. Particularmente, se hace hincapié en la necesidad de realizar una reforma integral de la educación básica. En ese sentido, se prevé diseñar un currículo que articule la enseñanza del inglés desde preescolar hasta secundaria. Puede decirse que México sigue las tendencias internacionales en la enseñanza de lenguas en cuanto a concebirlas como un elemento que contribuye a la formación integral del ser humano y proporciona ventajas competitivas. No obstante, no sucede lo mismo en cuanto al plurilingüismo, dado que se ha decidido enseñar únicamente inglés. Sin duda, esto tiene su origen en consideraciones de orden económico, político y de recursos humanos. Con todo, se están haciendo esfuerzos para articular la enseñanza del inglés a escala nacional. Sin

embargo, no puede afirmarse que existan una política y planificación lingüística como tales, ya que haciendo un balance de la implementación del inglés en escuelas primarias se observan implicaciones no deseables. Es de esperarse que, en breve, se diseñe un documento de política y planificación lingüística que sirva de referencia a todos los estados.

BIBLIOGRAFÍA

Asher, James J., 1966, «The Learning Strategy of the Total Physical Response», *The Modern Language Journal*, n. 50, pp. 79-84.

Calvet, Jean Louis, 2002, *Le marché aux langues. Les effets linguistiques de la mondialisation*, Plon, Paris.

Castañedo, M. L. y Davies, Paul, 2004, *Public Primary English Language Teaching (PPELT) in Mexico*, British Council, México.

Consejo de Europa, 2001, *Marco Común Europeo de Referencia*, Autor, Estrasburgo.

Consejo Nacional de Autoridades Educativas, Conaedu, 2008, «Acta de la XIV reunión ordinaria», en <http://ses4.sep.gob.mx/wb/ses/conaedu> [consulta: 25 de septiembre de 2009].

2009a, «Acta de la XVI reunión ordinaria», en <http://ses4.sep.gob.mx/wb/ses/conaedu> [consulta: 25 de septiembre de 2009].

2009b, «Acta de la XVII reunión ordinaria», en <http://ses4.sep.gob.mx/wb/ses/conaedu> [consulta: 15 de noviembre de 2009].

2009c, «Acta de la XVIII reunión ordinaria», en <http://ses4.sep.gob.mx/wb/ses/conaedu> [consulta: 16 diciembre de 2009].

Curtain, Helena, 1990, *Foreign Language Learning: An Early Start*, ERIC Digest, ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics, Washington, DC.

Edelenbos, Peter, Richard Johnstone y Angelika Kubanek, 2006, «The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners», *Languages for the children of Europe. Published Research, Good Practice and Main*

Principles, European Commission, Brussels: Education and Culture, Culture and Communication, Multilingualism Policy, en <http://europa.eu/languages/en/document/97/7> [consulta: 10 de agosto de 2010].

Enever, Janet, 2007, «Primary Languages-in-Education Policies: Planning for Engagement and Sustainability», *Primary Innovations Papers*, The British Council Hanoi, Vietnam, en <http://www.janetenever.co.uk/publications.php> [consulta: 2 de agosto de 2010].

Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República, 2007, *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, Autor, México.

Hamel, Rainer Enrique, 1993, «Políticas y planificación del lenguaje: una introducción», *Iztapalapa (Políticas del lenguaje en América Latina)*, n. 29, UAEM, México, pp. 5-39.

Hamel, Rainer Enrique, 2007, «The dominance of English in the international scientific periodical literature and the future of language use in science», *AILA Review*, n. 20, pp. 53–71, John Benjamins, Amsterdam.

Hamel, Rainer Enrique, 2008, «La globalización de las lenguas en el siglo XXI. Entre la hegemonía del inglés y la diversidad lingüística», en *Política lingüística en América Latina*, editado por Dermeval da Hora y Rubén Marques de Lucerna, Joao Pessoa: Idéia Editoria Universitaria, Portugal, pp. 45-77.

Hayes, David, 2002, «Managing national textbook development in difficult circumstances», en *Making a Difference: The Experience of the Primary English Language Project*, editado por D. Hayes, The British Council, Sri Lanka, Colombo.

Hornberger, Nancy, 2006, «Frameworks and models in language policy and planning», en *An introduction to language policy: theory and method*, editado por T. Ricento, Blackwell Publishing Ltd., Malden, MA, pp. 24-41.

Hopkins, David, Elpida Ahtaridou, Peter Matthews y Charles Poster, 2007, «An Analysis of the Mexican School System in Light of PISA 2006», OECD, Paris, en http://www.uco.mx/observatorio/reportes/Mex_PISA-OCDE2006.pdf [consulta: 2 de febrero de 2010].

Hyltenstam, Kenneth y Niclas Abrahamsson, 2003, «Maturational constraints in SLA», en *Handbook of Second Language Acquisition*, editado por Catherine Doughty y Michael Long, Blackwell, Oxford, pp. 539-588.

Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos, IEBEM, 2010, en http://www.iebem.edu.mx/?action=view&art_id=18

Kaplan, Robert y Richard Baldauf, 1997, *Language Planning from Practice to Theory*, Multilingual Matters, Clevedon.

Krashen, Stephen y Tracy Terrell, 1983, *The natural approach: Language acquisition in the classroom*, Prentice Hall Europe, London.

Lambert, Richard, 2005, «Language Policy around the World», en *An International Perspective on Language Policies, Practices and Proficiencies*, editado por David Ingram, Denis Cunningham y Anikó Hatoss, Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes, Rumania, pp. 21-36.

Lenneberg, Eric, 1967, *Fundamentos biológicos del lenguaje*, Alianza Editorial, Madrid.

Martínez, Nurit, 2009, «Insuficiente dominio del inglés en maestros», en *El Universal*, México, en <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/168800.html> [consulta: 10 de agosto de 2010].

Mercau, María Virginia, 2007, «La enseñanza del inglés en las escuelas primarias: propósito o despropósito», en *Memorias del XXI Foro de Especialistas en Lenguas Extranjeras*, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla.

Nikolov, Marianne, 2000, «Teaching foreign languages to young learners in Hungary», en *An early start: Young learners and modern languages in Europe and beyond*, editado por M. Nikolov y H. Curtain, Consejo de Europa, Strasbourg, pp. 29-40.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, 2008, «Globalisation and Linguistic Competencies. Responding to Diversity in Language Environments», en <http://www.oecd.org/dataoecd/55/15/41363216.pdf> [consulta: 2 de febrero de 2010].

Phillipson, Robert (ed.), 2000, *Rights to language: equity, power and education*, Lawrence Erlbaum Associates, New York.

Prowse, Philip, 1998, «How writers write: testimony from authors», en *Materials Development in Language Teaching*, editado por B. Tomlinson, Cambridge University Press, Cambridge, pp 130-45.

Rixon, S, 1992, «English and Other Languages for Younger Children: Practice and Theory in a Rapidly Changing World », *Language Teaching*, tomo 25, n.2, Cambridge Journals, Cambridge, p. 73.

Secretaría de Educación y Cultura de Coahuila, SEC Coahuila, «Programa de Inglés», en <http://www.sec-coahuila.gob.mx/progingles/index2.html> [consulta: 28 de diciembre de 2010].

Secretaría de Educación Pública, 2008, Boletín informativo, «Consejos Consultivos Interinstitucionales», año 1, n. 1, Autor, México, en <http://www.consejosconsultivos.sep.gob.mx/index.html> [consulta: 8 de diciembre de 2009].

Secretaría de Educación Pública, 2007, *Plan Sectorial de Educación 2007-2012*, Autor, México.

Secretaría de Educación Pública, «Programa de Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI)», en <http://www.cenni.sep.gob.mx:7048/> [consulta: 1 de febrero de 2010].

Secretaría de Educación de Tamaulipas, «Programa de Inglés en Educación Básica», en <http://www.programa-ingles.net/> [consulta: 15 de diciembre de 2010].

Singleton, David y Lisa Ryan, 2004, *Language acquisition: the age factor*, Multilingual Matters, Clevedon, Reino Unido.

Schmidt, Ronald, 2006, «Political theory and language policy», en *An introduction to language policy: theory and method*, editado por T. Ricento, Blackwell Publishings, Malden, MA, pp. 95-110.

Subsecretaría de Educación Básica, 2008, «Reforma Integral de la Educación Básica», en <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/> [consulta: 16 de diciembre de 2009].

Terborg, Roland, Laura García Landa y Pauline Moore, 2006, «The Language Situation in Mexico», *Current Issues in Language Planning*, Tomo 7, n. 4, pp. 415-518.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO, 1999, «Records of the General Conference, en <http://unesdoc.UNESCO.org/Images/0011/001145/114582E.pdf> [consulta: 10 de febrero de 2010].

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO, 2009, «Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue». Autor, París, en <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0018/001847/184755E.pdf> [consulta: 1 de febrero de 2010].

Fecha de recepción: 12 de abril de 2010.

Fecha de aceptación: 20 de agosto de 2010.