

**Universidad Nacional Autónoma de México**

**Facultad de Estudios Superiores Acatlán**

**Licenciatura en Enseñanza de Inglés**

**Crítica al Programa Nacional de Inglés (PRONI) a nivel preescolar en México**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN ENSEÑANZA DE INGLÉS**

**PRESENTA**

**Kanya Morales Aguayo**

**Asesor:**

**Dr. Eduardo Chávez Romero**

**Estado de México, 21 de junio del 2022.**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **Agradecimientos**

A Dios, por permitirme llegar a este momento en compañía de las personas que amo. Por facilitarme a las personas correctas y los caminos adecuados, y por siempre haberme cuidado en el camino bendiciéndome con toda la gente que me rodea y me quiere.

A mi mamá, las palabras nunca alcanzarán para decirte cuánto te amo y lo feliz que me hace ser tu hija. Gracias por todo tu amor, tus consejos, tus regaños y tus bromas. Eres la luz en mi camino y agradezco inmensamente que nunca hayas perdido la fé en mí aunque yo no la tuviera. Te amo ma, esto es tuyo.

A mi papá. No sé si eres el papá perfecto, pero si se qué eres el mejor. Gracias por todo lo que me has dado a través de estos años. Siempre has confiado en mí y en mis sueños aunque no los entiendas mucho. Te amo pa, y espero te sientas orgulloso de este logro que también es tuyo.

A mi abuelita. Desde pequeña siempre me has cuidado como si fuera aún una niña pequeña y no hay manera de agradecerte eso. Gracias por todo tu amor y tus cuidados durante estos años. Fuiste la mejor compañera de escritura de esta tesis. Espero te sientas contenta de este trabajo. Te amo abue.

A mi tía, mi segunda mamá. Una de las mejores cosas que me han pasado es haberte tenido a ti como mi tía. Gracias por demostrarme como se ve una mujer fuerte y resiliente. Siempre aprendo cosas nuevas de ti y del amor incondicional. Gracias por todas nuestras risas y tu apoyo incondicional, te amo.

A mi tío, quien a pesar de la distancia siempre ha estado conmigo en todo momento. Sé que a pesar de estar lejos siempre estás pendiente de mí y de lo que hago. Gracias por siempre escucharme y darme un consejo cuando lo necesito. Te amo y espero esto sea algo que te enorgullezca.

A Kevin, quién es el gran responsable de esta tesis. Aunque no estás aquí para ver el resultado final sé que lo estás viendo y espero estés orgulloso de lo que logré. Te amo mucho y te extraño con todo mi corazón.

A Rafa, quién siempre me estuvo molestando con la tesis pero también siempre me dio animos cuando más lo necesitaba. Gracias por todas nuestras risas y memes al respecto, también por demostrarme que la vida es mucho mejor cuando tienes un primo que es casi tu hermano. Te amo.

A la UNAM. No habrá manera de expresar todo el agradecimiento que siento ante esta institución que fue tan noble conmigo y que me entregó los mejores años de mi vida. Espero haber sido una digna representante y haber llevado siempre en alto a mi alma máter.

A la División de Humanidades. A Giovanna, gracias por hacerme sentir parte de la Licenciatura todos estos años y por tu confianza para ser servicio social honorario en LEI, y sobre todo por ser mi primera amiga en LEI. A la Maestra Consuelo por su enorme apoyo durante todo el proceso de mi titulación. A la Maestra María Luisa, quién siempre me brindó su apoyo y su cariño en la división.

A mi asesor de tesis, el Dr. Eduardo Chávez. Si bien nuestro camino de tesis fue algo complejo, no lo cambiaría por nada. Usted confió en mí y en mi proyecto desde hace muchos años y me alentó siempre a qué podía ser posible. No hay palabras para expresarle mi agradecimiento y mi cariño por haberme brindado su apoyo y confianza desde que fui su alumna hasta ser su asesorada. Aprendí mucho de usted y espero se sienta orgulloso de este trabajo.

A mi sínodo, quiénes aportaron de una manera maravillosa a la conformación de esta tesis. Gracias por todas sus aportaciones al trabajo y su dedicación al mismo.

A mis profesores, quiénes convirtieron a una jóven con muchas ganas de aprender en una profesionista. Me hace muy feliz saber que fui alumna de excelentes profesionistas y grandes seres humanos. Espero se sientan orgullosos de este trabajo, ya que es resultado de su formación. En especial a los profesores Humberto, Ismael, Eduardo, Santos, Pablo y Carlos. Y a las profesoras Graciela, Claudia, Consuelo, Verónica Martínez, Ana María, Jojana, Jacaranda, Rosario, Mariana y Pilar.

A Xóchitl. No existe una manera de agradecerte todo lo que he aprendido de ti, espero algún día ser la mitad de la profesionista que eres. Gracias por haberme guiado en mis últimos semestres y haber confiado en mí y en mi trabajo. Siempre supiste direccionarme y además de ser mi mentora también te convertiste en mi amiga. Gracias por todo tu cariño, te quiero mucho.

A Fernando. Quién diría que unas llaves terminarían en esta amistad llena de películas, chistes y muchas horas de pláticas con hamburguesas. Gracias por todo tu cariño y apoyo, eres de las mejores cosas que me dejó la UNAM. Espero que estos años sean el preámbulo de una vida llena de cafés y referencias a películas. Te quiero mucho Fer, gracias por ser parte de mi vida.

A Charlie, quién siempre ha sabido como hacerme reír en mis momentos más complicados. Eres casi un hermano para mí, y no sabes cuanto te quiero y agradezco que seas parte de mi vida. Te quiero muchísimo y espero que sigamos compartiendo nuestra vida como hasta ahora. Mi agradecimiento y cariño también a tu mamá y tu tía.

A Rubí, mi mejor amiga del CCH quién ahora me ve graduándome nuevamente de la carrera. A pesar de que nuestros caminos han sido distintos estos años, siempre he sentido tu amor y tu apoyo incondicional conmigo. Te quiero con todo mi corazón y espero seguir compartiendo muchos más años contigo.

A Griscell, mi best judy. Si alguien me hubiera dicho que te convertirías en mi mejor amiga después de esa entrevista jamás le hubiera creído. No hay manera de decirte lo mucho que te quiero y lo que agradezco que seas parte de mi vida. Gracias por todas nuestras pláticas y consejos, pero sobre todo por demostrarte como se ve una verdadera amiga. Mi cariño y agradecimiento también a Chelin por siempre haceme sentir parte de la familia.

A Stephanie, mi hermana de otra generación. Lo que hubiera dado por haberte conocido antes, pero todo siempre es perfecto. Te quiero mucho Phanie, y espero que esta amistad que hemos construido a base de muchos libros y pláticas continúe por muchos años más.

A Miguel y a Ritchie. Si bien la carrera no fue fácil, ustedes la hicieron siempre llevadera. Gracias por todos sus malos chistes y por haber conformado el mejor equipo de trabajo que alguien pudo haber deseado. No cambiaría nada de nuestros años juntos y sepan que los dos tienen un lugar enorme en mi corazón. Los quiero siempre y estoy muy orgullosa de los maestros en los que nos convertimos.

A Sofía, por haber sido mi compañera durante toda la carrera. Gracias por todo lo que me enseñaste y lo que compartimos en esos años, siempre estaré muy agradecida por el tiempo que compartimos.

A Dani y Armando, por todo el cariño que me han dado en estos años. A Dani, Diana y Pao, por siempre estar al pendiente de mí y echarme porras siempre. A Xiadani, porque siempre a la distancia he sabido que cuento contigo. A Kelly, por ser mi mayor fan cuando di clases. Los quiero mucho y espero que nuestra amistad siga por mucho tiempo.

Al profesor Joaquín, quién confió lo suficiente en mí para darme mi primer trabajo. No existe una manera de agradecer toda la confianza que depositó en mí y lo agradecida que estoy con usted por darme esa oportunidad. Lo quiero mucho, y extraño trabajar con usted.

A mis alumnos, quiénes han sido mi mayor inspiración en estos años. Siempre me retaron a ser una mejor maestra y a superarme día a día. Han sido geniales los momentos que hemos compartido, y gracias por confiar en mí y en mi trabajo.

A mi padrino Noé, quién desde pequeña siempre estuvo al pendiente de mí y me brindó su cariño. Espero esté orgulloso de este logro. Mi cariño y agradecimiento también a mi madrina Vero, Monse y Naomi.

A los amigos de mi papá, que con el tiempo se convirtieron en los míos. Yamahata y Yazmín, gracias por siempre estar al pendiente de mí y por todo su cariño. Alívar, gracias por todos tus consejos y las veces que me has hecho reír. Los quiero mucho, y espero vean con orgullo a esa pequeña niña que conocieron.

A la gente de Tijuana, que en un momento de confusión e incertidumbre me dieron guía y luz para regresar al camino. En especial al Señor Obispo, Padre Jesús, Padre Juan, Padre Beto, Padre Mario, Padre Kazu, Padre Jonathan, Gricey, Martita, Gibrán, Pamela, Hermana Norma y a la Hermana Gel. Los quiero con todo mi corazón y espero vean este trabajo con felicidad y orgullo.

A las personas que formaron parte de mi vida y ya no están para ver este trabajo. Gracias por haberme dado su cariño y apoyo en los años que compartimos, no me olvido de nadie y siempre los recuerdo con cariño.

Por último pero no menos importante, agradecer a la Kanya del pasado. El camino no fue sencillo, pero valió la pena. Gracias por no haberte dado por vencida y por haber creído en tus sueños. Valió la pena todo lo que te esforzaste y sacrificaste por llegar hasta aquí, siéntete orgullosa de lo lejos que llegó esa muchacha con muchas ganas de aprender. Y a la Kanya del futuro, las cosas no van a ser sencillas pero siempre valdrán la pena mientras sepas por qué lo haces. Lucha por tus sueños, da siempre lo mejor de ti, confía en que todo pasa por algo y jamás dejes de imaginar que dejarás este mundo siendo un mejor lugar.

## Tabla de contenido

<b>Introducción</b> .....	<b>1</b>
<b>Capítulo 1. Contextualización sobre la enseñanza del inglés a nivel público en México</b> .....	<b>7</b>
<b>1.1 Antecedentes sobre la enseñanza de inglés en México</b> .....	<b>7</b>
<b>1.2 Políticas públicas sobre la enseñanza de inglés en México</b> .....	<b>12</b>
<b>1.3 Secretaría de Educación Pública</b> .....	<b>13</b>
<b>1.4 Educación inicial en México</b> .....	<b>15</b>
<b>1.5 Tercer año de preescolar</b> .....	<b>15</b>
<b>Capítulo 2. Programa Nacional de Inglés</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1 Antecedentes del PRONI en Latinoamérica</b> .....	<b>18</b>
<b>2.2 Antecedentes del PRONI en México</b> .....	<b>23</b>
<b>2.3 Descripción del PRONI</b> .....	<b>29</b>
<b>Capítulo 3. Crítica al Programa Nacional de Inglés</b> .....	<b>43</b>
<b>3.1 Elementos clave y áreas de oportunidad del PRONI</b> .....	<b>43</b>
<b>3.1.1 Definición de sensibilización</b> .....	<b>46</b>
<b>3.1.2 Perfil del profesor</b> .....	<b>48</b>
<b>3.1.3 Nivel Pre A1</b> .....	<b>52</b>
<b>3.1.4 Bibliografía consultada</b> .....	<b>67</b>
<b>3.1.5 Sustento teórico</b> .....	<b>70</b>
<b>3.1.7 Evaluación del PRONI</b> .....	<b>76</b>
<b>Conclusiones</b> .....	<b>80</b>
<b>Referencias</b> .....	<b>84</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 CAMPOS FORMATIVOS DEL PREESCOLAR.....	17
---	----

## ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 LÍNEA DEL TIEMPO SOBRE LA HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN MÉXICO. .....	11
FIGURA 2 INDICADORES SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LATINOAMÉRICA.....	19
FIGURA 3 PROYECCIÓN SOBRE LOS PROFESORES EGRESADOS DE LA NORMAL.....	34
FIGURA 4 PROYECCIÓN SOBRE LOS PROFESORES EN SERVICIO .....	35
FIGURA 5 CERTIFICACIÓN DEL NIVEL DE DOMINIO Y COMPETENCIA EN INGLÉS.....	36
FIGURA 6 NIVELES DE DOMINIO Y COMPETENCIAS CON REFERENCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES .....	37
FIGURA 7 NIVELES DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA .....	38
FIGURA 8 NIVEL DE COMPETENCIA DE LOS PROFESORES EN SERVICIO .....	41
FIGURA 9 NIVELES DE REFERENCIA DEL MCER CON RESPECTO AL PROFESOR Y AL ALUMNO .....	49
FIGURA 10 NIVELES DE DOMINIO ESTABLECIDOS POR EL PRONI .....	53
FIGURA 11 TABLA CON LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS GENERALES DEL MCRE.....	54
FIGURA 12 HABILIDADES EVALUADAS EN EL PRE A1.....	64
FIGURA 13 LISTA DE TÓPICOS DE GRAMÁTICA Y ESTRUCTURAS EVALUADAS EN EL PRE A1 ...	65
FIGURA 14 BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA EN EL PRONI.....	68
FIGURA 15 RESULTADOS DE LOGROS CON RESPECTO A LAS HABILIDADES DE LA COMUNICACIÓN EN TERCER GRADO DE PREESCOLAR. ....	72
FIGURA 16 INDICADORES DE COBERTURA DEL PRONI .....	77
FIGURA 17 SUGERENCIAS FINALES SOBRE EL PRONI.....	79



## **Introducción**

La enseñanza del inglés como política pública se ha convertido en un tema principal en las agendas de muchos países en el mundo apostando por una educación más universal, en donde México no es la excepción. Desde hace ya varios años se han discutido diversos planteamientos sobre cómo abordar la enseñanza del inglés a nivel nacional.

En el marco de la Reforma Educativa del 2017, se anunció un nuevo proyecto nombrado: Programa Nacional de Inglés: Estrategia nacional para el fortalecimiento de la enseñanza del inglés (Gobierno de México, 2017). Esta es la propuesta más reciente y vigente sobre la implementación del inglés en México.

Derivado de esta estrategia, se presentó el documento llamado Estrategia Nacional de Inglés (PRONI). Este documento es una propuesta curricular que abarca las directrices y fundamentos de la enseñanza del inglés, una proyección a 20 años que contempla los elementos principales del programa, descripción de contenidos y materiales y el perfil profesiográfico de los encargados de la enseñanza del inglés. También, plantea una reforma a la educación haciendo el inglés obligatorio en todos los niveles de la educación básica y la necesidad de actualizar el currículum para poder adecuar las horas de esta nueva asignatura.

El PRONI describe a grandes rasgos cómo fueron organizados los niveles de la lengua para su enseñanza en los diferentes grados escolares, los aprendizajes y niveles esperados en cada grado y la formación profesional que será requerida para poder llevar a cabo el programa.

A raíz de la lectura del documento PRONI a nivel preescolar, la SEP plantea contenidos curriculares que carecen de cohesión con respecto a sus propios programas curriculares nacionales y con los estándares internacionales de evaluación del idioma inglés (Mejía, 2021).

Entre los elementos que más se destacan dentro de la lectura del PRONI son el hacer referencia a una estandarización por parte de la SEP, en el cual se sitúa al tercer grado de preescolar como un nivel Pre A1. De acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia (MCER) el nivel Pre A no existe en ninguno de sus marcos o documentos reconocido como un nivel (Cambridge, 2020). Sin embargo, la SEP plantea este nivel plantea como un grado de sensibilización hacia el idioma inglés dando 300 horas lectivas al año para esto.

En este mismo documento, se habla sobre las competencias que deben desarrollar los alumnos por cada grado del preescolar y se menciona que el estudiantado debe llevar a cabo prácticas sociales del lenguaje, lo cual no es concordante con lo que se plantea en un inicio sobre solo la sensibilización hacia el alumno del idioma inglés. Esto es contrastante, ya que de acuerdo a los organismos internacionales de enseñanza de inglés en el mundo (Cambridge, 2020) las habilidades para poder evaluar un idioma se clasifican en cuatro tipos: **producción escrita, producción oral, comprensión auditiva y comprensión lectora**. La sensibilización no se menciona como un parámetro de evaluación en ninguna de estas competencias.

La producción escrita hacer referencia a la habilidad del alumno para poder escribir con coherencia y cohesión un texto, por su parte, la producción oral se enfoca en la habilidad del estudiante para producir el lenguaje en una situación oral, asimismo. la comprensión auditiva establece la capacidad de comprender las situaciones orales en las

que se ve inmerso y por último, la comprensión lectora examina las habilidades del alumno en relación a la comprensión de los textos (Consejo de Europa, 2017).

Estas habilidades deben evaluarse al finalizar los niveles y las horas marcadas en los parámetros internacionales para saber si los alumnos son competentes para seguir avanzando en su aprendizaje del idioma. En este sentido, el término sensibilización bajo estos parámetros no es considerado como un elemento de evaluación para demostrar la competencia de un usuario ni dentro de los parámetros del idioma.

En contraste, en el PRONI se encuentra la siguiente definición en la cual describe a que se refiere el término de sensibilización con respecto al nuevo modelo educativo:

Es sensible ante la existencia de una lengua distinta a la materna y está familiarizado con ella; reacciona y responde a necesidades de comunicación básicas y personales en contextos rutinarios (SEP, 2017, p.39).

Este apartado no es del todo claro en el PRONI, ya que si el documento habla sobre la sensibilización no especifica en que etapa se establecerán las actividades de producción como lo es la comunicación básica. Además el documento no establece claramente la diferencia entre sus competencias y qué espera del alumno con respecto a los descriptores del idioma. Adicionalmente, no es diferenciable el tipo de currículo ni método que abarcará el profesor en el transcurso del ciclo escolar. Al ser una propuesta de nivel nueva por parte de la SEP, debería existir algún tipo de descripción precisa sobre el contenido ya que en el año 2017, aún no estaba plenamente establecido el nivel Pre A1 en el MCER. Debido a esto, no se proporciona tampoco un marco claro sobre las habilidades que el alumno será capaz de ejecutar al finalizar el curso.

Debido a estas observaciones generales al documento, que se desarrollarán y evaluarán más a fondo en el transcurso de este trabajo, se plantea la **siguiente pregunta de investigación**:

¿Cuáles son las inconsistencias que presenta el documento Estrategia Nacional de Inglés perteneciente al programa nacional de inglés (PRONI) en el nivel tercero de preescolar en México?

El **objetivo general** de esta investigación es criticar el documento Estrategia Nacional de Inglés que pertenece al Programa Nacional de Inglés con respecto al tercer grado de preescolar con la finalidad de identificar sus inconsistencias.

Para el logro del objetivo general se plantean los siguientes objetivos particulares:

1. Resumir el papel de la enseñanza del inglés en México explicando las políticas educativas y las instituciones con la finalidad de establecer un antecedente claro sobre el Programa Nacional de inglés.
2. Identificar antecedentes del Programa Nacional de Inglés en México y Latinoamérica con la finalidad de contextualizar la elaboración del PRONI.
3. Describir la Estrategia Nacional de Inglés con la finalidad de identificar los elementos claves que lo conforman.
4. Analizar las inconsistencias del Programa Nacional de Inglés con la finalidad de integrar una serie de sugerencias para su mejora.

La realización de esta investigación se basa en una lectura extensa sobre los contenidos más generales del PRONI para poder establecer qué dirección tomaría el proyecto de investigación.

Para comenzar, el desarrollo del primer capítulo titulado “Contextualización sobre la Enseñanza del Inglés en México” se hizo a partir de un desglose de los temas más generales a los más particulares para explicar de una manera ordenada y lógica los antecedentes de la institución que se quiere describir, también, se seleccionó el material conforme a la organización del nivel que se evaluará de la SEP para poder explicar cómo es que se organiza la institución y dar un mejor contexto y su problemática. Es importante mencionar que en este apartado se retoman elementos sobre el contexto actual de la enseñanza de inglés en México, así como sus políticas públicas.

En cuanto al segundo capítulo titulado “Programa Nacional de Inglés” , este consiste en la descripción detallada del PRONI, haciendo particular énfasis a los elementos que hacen referencia al tercer grado de preescolar. A partir de la descripción del documento, se establecen los elementos más importantes y relevantes para la realización de este trabajo.

Por último, el tercer capítulo titulado “Crítica al Programa Nacional de Inglés” tiene una correspondencia directa con el objetivo general de la investigación, se considera pertinente desarrollar el contenido con base en los elementos identificados en el segundo capítulo. Esta crítica hace un análisis y aborda de manera precisa a las inconsistencias detectadas en el PRONI. Así mismo, al finalizar cada apartado se incluye una serie de cuestionamientos y sugerencias finales con respecto a la información obtenida.

Una limitante de esta crítica es el trabajo de campo. Debido a la naturaleza del manejo del PRONI, no existe una base de datos dónde pueda consultarse qué escuelas trabajan con este programa. Esta limitante se desarrolla más adelante en el trabajo.

Es importante mencionar que a través del análisis del documento *Estrategia Nacional de Inglés*, se llega a la crítica del Programa Nacional de inglés. Ya que este

documento establece las bases de la estructura y operación del PRONI y determina los lineamientos que deberán seguirse.

El alcance de este trabajo será a nivel de análisis y crítica. Ya que, debido a la amplitud del mismo y a la exigencia de un grupo multidisciplinario para poder hacer una propuesta, este trabajo no podría cumplir con los requerimientos pedagógicos y metodológicos que se requieren para que los resultados sean los óptimos. Sin embargo, se establecerán sugerencias finales que pueden servir en el futuro para la revisión teórica y metodológica del PRONI.

Este trabajo es importante debido a que no existen muchos trabajos que realicen un crítica del PRONI a través de la recopilación teórica de los elementos que lo conforman. Se considera que a partir de este análisis, este trabajo podría servir en un futuro como referente para realizar una propuesta completa tomando en cuenta las sugerencias finales.

## **Capítulo 1. Contextualización sobre la enseñanza del inglés a nivel público en México**

### **1.1 Antecedentes sobre la enseñanza de inglés en México**

La enseñanza del inglés en México es un tema aún desconocido dentro del área de investigación en las políticas públicas (Carro, 2021). Esta falta de estudio se ha visto reflejada en los procesos de formación de planes de estudio, programas y desarrollo de materiales.

A través de la historia de México podemos identificar momentos relevantes para entender los procesos educativos que ha tenido la educación mexicana con respecto a la enseñanza del inglés.

Durante el imperio de Maximiliano de Habsburgo fue promulgada la Ley Orgánica de la Instrucción Pública del Distrito Federal, y su Reglamento del 24 de enero de 1868. El artículo Séptimo de esta Ley establece que:

En la escuela de instrucción secundaria para personas del sexo femenino, se enseñarán los siguientes ramos: Ejercicios de lectura, de modelos escogidos escritos en español [...]de escritura y correspondencia epistolar, gramática castellana, rudimentos de álgebra y geometría, cosmografía y geografía, física y política, especialmente la de México, elementos de cronología e historia general, historia de México, teneduría de libros, medicina, higiene y economía domésticas, deberes de las mujeres en sociedad [...]de la madre con relación a la familia y al Estado, dibujo lineal, de figura y ornato, francés, inglés, italiano, música, labores manuales, artes y oficios que se puedan ejercer por mujeres, nociones de horticultura y jardinería, métodos de enseñanza comparados (Ley Orgánica de la Instrucción Pública del Distrito Federal. Párrafo 7).

Esta reforma a la ley se considera innovadora con respecto a lo que establece, ya que deriva en diversas modificaciones para poder llevar a cabo de una manera más

amplia la enseñanza de los idiomas en distintos niveles de la educación. En 1896, el presidente Porfirio Díaz establece que la instrucción del inglés y francés será voluntaria a partir de la primaria superior. Ese mismo año, esta ley sería reformada para volver la materia de inglés de carácter obligatorio a partir del nivel medio (Mendoza, 2017).

En 1908, el idioma inglés se declara una lengua viva extranjera, con este carácter se determina que los profesores y alumnos deben de comunicarse en el idioma inglés activamente, incluso se tiene el registro del primer libro de texto en inglés utilizado para enseñar el idioma (Mendoza, 2017).

A pesar de la declaratoria de inglés, era más preponderante el aprendizaje del francés por parte de los alumnos. Se consideraba como la lengua de la modernidad y de la gente culta contrario a la naturaleza del inglés, utilizado por obreros trabajando para empresas extranjeras (Mendoza, 2017).

Hasta 1926, el inglés y francés conservan el estatus de materias elementales para la formación profesional para los estudiantes, ya que no existían textos traducidos en el nivel superior. Durante este mismo año, se declara el nivel medio como obligatorio y se reafirma la necesidad de la enseñanza de estos dos idiomas (Mendoza, 2017).

En 1932, bajo el periodo de Lázaro Cárdenas, se realizan diversas modificaciones al artículo Tercero de la constitución. Dadas las perspectivas socialistas del presidente, se desestima la enseñanza obligatoria de los idiomas extranjeros para priorizar la enseñanza de la historia y del civismo. La enseñanza de los idiomas ya no se considera obligatoria ni optativa (Mendoza, 2017).

Durante 1936, a nivel medio se reforma el plan de estudios manteniendo el carácter obligatorio del idioma inglés, pero este plan no tendría concordancia con la eliminación de la enseñanza del idioma en niveles básicos (Mendoza, 2017).



En el periodo de 1936 a 1993 se mantiene la misma perspectiva sobre la enseñanza del inglés: Obligatorio a nivel medio. Algunos aspectos importantes durante este proceso son la eliminación de horas de currículum reduciéndolo solo a 6 horas a la semana, pero haciendo énfasis en que cada estado podría adaptar estas horas dependiendo de las necesidades específicas de su currículum (Mendoza,2017).

A partir de las evaluaciones del *Programme for International Student Assessment* (PISA) en el año 2006, se reevalúa la enseñanza del idioma inglés a raíz de los malos resultados obtenidos. En el 2007 comienza a reformarse la instrucción del inglés pasando de 6 horas semanales a 9 horas semanales obligatorias, pero sólo en nivel medio.

En el 2007 con la implementación del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB), comienza una serie de cuestionamientos y reformas a las leyes que regían en ese momento. Se empieza a planear una estrategia para poder implementar el inglés desde nivel básico a medio superior con carácter obligatorio proyectándose para estar completamente terminado en el 2018. Este plan no pudo implementarse por problemas de presupuesto y destinación de recursos.

Como parte de las nuevas estrategias para la enseñanza del inglés a nivel básico, en el 2017 la Secretaría de Educación Pública (SEP) publicó una nueva estrategia llamada Estrategia Nacional de inglés, ésta tiene como fin la contextualización y justificación de la importancia de la enseñanza del inglés en México. En este documento se incluye el Programa Nacional de inglés (PRONI), el cual es un programa proyectado a veinte años donde se busca implementar la enseñanza de inglés como materia obligatoria en el currículum de la educación básica hasta la educación media superior. Este plan sólo se llevó a cabo durante un año y después fue suspendido debido al cambio de administración del gobierno Federal.

Actualmente, no se tiene una certeza sobre que sucederá con la enseñanza del inglés. El gobierno actual suspendió oficialmente la aplicación del PRONI a nivel nacional, pero ha declarado su intención de retomar el PRONI con diversas modificaciones. Sin embargo, el PRONI sigue manteniendo su financiamiento por parte del gobierno, sin saber aún cuáles son los planes de la actual administración con respecto a su aplicación.

**Figura 1**

Línea del tiempo sobre la historia de la enseñanza del inglés en México.

# HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS A NIVEL PÚBLICO EN MÉXICO



Fuente :Mendoza, M. A. (2017). Breve resumen histórico de la enseñanza del inglés en los planes de estudio de educación básica y media superior en México. POBACMA, año 6, número I. (pp 55-60). UNICACH, Chihuahua, México.

Kanya Morales Aguayo

Fuente: Mendoza, M. A. (2017). Breve resumen histórico de la enseñanza del inglés en los planes de estudio de educación básica y media superior en México. POBACMA, año 6, número I. (pp 55-60).

UNICACH. Chihuahua. México.

Nota: Descripción de la secuencia de la enseñanza del inglés en México. Elaboración propia.

## **1.2 Políticas públicas sobre la enseñanza de inglés en México**

A partir de la lectura del apartado anterior, puede identificarse que la enseñanza de inglés en México está fuertemente relacionada con las políticas públicas del gobierno en turno; Ya que cada modelo de enseñanza ha sido adaptado a las necesidades y agendas políticas de los presidentes.

En el 2016, el entonces Secretario de Educación Pública, Aurelio Nuño, anunció la nueva estrategia sobre la Enseñanza del Inglés en México. Esta propuesta se hacía después de casi siete 7 años sin ningún plan de acción para la enseñanza a nivel público. El Programa Nacional de inglés (PRONI) presentaba un modelo de proyección a 20 años en el cual se tomaba en cuenta la profesionalización de los maestros de inglés, y al mismo tiempo un modelo organizado de la enseñanza desde nivel preescolar a secundaria.

Durante el mismo y sin ninguna instrucción específica, material o plan de estudios, se declaró que el programa iba a entrar en operación. Durante el año escolar 2016-2017, el PRONI se llevó a cabo en medio de una polémica por sobre cómo cada estado llevaba a cabo su operación. En el 2017, y con solo un año de operación el PRONI dejó de llevarse a cabo de manera oficial, pero siguió recibiendo fondos por parte del estado hasta el 2018 (Barragán, 2018).

A raíz del cambio de gobierno, en la SEP se declaró que el PRONI no se tomaría más en cuenta y se plantearía un nuevo modelo de Enseñanza de inglés para la “Nueva Escuela Mexicana”. Sin embargo, en el 2019, 2020 y 2021, los estados que habían sido financiados para el programa lo siguieron recibiendo. Además, en el Diario Oficial de la Federación y el paquete fiscal del 2022, está registrada la asignación de los fondos para el año 2022 (Diario Oficial de la Federación, 2021).

Actualmente, no existe un panorama claro con respecto a la enseñanza del inglés en México. El entonces titular de la Secretaría de Educación Pública, Esteban Moctezuma, en un encuentro en la cámara de diputados el 28 de enero del 2019 declaró que se estaba trabajando en una nueva estrategia para la enseñanza del inglés a nivel público en México. Éste consistiría en la enseñanza simultánea a profesores y alumnos por medio de recursos tecnológicos ya que “No se puede esperar a que aprendan y después enseñen”.

La actual Secretaría de Educación Pública, Delfina Gómez declaró en una comparecencia en la Cámara de Diputados sobre la situación educativa en el país. En esta comparecencia hizo referencia al PRONI diciendo que es uno de los retos que enfrenta la SEP (Pérez, 2021).

Esta situación no es aislada, y es un reflejo en cuanto a cómo se ha tratado la enseñanza de inglés como política pública. Como reflejo de esto (Hernández, 2019): “No existe en una política pública de enseñanza de inglés en sentido estricto” (p.12).

### **1.3 Secretaría de Educación Pública**

La enseñanza del Inglés en México ha sido una de las apuestas más importantes de los nuevos gobiernos, por lo mismo se han diseñado diversos programas para su enseñanza. Estos modelos han sido en su mayoría ineficaces por su falta de especificidad con respecto a contenidos, objetivos, materiales y metodologías de enseñanza de lengua extranjera (Hernández, 2019).

La Secretaría de Educación Pública (SEP) es el organismo de carácter público y nacional que regula las políticas y contenidos de la enseñanza básica, media y superior en México. Ésta, surge a partir de la supresión de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1917 por decreto constitucional, como consecuencia de esta decisión

surgieron varios proyectos para la regulación de la educación en México pero ninguno de ellos resultó ser exitoso.

Es hasta el Lic. José Vasconcelos, en ese momento rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que comienza a formarse un proyecto organizado e integrado a nivel federal el cual se constituía de departamentos. Los tres ejes principales departamentales de su creación son (SEP, 2014):

1. El Departamento Escolar en el cual se integraron todos los niveles educativos, desde el jardín de infancia hasta la universidad.
2. El Departamento de Bibliotecas, con el objeto de garantizar materiales de lectura para apoyar la educación en todos los niveles, y
3. El Departamento de Bellas Artes, para coordinar las actividades artísticas complementarias de la educación.

Actualmente la SEP se ocupa de los niveles básicos, medio y un porcentaje del superior de todo el país. Es el eje central de los contenidos y currículos de la educación del país y es quien toma decisiones respecto a los calendarios, libros de texto y organización de las escuelas. La misión de la SEP es:

La SEP tiene como propósito esencial crear condiciones que permitan asegurar el acceso, de las mexicanas y mexicanos, a una educación de excelencia con equidad, universalidad e integralidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden. (SEP, 2014)

A partir de esta misión se desarrolla la visión de la SEP que es:

En el año 2030, cada mexicano cuenta con una educación moderna, de calidad a través de la cual se forma en conocimientos, destrezas y valores.

El Sistema Educativo Nacional forma a los ciudadanos en los valores de la libertad, la justicia, el diálogo y la democracia, además de darles las herramientas suficientes para que puedan integrarse con éxito a la vida productiva.

La educación es el principal componente del tejido social y el mejor instrumento para garantizar equidad y acceso a una mejor calidad de vida para todos, además de ser formadora del talento humano requerido para la competitividad y el desarrollo del país. (SEP,2014)

#### **1.4 Educación inicial en México**

La educación inicial en México es el primer nivel obligatorio de Educación México. Este nivel fue el último nivel en incorporarse en calidad de obligatorio en el 2019 (Congreso Constituyente, 2021). La educación inicial es el servicio obligatorio que otorga la SEP a niños de 3 años a 6 años en lo que se denomina educación preescolar. Este nivel tiene como propósito “Potencializar su desarrollo integral y armónico en un ambiente rico en experiencias formativas, educativas y afectivas...”(Consejo Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil, 2018).

La educación inicial es el marco para la educación preescolar, debido a que engloba al grupo de edad en el cuál se ubica este nivel educativo. La educación preescolar es “... una realidad mundial, indispensable para garantizar el óptimo desarrollo de los niños y las niñas” (SEP, 2014, párr. 6).

La educación preescolar obligatoria abarca desde los 3 a los 6 años. En el primer grado se ubican los menores de 3 a 4 años, en el segundo año de preescolar se ubican los menores de 4 a 5 años, y por último en el tercer año de preescolar o preprimaria se encuentran los niños de 5 a 6 años.

#### **1.5 Tercer año de preescolar**

El último año de preescolar es el cierre de la educación inicial, en él se consolidan los conocimientos y habilidades adquiridos durante los dos primeros años para poder avanzar con éxito a la educación básica. En México, de acuerdo con el ,ahora extinto, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en el informe “El aprendizaje

en preescolar en México: Lenguaje y comunicación. Pensamiento matemático”. En el periodo escolar 2006-2007 se realizó un estudio sobre las cifras de estudiantes de educación inicial el cual hubo 2 187 848 niños adscritos a la matrícula nacional de educación preescolar en tercer grado.

La educación preescolar está principalmente orientada al desarrollo integral del niño, no sólo centrada en la adquisición de conocimientos, sino en su relación intrapersonal y sus interacciones sociales. Es por esta razón que en el preescolar no se llevan materias curriculares sino campos formativos. Para fines de esta investigación, se retomarán los campos formativos que retoma la SEP en el 2011. Ya que estos campos formativos son los que se utilizaron para la elaboración del PRONI. Como se observa en la tabla 1 los campos formativos son:



**Tabla 1***Campos formativos del preescolar*

---

Campos formativos	Aspectos en que se organizan
Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lenguaje oral</li><li>• Lenguaje escrito</li></ul>
Pensamiento matemático	<ul style="list-style-type: none"><li>• Número</li><li>• Forma, espacio y medida</li></ul>
Exploración y conocimiento del mundo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mundo natural</li><li>• Cultura y vida social</li></ul>
Desarrollo físico y salud	<ul style="list-style-type: none"><li>• Coordinación, fuerza y equilibrio</li><li>• Promoción de la salud</li></ul>
Desarrollo personal y social	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identidad personal</li><li>• Relaciones interpersonales</li></ul>
Expresión y apreciación artísticas	<ul style="list-style-type: none"><li>• Expresión y apreciación musical</li><li>• Expresión corporal y apreciación de la danza.</li><li>• Expresión y apreciación visual</li><li>• Expresión dramática y apreciación teatral.</li></ul>

---

*Nota:* Descripción de los contenidos organizados por áreas en el currículo de la educación inicial.

Fuente: SEP, 2011.

## **Capítulo 2. Programa Nacional de Inglés**

### **2.1 Antecedentes del PRONI en Latinoamérica**

La preocupación por el gobierno de que sus educandos aprendan inglés no es exclusiva de México. De hecho, América Latina tiene como agenda principal el desarrollo de un programa de enseñanza de inglés. Esto se ve reflejado en las acciones que han desarrollado los gobiernos para poder integrar el inglés al currículum educativo de sus países.

En el 2017, se publicó un informe llamado “El Aprendizaje del Inglés en América Latina”. Este informe recopiló información sobre el currículum de Enseñanza del Inglés en 10 países de América Latina: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México, Panamá, Perú, Uruguay.

Este informe contiene descripciones detalladas sobre la estructura de los programas curriculares, antecedentes históricos y culturales, marco de políticas públicas y una serie de observaciones y recomendaciones para los países.

A raíz de la lectura del documento, podemos observar acciones destacadas como que en 6 de los 10 países evaluados está legislada la enseñanza del inglés como parte de los programas de educación a nivel público. Igualmente, en 5 de los 10 países existe un plan o una estrategia nacional para la enseñanza del inglés.

Así mismo, 8 de los 10 países cuentan con estándares y objetivos de aprendizajes claros dentro de su programa. Además, 7 de los 10 países establecen estándares de medición y metas de dominio para sus alumnos.

Con respecto a los profesores, 7 de 10 países establecen las metas de dominio de los profesores; y 6 de 10 países especifican los estándares educativos de los profesores.

**Figura 2**

*Indicadores sobre la Enseñanza del Inglés en Latinoamérica*

**Marco de políticas para el aprendizaje del idioma inglés: Indicadores de progreso**

	Argentina	Brasil	Chile	Colombia	Costa Rica	Ecuador	México	Panamá	Perú	Uruguay
<b>Fundamento legal</b>										
Inglés obligatorio por ley	◆	✓	✓	◆	✓	✓	✓	✓	◆	◆
Plan o estrategia nacional	X	X	✓	✓	X	✓	✓	◆	✓	◆
<b>Estándares de aprendizaje</b>										
Estándares y objetivos de aprendizaje	◆	◆	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Apoyos a la enseñanza, incluyendo currículos y programas de estudio	X	X	✓	✓	✓	◆	✓	✓	◆	◆
<b>Rendimiento de los estudiantes</b>										
Estándar de medición	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
Metas de dominio	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
Evaluación del dominio	X	◆	✓	✓	✓	◆	◆	X	X	✓
<b>Cualificaciones de los docentes</b>										
Estándares educativos de los profesores	✓	X	✓	✓	◆	✓	X	◆	✓	✓
Metas de dominio	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
Evaluación del dominio	X	X	✓	◆	◆	✓	✓	X	X	X

✓ Sí, este asunto se ha enfrentado con éxito.

◆ Ha habido cierto progreso en la dirección correcta, pero aún no es suficiente.

X Aún no existen las condiciones adecuadas en este rubro.

*Fuente: Cronquist, K., & Fiszbein, A. (2017, septiembre) (p.4).. El aprendizaje del inglés en América Latina. The dialogue.*

En la teoría, estos alcances parecen bastante buenos y señalan el esfuerzo y dedicación de las autoridades por brindar a los educandos una enseñanza de inglés adecuada, ya que plantean niveles de dominio, perfiles profesionales, estrategias de evaluación y proyecciones para el desarrollo de los programas.

Pero en la práctica, se observan diferentes complicaciones e inconsistencias dentro de estos programas. Estos datos se describen y discuten a lo largo del informe, por medio de los datos que proponen los programas, y se cotejan con los datos que se obtuvieron en el desarrollo del documento.

Dentro de este informe se plantean 3 parámetros fundamentales con los cuáles se considera que se puede garantizar el éxito de estos programas. Estos factores son: Continuidad, desarrollo de estructuras sólidas de monitoreo y evaluación y el afrontar la evidente falta de profesores de calidad (Cronquist & Fiszbein, 2017, p. 8).

Dentro de las observaciones más destacadas a diversos programas, puede apreciarse como la mayoría de los programas hay pocos profesores capacitados a nivel profesional. Esto no es solo una coincidencia en diversos países, ya que debido al crecimiento exponencial de las necesidades de profesores de inglés se ha recurrido a soluciones a corto plazo sin pensar en estrategias a largo plazo.

Otra observación igual de importante es el uso de herramientas internacionales para la evaluación y medición de resultados. En Chile y Uruguay, se evalúa a los alumnos dentro del mismo programa y marco educativo en el que se desarrollan, pero en los países restantes se utilizan exámenes de certificación internacionales con costo para el estudiante y que solo evalúan el nivel del idioma. Esto solo permite conocer a los alumnos que pueden pagar la evaluación su desempeño, generando así una brecha del conocimiento principalmente para el alumno, pero también el profesor y las instituciones

educativas se ven afectadas por esto, ya que no pueden evaluar ellas mismas sus métodos y su pertinencia en la enseñanza del inglés, esta situación ofrece un panorama muy limitado sobre la Enseñanza del Inglés en Latinoamérica.

Entre los países que cumplen con los estándares y calificaciones planteados por el informe, son el caso de Chile y Uruguay que tienen más de una década en funcionamiento y está cimentado en un marco institucional y de políticas públicas claras. De igual manera, ha desarrollado un sistema de medición y evaluación de resultados que ha permitido observar el desarrollo del programa. Con respecto a los profesores, se ha recurrido a el uso de voluntarios altamente capacitados, y a su vez evaluados y monitoreados, para la enseñanza del idioma inglés.

El caso más destacado en cuanto a éxito en la planeación e implementación de este programa es el caso de Uruguay con su programa “Ceibal”. En él, se puede observar una sólida trayectoria de 10 años de funcionamiento, marcos institucionales y políticas públicas bien establecidas y funcionales. También se observa un esfuerzo por evaluar el programa y sus resultados de una manera periódica, y una solución tecnológica que ha probado ser efectiva a la falta de profesionales en la enseñanza del inglés. (Cronquist & Fiszbein, 2017, p. 7).

El modelo Ceibal fue establecido en el año 2007 con una contextualización real del país, no existían los profesores suficientes para poder enseñar a toda la población educativa. A partir de esto, se comienzan a desarrollar estrategias para poder cubrir al mismo tiempo la enseñanza del inglés y la estrategia para el desarrollo docente del país.

Para lograr esto, CEIBAL empleó tres directrices principales para su plan de trabajo:

- Distribución de dispositivos electrónicos, al mismo tiempo que se trabajó en la infraestructura tecnológica de las escuelas
- Formación de 28,000 profesores, haciendo uso de los profesores que ya estaban en funciones, y una serie de profesores angloparlantes trabajando de manera remota.
- El desarrollo de la plataforma educativa CREA donde se ubican los contenidos de las materias de inglés para todos los niveles.

Uno de los elementos que se consideran clave para entender la efectividad de CEIBAL, es la forma de trabajo. Este programa maneja el 73% de las clases por medio de un profesor en el salón de clases y otro profesor que está por vía remota de manera simultánea. En el nivel primaria, el profesor que esta por medio de la videoconferencia guía la clase, mientras el profesor que está en el salón supervisa a los alumnos y las actividades. A nivel secundaria, el profesor que está en el salón de clases dirige la clase, y el profesor que esta vía remota asesora y supervisa la clase (Plan Ceibal, 2016).

El otro 27% de las clases se maneja de manera exclusiva de manera presencial, en la cual el profesor está capacitado profesionalmente para la enseñanza del inglés. Además, el Ministerio de Educación obliga a los profesores a capacitarse en temas específicos como el lenguaje, cultura, planeación, implementación de programas, evaluación y currículum (Plan Ceibal, 2016).

Dentro de los beneficios que se presentan por medio de esta forma de trabajo se presentan los siguientes:

- Profesores y alumnos se capacitan al mismo tiempo por medio de un experto en la Enseñanza del idioma.

- Los alumnos que se expusieron al modelo de enseñanza remota exclusivamente presentaron una mejoría del 18% en comparación con los alumnos que se expusieron solo a clases presenciales.
- En el 2016, CEIBAL planteó que más del 90% de los estudiantes tendrían acceso al programa de manera remota. Esta meta fue rebasada en el primer semestre del 2016 (Cronquist & Fiszbein, 2017, p. 55).

Otro de los elementos clave de CEIBAL es la evaluación de los alumnos. El programa plantea que los alumnos alcanzarán el nivel B1 al finalizar la educación secundaria. A través de la evaluación de la comprensión auditiva, escritura y lectura/ vocabulario/ gramática se evalúa si los objetivos fueron alcanzados y se realizan ajustes al programa por medio de estos datos (Cronquist & Fiszbein, 2017, 2017. p. 55).

Un elemento interesante sobre CEIBAL es que comparte la misma meta del idioma a nivel secundaria que el PRONI, pero como observaremos a continuación fue pensado, planeado y diseñado de una manera muy distinta.

A través de los análisis de los modelos latinoamericanos, pueden identificarse elementos que deben ser tomados en cuenta cuando se diseña un programa a nivel nacional para poder garantizar su efectividad y reconocimiento.

## **2.2 Antecedentes del PRONI en México**

El Programa Nacional de Inglés tiene una serie de antecedentes históricos y metodológicos en la historia de México (véase sección 1.1). Una de los más importantes

y el antecesor directo para el desarrollo del PRONI fue el llamado Programa Nacional de inglés en Educación Básica (PNIEB).

Este programa surge del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 y como parte de los objetivos planteados en el Programa Sectorial de Educación (PROSEDU) 2007-2012 que constituyen las acciones y decisiones dentro de las políticas públicas con respecto a la educación en México, convirtiéndose en el eje rector.

El PROSEDU tiene como objetivo primordial “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2007, p.11).

Al ser este el objetivo principal, se propone realizar una reforma integral al modelo educativo, adoptando la educación basada en competencias enfocadas en el siglo XXI. También propone una mayor articulación entre preescolar, primaria y secundaria. Igualmente, se propone una mayor capacitación para los profesores, la actualización de los programas de estudio con todos los elementos que se considere pertinentes.

Un elemento importante es la integración de los idiomas debido a la globalización que reconoce la UNESCO como elemento vital para el intercambio entre lenguas y culturas. Desde esta perspectiva, la SEP reconoce la necesidad de incorporar las asignaturas de inglés a los niveles básicos de educación para poder alcanzar las competencias plurilingües (SEP, 2007).

Bajo estas acciones, se pone en marcha el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica. Éste se estructura para los tres niveles que conforman la educación básica y se adhiere a los estándares internacionales y nacionales, los criterios para formación y capacitación de profesores y el establecimiento de lineamientos para la



elaboración y evaluación de materiales educativos para la certificación del dominio del inglés.

El PNIEB se contempló en varias etapas. Éstas tienen como objetivo la recopilación de evidencias que proporcionen datos significativos respecto a la importancia de la impartición de la asignatura, el enfoque adecuado y de los contenidos de ésta.

A partir de la elaboración de esta propuesta, se realizó una prueba piloto en 5,000 escuelas de la República Mexicana, estas escuelas fueron elegidas de manera aleatoria.

La estructura del PNIEB se divide en ciclos y no grados, esto para garantizar la continuidad y articulación de los contenidos. Los ciclos son:

- Ciclo 1: 3º preescolar, 1º y 2º de primaria.
- Ciclo 2: 3º y 4º de primaria.
- Ciclo 3: 5º y 6º de primaria.
- Ciclo 4: 1º, 2º, y 3º de secundaria.

Los contenidos que contempla el PNIEB son abiertos y flexibles con un carácter básico. Esto permite a los profesores tomar las secuencias orientativas y los contenidos a adaptaciones a consideración del docente. Estos contenidos están enfocados en las prácticas sociales del lenguaje y en competencias específicas del lenguaje.

El propósito general de la enseñanza del inglés en educación básica es (SEP, 2007):

Que los alumnos obtengan los conocimientos necesarios para participar en prácticas sociales del lenguaje orales y escritas con hablantes nativos y no nativos del inglés mediante competencias específicas. (p. 20)

Cada ciclo en particular tiene un propósito a cumplir. El propósito del ciclo 1 es:

Que los alumnos se sensibilicen ante la existencia de una lengua distinta de la materna y se familiaricen con ella al desarrollar competencias específicas, propias de prácticas sociales del lenguaje rutinarias y conocidas. (p.20)

El propósito del ciclo 2 es:

Que los alumnos obtengan los conocimientos necesarios para comprender y utilizar el inglés, con el fin de que reconozcan, entiendan y empleen expresiones comúnmente utilizadas, vinculadas con la producción e interpretación de textos orales y escritos relacionados con los ambientes: familiar comunitario, académico y de formación, y literario y lúdico.”(p.21)

El propósito del ciclo 3 es:

Que los alumnos desarrollen competencias específicas que les permitan, mediante la interacción con diferentes textos orales y escritos, comprender y usar el inglés para desarrollar tareas comunicativas cotidianas sobre temas conocidos relaciones con los tres ambientes. (p.21)

El propósito del ciclo 4 es:

Que los alumnos consoliden su dominio del inglés en situaciones comunicativas básicas y desarrollen competencias específicas, propias de prácticas sociales del lenguaje, con situaciones comunicativas variadas en las que comprenden y produzcan textos orales y escritos sobre diversos temas. (p.22)

Dentro de los ciclos del PNIEB, se consideran también dos etapas importantes en el mismo proceso. La primera etapa se destina al contacto y la familiarización con el idioma. Esta etapa está relacionada con el ciclo 1 únicamente. La etapa 2 se enfoca a la enseñanza formativa del inglés y a la adquisición de las competencias necesarias para el uso del idioma inglés. Esta etapa se dirige a los ciclos 2, 3 y 4.

En esta organización, y de acuerdo con los planes curriculares en esos entonces vigentes, se destinan un total de horas para cada ciclo. El ciclo 1, 2 y 3 tiene un total de 300 horas, las cuales se dividen en 3 sesiones de 50 minutos por semana. El ciclo 4 tiene una duración total de 360 horas, las cuales se organizan en tres sesiones de 60 minutos por semana.

De acuerdo con el PNIEB, el total de horas tiene concordancia y equivalencia con lo solicitado por el MCRE, el cual establece que el nivel A1 debe tener una equivalencia en horas de estudio de 200. El nivel A2 tiene una equivalencia 200 horas de estudio. El nivel B1 tiene un total de 360 horas estudio. Esto suma un total de 1060 horas, las cuales son necesarias para cumplir los objetivos planteados en los niveles de logro de cada ciclo. (SEP, 2007).

En el PNIEB, se hace referencia específica al término “práctica social del lenguaje”. El cual hace referencia a configuraciones complejas y articuladas de haceres respecto al lenguaje, saberes sobre el lenguaje y maneras de ser con el lenguaje (SEP, 2007).

Cada ciclo escolar se compone de 10 prácticas sociales del lenguaje, éstas mismas se distribuyen en los cinco bloques correspondientes a los bimestres del año escolar.

Estos bloques contienen las actividades específicas con relación a las prácticas sociales del lenguaje, el producto esperado, y los aprendizajes que se esperan respecto a cada bloque.

En cuanto a la evaluación, el PNIEB propone en el documento “Programa Nacional de Inglés. Fundamentos curriculares, un conjunto de acciones destinadas a obtener información sobre el rendimiento de los alumnos. Dentro de las acciones para evaluar se mencionan la evaluación entre pares, autoevaluación y la presentación de los portafolios.

Igualmente, pretende la intervención en diferentes momentos del proceso enseñanza-aprendizaje, y ayudar al alumno a identificar lo que ha aprendido y lo que aún necesita trabajar en el ciclo correspondiente. Esta evaluación igualmente pretender ayudar al docente a revisar y analizar su práctica docente. Además, tiene un carácter continuo y permanente por lo cual se evalúa a partir del desempeño de los alumnos durante el desarrollo de sus tareas y con el avance que tengan en relación con el punto de partida. (SEP, 2011):

Con respecto al docente, se establecen tres criterios principales. El primer criterio es que el docente cuente con una certificación en el dominio del idioma inglés con un mínimo de lengua B2 o superior. El segundo criterio es contar con una licenciatura en enseñanza del inglés o su equivalente a mínimo de horas de certificación de habilidades docentes para la enseñanza de inglés. El tercer criterio es la experiencia docente, enfocada en el conocimiento de planes y programas de educación básica y experiencia laboral en los grados o ciclos que se mencionan en el PNIEB.

Para finalizar, el PNIEB plantea un cambio estructural de la política educativa en México. Dentro de los cambios que se proponen, se destacan:

- Atender una demanda social legítima sobre la enseñanza del inglés para posicionar al país en un mundo globalizado.
- La unificación de los programas estatales de Inglés con propuestas adaptables y de adopción/migración gradual.
- Se postula como un currículo de carácter nacional.
- Establece al inglés como una segunda lengua. En el caso de un contexto indígena, se establece como tercera lengua.

## **2.3 Descripción del PRONI**

El PRONI es un programa adscrito a la Dirección General de Desarrollo Curricular de la SEP. En el año de su instauración, la SEP publicó el documento Estrategia Nacional de Inglés. Este documento fue presentado por Aurelio Nuño Meyer para la implementación de la nueva estrategia nacional de inglés, y es el documento que contiene todos los elementos de planeación curricular, objetivos, perfiles y reglas de operación. Hasta el año 2022, en el cual se elabora este trabajo, no existe ningún cambio con respecto a la operación del PRONI.

El documento contiene cinco capítulos que son:

1. ¿Por qué inglés?
2. El inglés en la educación obligatoria: una mirada al futuro.
3. El currículo de la lengua extranjera: inglés.
4. Inglés para todos: equidad e inclusión.
5. Acciones para la operación: ¿Cómo lo haremos?

### **Capítulo 1: ¿Por qué inglés?**

El primer capítulo describe la importancia del inglés como lengua franca. A partir de una recolección de textos, también explica la utilidad del idioma inglés en el siglo XXI no solo a nivel académico, también como herramienta de comunicación y de cultura.

Este apartado establece al inglés como la lengua franca del siglo XXI (SEP,2017, P11). Además, indica la importancia y relación de las TIC en lo que la SEP denomina un elemento clave para la integración de los mexicanos en el mundo (SEP, 2017, p.11).

A partir de estos elementos, la SEP enlista lo que considera que el aprendizaje de este idioma contribuye a los individuos mexicanos. Estos elementos son (SEP, 2017, p.13):

- Enriquece y amplía la formación personal
- Posibilita la movilidad social
- Multiplica oportunidades
- Diversifica e incrementa el acceso a información
- Facilita la interacción con múltiples países y culturas

## **Capítulo 2: El inglés en la educación obligatoria: Una mirada a futuro**

El segundo capítulo indica en general la normatividad del programa y explica el marco normativo y los perfiles académicos tanto de profesores como de alumnos. En esta sección es importante mencionar que se cuenta con las proyecciones de los resultados del PRONI a 5, 10 y 20 años.

A partir de la descripción del marco normativo, la SEP establece que deben fortalecerse las políticas de internalización de la educación estableciendo coherencia en los planes de estudio. (SEP, 2017, p.23). También establece que la lengua materna puede ser el español o una lengua indígena, y a la lengua extranjera que en el caso de México es el inglés. En el caso particular del inglés, la SEP establece que los alumnos al terminar su formación en el nivel obligatorio<sup>1</sup> “Serán capaces de comunicarse en inglés, con fluidez y naturalidad.” (SEP, 2017, p. 24).

A partir de estos elementos, la SEP establece lo siguiente (SEP, 2017):

---

<sup>1</sup> En el 2017, la educación obligatoria se consideraba a partir del preescolar hasta la educación media superior.

- Conformación de una sociedad bilingüe y, en algunos casos, trilingüe.
- Conjunto de acciones dirigidas y articuladas a la educación obligatoria.
- Desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes, y estrategias de aprendizaje por parte de los educandos para interactuar en prácticas sociales del lenguaje, orales, y escritas con hablantes nativos y no nativos del inglés.
- Dominio articulado y progresivo del inglés en todos los niveles de educación obligatoria, abarcando también la formación de profesores en las escuelas normales y capacitación para los docentes que ya se encuentran en servicio.

A partir de estos elementos, el PRONI establece los ejes de acción a través de tres diferentes categorías.

La primera de ellas son los alumnos, como directriz principal el PRONI menciona que, en 20 años, todos los alumnos egresaran de la educación obligatoria con un nivel de dominio y de competencia equivalente al nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) (SEP, 2017, p. 26). Este proceso se realizará a través de cinco ciclos. Los ciclos se comprenden en (SEP,2017):

- Primer ciclo (Sensibilización): Abarca desde el tercer grado de preescolar hasta el segundo año de educación primaria. Al finalizar este ciclo el alumno contará con un nivel equivalente al Pre A.

- Segundo ciclo (Aproximación): Comprende el tercer y cuarto grado de educación primaria. Los alumnos que finalizan este grado alcanzan el nivel equivalente al A1.
- Tercer ciclo (Desarrollo): Los alumnos de quinto y sexto de educación primaria son los destinatarios de este nivel. Es equivalente al A2 con respecto al MCER.
- Cuarto ciclo (Consolidación): Este nivel abarca todos los grados de la educación secundaria. Los alumnos de este nivel alcanzarán el nivel B1 al egresar de este nivel.
- Quinto ciclo (Consolidación): Es el último nivel que comprende el PRONI, este se desarrolla en todos los grados que abarca la educación media superior. Al finalizar, los alumnos habrán de alcanzar el nivel B2.

La segunda directriz que establece el PRONI es con relación a los profesores. Este apartado establece que los profesores que se formarán y que se encuentren en servicio en educación básica, deberán contar con una certificación que avale el nivel C1 para poder ejercer la docencia. Con respecto a la educación media superior, los profesores deberán contar con una certificación que avale el nivel C2.

El PRONI, establece los criterios en los cuáles los profesores deberán basar su ejercicio docente, los cuales son (SEP, 2017):

- Partir de los conocimientos previos que los alumnos posean sobre las prácticas del lenguaje en su lengua materna y en inglés.



- Proponer los pasos para elaborar productos reales con propósitos sociales integrando las habilidades de la lengua.
- Tener en cuenta el nivel real de los alumnos para la elaboración de los productos, asegurando que los pasos estén en una secuencia cíclica y recurrente.

Además, el documento establece que los profesores deben ser competentes en las siguientes áreas para poder alcanzar con éxito estos objetivos. Siendo estos (SEP, 2017):

- Dominio del inglés: El profesor debe ser un usuario competente del inglés, además de ser un agente crítico e informado de los aspectos lingüísticos del idioma.
- Conocimiento relacionado con el desarrollo de estudiantes de distintas edades: El docente debe tener un amplio conocimiento sobre la población con la que trabaja, y conocer las implicaciones de los factores en el aprendizaje de una lengua extranjera.
- Conocimiento relacionado con la didáctica de una lengua extranjera: El profesor debe mostrar destreza tanto en el manejo del idioma, como en los elementos didácticos específicos que se requieren para la enseñanza de una lengua extranjera. Además, debe ser capaz de integrar estos saberes en su práctica educativa brindando a los alumnos

experiencias significativas y reales sobre el aprendizaje del inglés.

Dentro de este apartado, la SEP establece las dos siguientes proyecciones que abarcan la formación docente.

### Figura 3

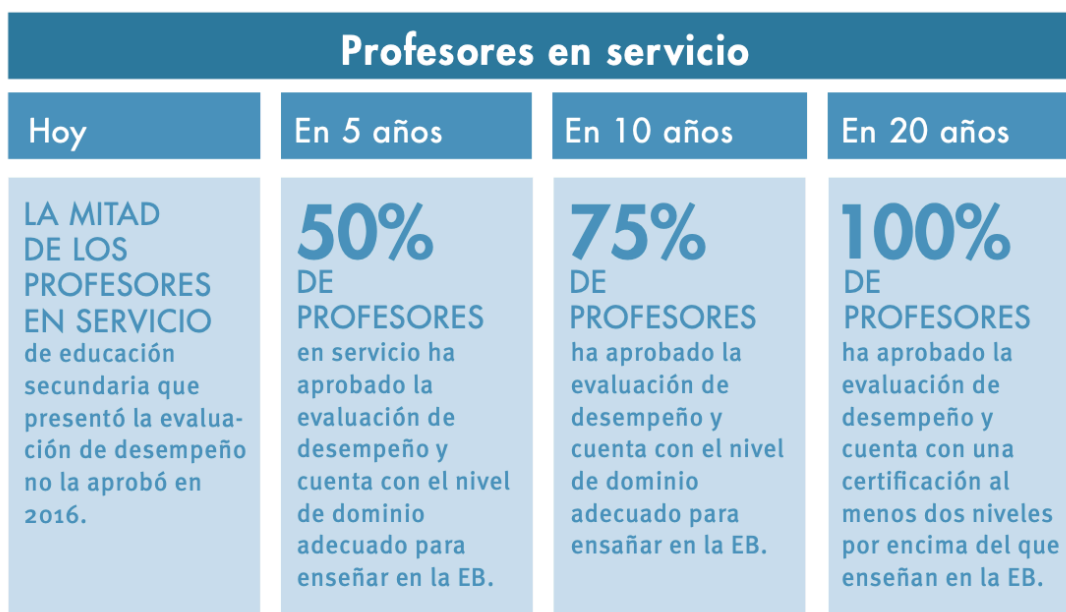
*Proyección sobre los profesores egresados de la normal*

Profesores egresados de las normales			
Hoy	En 5 años	En 10 años	En 20 años
LA MAYORÍA NO EGRESA con el nivel de dominio de la lengua y el conocimiento de la didáctica necesarios para enseñar en la EB. Licenciatura en la Enseñanza del Inglés.	<b>75%</b> DE LOS EGRESADOS de las licenciaturas de Educación, Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Física, Educación Secundaria y Educación Secundaria con especialidad en Enseñanza del idioma Inglés domina la lengua y la didáctica para enseñar en la EB, dos niveles por encima del que deben enseñar en la EB.	<b>100%</b> DE LOS EGRESADOS de las licenciaturas de Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Secundaria y Enseñanza del Inglés domina la lengua y la didáctica dos niveles por encima del que deben enseñar en la EB.	<b>100%</b> DE LOS EGRESADOS de todas las licenciaturas domina la lengua y la didáctica para enseñar en la EB.

Fuente: SEP. (2017). *Estrategia Nacional de inglés*. SEP. (p. 33).

## Figura 4

Proyección sobre los profesores en servicio



Fuente: SEP. (2017). *Estrategia Nacional de inglés*. SEP. (p. 34).

La última directriz que establece el documento, son los niveles de dominio y competencia del inglés, por parte de maestros y alumnos. La SEP menciona que estos elementos que se proponen para el marco de idiomas están basados en el MCER (SEP, 2017, p. 34). También, establece que se conducirá un ejercicio de formación docente para garantizar profesores bilingües. Estos serán competentes en las habilidades comunicativas, pensamiento crítico y habilidades de investigación en ambos idiomas. De igual forma, se menciona que se hará una certificación que valide estos elementos tanto como para alumnos como para los profesores.

**Figura 5**

*Certificación del nivel de dominio y competencia en inglés.*



*Fuente: SEP. (2017). Estrategia Nacional de inglés. SEP. (p. 35).*

A partir de estos datos, la SEP establece que la propuesta curricular esta alineada con los estándares del MCER y toma como referencia los estándares nacionales desarrollados por la SEP. (SEP, 2017, p.36). A continuación, se presentan las equivalencias que establece la SEP con relación a los diversos marcos de dominio del idioma.

**Figura 6**

*Niveles de dominio y competencias con referencias nacionales e internacionales*

MCER	British Council	SEP						
		-		+				
C2	1000-1200	17	18	19	Escala Nuevo Modelo Educativo			
C1	700-800	14	15	16	Total: 1332 horas			
B2	500-700	11	12	13	Consolidación	Ciclo 5	272	1º a 6º semestre de bachillerato
B1	350-400	8	9	10	Consolidación	Ciclo 4	360	1º, 2º, 3º secundaria
A2	250	5	6	7	Desarrollo	Ciclo 3	200	5º, 6º primaria
A1	175	2	3	4	Aproximación	Ciclo 2	200	3º, 4º primaria
PreA	----	1	1	1	Sensibilización	Ciclo 1	300	1º, 2º y primaria 3º de preescolar

*Fuente: SEP. (2017). Estrategia Nacional de inglés. SEP. (p. 36).*

A partir la definición de estos estándares, se reconoce que el primer indicador para la elaboración del PRONI fue el MCER. También quedan establecidas las horas de trabajo que tendrán que llevarse a cabo en cada ciclo, las cuáles se dividirán en los grados que abarque cada uno de los ciclos.

Este capítulo establece los elementos claves organizacionales sobre cómo se tendrían que gestionar los elementos generales del PRONI. Sin embargo, no queda bien establecido cuáles serán los pasos para efectuarlos ni los planes institucionales que se desarrollarán a partir de esta información ni de las proyecciones presentadas.

### **Capítulo 3: El currículo de Lengua Extranjera**

En el tercer capítulo se describe la conformación del currículo para la enseñanza del inglés. Esta primera parte explica cómo se llevará a cabo el programa por grados y

que las características centrales de la propuesta curricular son la flexibilidad y la apertura (SEP, 2017, p. 43). También menciona de manera cuáles son los componentes de esta materia en cuanto a competencias de la lengua respecto a cada ciclo.

**Figura 7**

*Niveles de educación obligatoria*

Preescolar	Primaria						Secundaria			Bachillerato
3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	1º a 6º semestre
Ciclo 1		Ciclo 2		Ciclo 3		Ciclo 4			Ciclo 5	
Etapa de contacto y familiarización		Etapa de competencia y dominio básicos del inglés							Etapa de competencia y dominio intermedio	
Sensibilización		Aproximación		Desarrollo		Consolidación				
Escuchar			Hablar							
			Leer-escribir							
Prácticas sociales del lenguaje									Práctica social y académica del lenguaje	

Fuente: SEP. (2017). *Estrategia Nacional de inglés*. SEP. (p. 43).

A partir de estos elementos, la propuesta curricular se compone de cinco componentes (SEP, 2017, p.44):

- **Ambientes sociales de aprendizaje:** Sitúa las prácticas sociales del lenguaje englobando todas las habilidades de la lengua en el contexto familiar y comunitario, el lúdico y literario, y el académico y de formación.
- **Actividades comunicativas:** Establece la distribución de las prácticas sociales de manera equilibrada. Atendiendo la pertinencia y competencia

de cada ciclo. Igualmente, se hace referencia a la graduación de las prácticas sociales del lenguaje y de la vinculación entre otras asignaturas.

- **Aprendizajes esperados:** Este componente se define como el elemento clave dentro del plan de estudios. Debe ofrecer a los estudiantes oportunidades para participar en diversos intercambios comunicativos haciendo uso de todas las habilidades, actitudes y estrategias, así como reflexiones sobre aspectos culturales, del lenguaje y la lengua.
- **Orientaciones didácticas:** Tiene como objetivo crear las condiciones necesarias para facilitar las interacciones que implica la práctica del lenguaje.
- **Sugerencias de evaluación:** Este componente establece los procedimientos para monitorear el progreso de los alumnos en el dominio y la competencia del idioma al término de un periodo, no determinado, de tiempo. Así como los elementos que componen los elementos curriculares del programa.

También, se presenta un documento por parte de Cambridge donde aprueban la conformación del currículo y de la metodología. Para finalizar, se especifica cómo será la formación de los docentes y los materiales educativos con los que se trabajará por grados. Entre los elementos que conforman los materiales educativos que se utilizarán para este programa son (SEP, 2017, p.52):

- Materiales electrónicos y digitales.
- Materiales autoadministrables.
- Materiales con poca dependencia a conectividad.

- Plataformas de e-learning con Lenguaje de Señas Mexicana.
- Materiales con capacidad para generar comunidades de aprendizaje entre pares.
- Materiales con facilidad de acceso y uso intuitivo.

Es importante mencionar que en este capítulo no se proporcionan elementos metodológicos ni didácticos sobre la operación del PRONI, solo se menciona a grandes rasgos los componentes de la propuesta curricular, la cual solo abarca una página.

#### **Capítulo 4: Inglés para todos: Equidad e inclusión**

El cuarto capítulo, de solo dos páginas, explica cómo se llevará a cabo la enseñanza para estudiantes indígenas, con necesidades especiales y pertenecientes a las modalidades de telesecundaria y telebachillerato. En el caso particular de los alumnos indígenas, se maneja que se contempla desde la formación docente el aprendizaje del inglés como una tercera lengua.

#### **Capítulo 5: Acciones para la operación: ¿Cómo lo haremos?**

El quinto capítulo menciona las reglas de operación del PRONI. En primer lugar, se presentan las proyecciones que estiman la cobertura total del programa en un plazo de 5 años, una vez instalados los cambios curriculares que establece el PRONI (SEP, 2017, p.59).

En segundo lugar, menciona la adecuación del currículo a nivel nacional y reconoce que esta es necesaria para que los docentes tengan un panorama claro y objetivo de los aprendizajes fundamentales para los estudiantes. También se menciona que se está trabajando en la implementación de criterios de formación docente para la formación profesional a través de las Universidades públicas del país. (SEP, 2017, p.59).



En tercer lugar, se hace referencia al ingreso de los nuevos docentes al sistema educativo nacional. El documento establece que “Sólo la mitad de las plazas de inglés convocadas tienen un candidato idóneo” (SEP, 2017, p.60). Con respecto a estos datos, se presenta la información sobre el nivel de competencia que en el 2017 presentaban los profesores de inglés en servicio.

**Figura 8**

*Nivel de competencia de los profesores en servicio*

Nivel de competencia	%
C2	1.4
C1	5.2
B2	14.4
B1	22.5
A2	25.5
A1	31.3

*Fuente: SEP. (2017). Estrategia Nacional de inglés. SEP. (p. 43).*

Con respecto a los datos presentados en la figura 8, se establece que más de la mitad que los docentes alcanzan el nivel del dominio mínimo. Con estos datos, la SEP menciona que se establecerán procesos diferenciados para la formación docente y para que los profesores logren los niveles requeridos por el PRONI. En ellos, plantean que los profesores abarcarán entre seis hasta 24 meses para alcanzar el nivel deseado de acuerdo con el nivel que están enseñando (SEP, 2017, p.61).

Aquí también se describen las instituciones que participarán de manera directa e indirecta en el funcionamiento del PRONI. Al mismo tiempo, se menciona nuevamente la importancia del docente como una pieza clave del programa y el proceso de la formación académica del mismo.

Es pertinente mencionar que en el documento de la Estrategia Nacional de Inglés, no se encuentran los planes y programas de estudio, aprendizajes esperados, actividades de clase ni orientaciones didácticas. Éstas pueden encontrarse en el documento “Aprendizajes Clave para la Educación Integral: Lengua Extranjera” elaborado en el año 2017. En este documento de 304 páginas, se puede observar el capítulo sobre la enseñanza del inglés hasta la página 154.

## Capítulo 3. Crítica al Programa Nacional de Inglés

### 3.1 Elementos clave y áreas de oportunidad del PRONI

La Real Academia de la Lengua Española (RAE), define la crítica como: “Analizar pormenorizadamente algo y valorarlo según los criterios propios de la materia de que se trate” (Real Academia Española, s.f., definición 2). Para poder conformar una crítica se debe comprender el documento que se va a criticar, examinar su construcción y evaluar los elementos que se consideren importantes de acuerdo con la disciplina que los está estudiando (Centro de Escritura y Oratoria, 2017). A partir de la lectura del texto que será evaluado deben tomarse los siguientes elementos en consideración para realizar una crítica (Parada, 2019):

- **Hilo argumentativo:** Coherencia lógica entre los apartados del texto.
- **Originalidad de la tesis:** Nuevos aportes y perspectivas sobre un tema en específico.
- **Soporte de los argumentos:** Fundamentos teóricos sobre los elementos conceptuales del texto.
- **Validez de la conclusión:** Verificación de los supuestos teóricos y prácticos que se desarrollan a través de la tesis.
- **Uso del lenguaje:** Utilización de términos adecuados y técnicos con respecto al tema que se aborda.

Para efectos de este trabajo y tomando en consideración las definiciones y caracterizaciones antes mencionadas, se entenderá a la crítica como el ***análisis y evaluación crítica del hilo argumentativo, el cuál será revisado por medio de su***

**construcción, del soporte de sus argumentos, la información que se presenta y los elementos que se consideran inconsistentes.** Estos elementos inconsistentes y que son objeto de crítica serán sustentados por medio de una síntesis exhaustiva y detallada sobre los mismos y una evaluación de los datos comparándolos con el documento de original. La crítica no es inherente a una propuesta de mejora sobre el texto (Parada, 2017), sin embargo, en este trabajo se brindará una serie de reflexiones y sugerencias que podrán brindar un cuestionamiento sobre el texto.

A partir de la lectura del documento “Estrategia Nacional de Inglés” y del informe “El aprendizaje de inglés en América Latina” se pueden identificar ciertos elementos claves para la conformación de la crítica del PRONI que en consecuencia aportarán una serie de sugerencias y observaciones sobre el funcionamiento y estructura del PRONI, así como de algunos elementos curriculares que lo conforman. Tales elementos de crítica serán abordados desde la perspectiva de la Enseñanza del Inglés, por lo tanto, se centrarán en este campo del conocimiento.

Esta crítica se abocará a hacer una evaluación y un cuestionamiento sobre los elementos que se determinaron como relevantes dado su hilo argumentativo y sus sustentos en los argumentos, a partir de la lectura del documento “Estrategia Nacional de Inglés”, y por medio de este se criticará al PRONI. Sin embargo, brindará una serie de sugerencias finales que pueden servir como fundamento para la futura evaluación y modificación del PRONI. Para la realización de esta crítica se proponen una serie de elementos para su análisis y discusión, algunos de estos apartados de crítica son retomados desde el documento “El aprendizaje de Inglés en Latinoamérica”. Este estudio proporciona referencias generales sobre los perfiles del profesorado, elementos curriculares, los programas latinoamericanos y la falta de continuidad de evaluación en

los proyectos, dichos elementos abordados en la crítica desarrollados debido a que se encuentran directamente referenciados en el PRONI por medio de la Estrategia de Inglés a lo largo de sus capítulos. Así mismo, forman parte del campo de conocimiento del área del conocimiento que aborda este trabajo. La presente tesis proporciona una visión más amplia sobre estos temas que se mencionan y actualiza una serie de datos, ya que el informe “El aprendizaje de Inglés en Latinoamérica” fue presentado en el 2017. Otros elementos, estos fueron determinados por medio de una lectura del documento “Estrategia Nacional de Inglés”, a partir de la lectura de éste se observaron elementos del área del conocimiento de la enseñanza del inglés que podrían ser evaluados, la definición de sensibilización, el nivel Pre A1, las habilidades de comunicación de preescolar y la bibliografía consultada fueron seleccionados después de haber realizado una investigación sobre estos mismos elementos para poder comprobar si pudiesen ser objetos de una crítica. Si bien existen más elementos que podrían ser criticados, se considerará que estos apartados a criticar son pertinentes con respecto al área y perfil académico del egresado de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés. Los elementos enlistados para esta crítica son:

1. Definición de sensibilización.
2. Perfil del profesor.
3. Habilidades de comunicación en preescolar.
4. Nivel Pre A1.
5. Elementos curriculares.
6. Bibliografía consultada.
7. Referencia a los programas latinoamericanos.
8. Falta de continuidad.

### 3.1.1 Definición de sensibilización

En el campo de la enseñanza de un idioma, el concepto de “sensibilización” aún no tiene una definición clara, y existen diversas aproximaciones. Por ejemplo: “...Preparar a los alumnos al aprendizaje de lenguas extranjeras. En otras palabras, se trata de “un verdadero propedéutico al plurilingüismo, al intercultural y a la reflexión metalingüística, y un fortalecimiento por contraste de la lengua materna” (Cuq y Gruca, 2005).

En esta definición podemos observar cómo se habla de una preparación al idioma que se va a enseñar. No sólo de carácter académico, también cultural y metalingüístico haciendo uso de la lengua materna para poder fortalecer el aprendizaje. Es importante mencionar que no se habla sobre habilidades de producción de la lengua extranjera.

A continuación, se presenta otra definición sobre este mismo concepto:

“To sensitise learners is to make them more sensitive to specific language or ideas before doing an activity. They are then more likely to notice language and respond to ideas. Sensitising learners also has the function of activating their prior knowledge of related language and relevant information, making them able to anticipate some of the language they will see or hear.”  
(British Council, 2021)

A partir de esta definición se puede observar elementos distintos. Por ejemplo, la idea de la sensibilización para llevar a cabo una actividad. También, se refiere a la sensibilización como una manera de explorar si existe conocimiento previo sobre el lenguaje e información relacionada.

Con base en las anteriores definiciones, puede observarse que no hay un indicador para entender si esta “sensibilización” puede llevarse a cabo en todos los niveles o solo

en los niveles iniciales del idioma. Tampoco, se establece si este concepto es apto para todos los niveles y edades.

En la sección de aprendizajes esperados por grado con respecto al inglés del documento Aprendizajes Clave, se establece como definición de sensibilización lo siguiente: “Sensibilizar: es sensible ante la existencia de una lengua distinta a la materna y está familiarizado con ella; reacciona y responde a necesidades de comunicación básicas y personales en contextos rutinarios” (SEP,2017, p.180).

Dentro de esta misma sección se establece la siguiente definición sobre la etapa de sensibilización al marco común sobre el Pre A1:

“Reconoce y reacciona ante algunas palabras aisladas y expresiones muy sencillas de uso rutinario y muy frecuente en interacciones sociales básicas propias de sus contextos cotidianos (escuela,hogar). Responde con monosílabos y lenguaje no verbal a modelos orales y escritos relacionados con necesidades de comunicación inmediata, con una finalidad y un propósito concretos ...” (SEP, 2017)

Es importante reiterar que, en el 2017, el MCER no había dado ninguna definición sobre el Pre A1 ya que no existe como un nivel dentro de sus estándares. Si bien, se reconoce como un umbral del nivel A1, aún no existen indicadores completos sobre todas las habilidades del idioma. Por lo tanto, se desconoce cual es la fuente de esta definición.

Es importante resaltar que a pesar de existir estas dos referencias al concepto de “sensibilización”. En la página 165 del documento de Aprendizajes Clave, se hace referencia “sensibilización” como un sinónimo de contacto y familiarización.

A partir de estas definiciones, puede observarse que no existe un consenso entre los conceptos clave de las definiciones, por lo cual se plantean las siguientes preguntas de reflexión con respecto a la definición de sensibilización por parte de la SEP:

- ¿Qué se entiende por “reaccionar” en la definición de la SEP?
- ¿Cuáles son los parámetros de evaluación del concepto “reaccionar”?
- Si el alumno solo responderá con “monosílabos” y “comunicación no verbal” ¿Ese es entonces el único parámetro para evaluar la competencia de producción oral?
- Si el alumno no cuenta con las posibilidades de desarrollar interacciones en sus contextos cotidianos debido a su mismo contexto. ¿Cómo se puede evaluar este parámetro?
- ¿Cuáles son las finalidades y propósitos concretos que establece la SEP en esta definición?
- ¿Cuál es la relación entre “sensibilización”, “familiarización” y “contacto” para determinarlos como sinónimos?

Para finalizar este apartado, se considera prudente que la SEP establezca definiciones claras para entender los elementos conceptuales en los documentos referentes al currículo y la metodología. Así mismo, deben establecerse fundamentaciones conceptuales que empaten con el contexto mexicano.

### **3.1.2 Perfil del profesor**

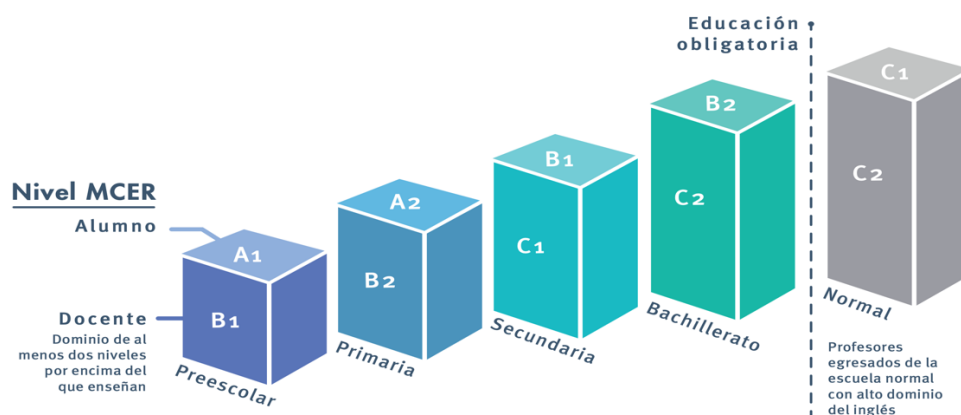
El profesor es la figura fundamental en el salón de clases. Esta figura es reconocida por la misma SEP dentro de la planeación de la estrategia, ya que denomina a los profesores como “actores clave” (SEP,2017).

Para alcanzar este objetivo a corto plazo, la SEP plantea que el profesor solo debe estar 2 niveles por encima del nivel que esta enseñando (SEP, 2017, p. 35). Es decir, si el profesor enseña a un nivel A1, su nivel aceptado es un B1.



## Figura 9

*Niveles de referencia del MCER con respecto al profesor y al alumno*



*Fuente: SEP. (2017). Estrategia Nacional de inglés. SEP. (p. 35).*

Como puede observarse en la figura anterior, la SEP plantea que el mínimo de dominio para un profesor es un nivel B1 y el máximo es un C2. Este nivel C2 se plantea con referencia al perfil que alcanzarán los nuevos profesores que egresarán de las normales superiores del país (SEP,2017).

En el mismo año, Aurelio Nuño declaró que los profesores de inglés eran los “peores evaluados” en el sector público (Roldán,2016). Sin embargo, teniendo en cuenta esta información, se presenta un perfil del profesor el cuál dista mucho de lo que se propone un principio.

En el PRONI (SEP,2017, p.31) se menciona que los profesores deben de contar con:

- a) Dominio del inglés
- b) Conocimiento relacionado con el desarrollo de distintas edades
- c) Conocimiento relacionado con la lengua extranjera

A partir de estas tres características, se plantea que el profesor de inglés debe de ser (SEP,2017, p.31):

1. Un usuario competente del idioma, al igual que un mediador de los aspectos lingüísticos.
2. Un conocedor de las etapas del desarrollo de niños y adolescentes para poder desarrollar estrategias en función del aprendizaje de una segunda lengua.
3. Un experto en el manejo de la lengua, ya que deberá desarrollar actividades en las que los alumnos puedan desarrollarse con estrategias de comunicación de un hablante del inglés. Además, deberá desarrollar habilidades metalingüísticas en los alumnos, planeará y desarrollará materiales en función de las necesidades específicas del alumno, y generará ambientes de aprendizaje aptos para la práctica del idioma.

Es importante resaltar que este perfil del profesor se presenta en el 2017. Tan solo un año antes, en el 2016, el 52% de los profesores de inglés evaluados a nivel nacional no alcanzaban ni siquiera el nivel B1 del idioma (Cronquist & Fiszbein, 2017, 2017. p. 41).

También, se menciona que México no tiene un estándar para la formación de profesores, y que tampoco existe una garantía sobre las certificaciones profesionales de los mismos. (Cronquist & Fiszbein, 2017, p. 41). Más aún, la misma SEP reconoce que no hay profesores que egresen con un dominio mínimo de la lengua ni con conocimientos de la didáctica (SEP,2017). Un ejemplo sobre esta problemática son los perfiles de egreso con respecto al dominio del idioma por parte de las Universidades Públicas. Dentro de las instituciones que cuentan con alguna licenciatura relacionada con la enseñanza del

inglés, se presentan los siguientes datos sobre los niveles de dominio que presentan los aspirantes (Ramírez, Pérez, y Rojas. 2017) :

- Universidad Autónoma de Hidalgo: A2 al ingresar
- Universidad Nacional Autónoma de México: C1 al ingresar
- Universidad Cuahutémoc: Nivel básico no especificado
- Universidad Veracruzana: No presenta ningún dato

Con respecto a la demanda de los profesores se menciona que solo 1 de 7 escuelas cuenta con un maestro de inglés (Cronquist & Fiszbein, 2017, p. 45). No existe una certeza sobre la formación profesional docente, pero ya están en servicio. En el 2015, se estimó que para poder contar con una cobertura universal debían de formarse 80,000 profesores en todo el país.

A partir de los datos revisados, se presentan las siguientes preguntas de reflexión:

- ¿Qué acciones ha desarrollado el gobierno para estandarizar los perfiles de los profesores a su marco institucional?
- ¿Las proyecciones que proporcionó la SEP sobre la cantidad de docentes que se tendrían que formar son coherentes con el número actual de hablantes del inglés en México en formación?
- ¿Es factible que los profesores de inglés estén solo 2 niveles del idioma por arriba de los estudiantes que enseñan?
- ¿Fue prudente presentar un perfil tan avanzado y específico con respecto a los profesores, aun cuando se sabía que la mayoría de ellos no contaban con los conocimientos mínimos del idioma?

- ¿Qué plan se ha desarrollado para evaluar y certificar a los profesores de inglés que se encuentran actualmente en servicio?

En este sentido, es necesario que la SEP establezca una estrategia clara para la profesionalización de los docentes en formación y que ya están en servicio. Así mismo, necesita establecer una estrategia para cubrir la demanda de los profesores actual en el país. Un elemento importante para retomar serían las estrategias que se han utilizado en Latinoamérica para poder cubrir esta necesidad.

### **3.1.3 Nivel Pre A1**

Como se mencionó con anterioridad. El MCER es un descriptor utilizado a nivel internacional para la elaboración de currículos y conformación de contenidos para la enseñanza del inglés.

En “Aprendizajes Clave” se menciona que el MCER y el CENNI son los dos ejes de referencia para la elaboración del PRONI (SEP, 2017, p.168). El documento solo plantea que la única diferencia que se tomó con respecto al MCER, fueron las horas de exposición al idioma (SEP, 2017, p.169). Todos los demás elementos que constituyen los descriptores y perfiles son producto del MCER.

**Figura 10**

*Niveles de dominio establecidos por el PRONI*

<b>NIVELES DE DOMINIO Y COMPETENCIA DEL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA</b>	
<b>C2 (maestría)</b>	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse de manera espontánea, con gran fluidez y un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
<b>C1 (dominio operativo eficaz)</b>	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer sentidos implícitos en ellos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
<b>B2 (avanzado)</b>	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas concretos y abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
<b>B1 (umbral)</b>	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, estudio o tiempo libre. Sabe desenvolverse en la mayoría de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
<b>A2 (plataforma)</b>	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
<b>A1 (acceso)</b>	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad, y esté dispuesto a cooperar.

Fuente: SEP. (2017). *Aprendizajes clave: Lengua Extranjera Inglés*. SEP. (p. 169).

**Figura 11**

*Tabla con las competencias lingüísticas generales del MCRE.*

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA GENERAL	
C2	Saca provecho de un dominio amplio y fiable de un completo repertorio de elementos lingüísticos para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad. No manifiesta ninguna limitación de lo que quiere decir.
C1	Elige una formulación apropiada de una amplia serie de elementos lingüísticos para expresarse con claridad y sin tener que limitar lo que quiere decir.
B2	Se expresa con claridad y sin manifestar ostensiblemente que tenga que limitar lo que quiere decir. Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para hacer descripciones claras, expresar puntos de vista y desarrollar argumentos, utilizando para ello algunas oraciones complejas y sin que se le note mucho que está buscando las palabras que necesita.
B1	Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para describir situaciones impredecibles, para explicar los puntos principales de una idea o un problema con razonable precisión y para expresar pensamientos sobre temas abstractos o culturales, tales como la música y las películas.
	Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y de suficiente vocabulario como para expresarse con algunas dudas y circunloquios sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad, pero las limitaciones léxicas provocan repeticiones e incluso, a veces, dificultades en la formulación.
A2	Tiene un repertorio de elementos lingüísticos básicos que le permite abordar situaciones cotidianas de contenido predecible, aunque generalmente tiene que adaptar el mensaje y buscar palabras.
	Produce expresiones breves y habituales con el fin de satisfacer necesidades sencillas y concretas: datos personales, acciones habituales, carencias y necesidades, demandas de información.
	Utiliza estructuras sintácticas básicas y se comunica mediante frases, grupos de palabras y fórmulas memorizadas al referirse a sí mismo y a otras personas, a lo que hace, a los lugares, a las posesiones, etc. Tiene un repertorio limitado de frases cortas memorizadas que incluye situaciones predecibles de supervivencia; suelen incurrir en malentendidos e interrupciones si se trata de una situación de comunicación poco frecuente.
A1	Tiene un repertorio muy básico de expresiones sencillas relativas a datos personales y a necesidades de tipo concreto.

Fuente: Consejo de Europa (2002): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Estrasburgo y Madrid. P. 107.

Como puede observarse existe una gran discrepancia entre las competencias que establece el PRONI y el MCER. Incluso, para las propuestas de actividades y de metodología se hace referencia a las prácticas sociales del lenguaje, y se menciona que esta es la metodología que seguirá el PRONI. En este apartado se referencia el documento “Nuevos desarrollos y propuestas curriculares. Programar a partir del MCER”. Este documento menciona en la página 13 que el MCER es el que sustenta las prácticas

sociales del lenguaje. Si fuese el caso, ¿Qué referencia sobre las competencias del lenguaje está tomando la SEP para el diseño de sus actividades?

También puede distinguirse una falta de coherencia entre los elementos que la SEP describe como referencia. Incluso, se contradice en el mismo documento. Al no haber claridad entre el referente que se usa como marco de referencia, no existe una correcta definición de los aprendizajes esperados por cada nivel,

El ejemplo más claro, es el del nivel Pre A1. En el 2017, el MCER no mencionaba ningún nivel referenciado como Pre A1. Sin embargo, lo reconoce como una “banda a medio camino para alcanzar el nivel A1” (Consejo de Europa, 2020). Al ser este un umbral del idioma, no existen descriptores para todas las habilidades, ni perfiles como para los niveles reconocidos por el Marco. Pero, si se proporcionan ciertos elementos para poder trabajar con ciertas competencias.

De acuerdo con el documento del MCER, el nivel A1 es “Probablemente el nivel más bajo de dominio generativo de la lengua que se puede establecer” (Consejo de Europa, 2002, p.29). Sin embargo, se reconoce la existencia de un primer “hito” sobre los conocimientos de una lengua. Este “hito” es reconocido en alumnos adolescentes. (Consejo de Europa, 2002) y hace referencia a tareas de carácter turístico (Consejo de Europa, 2002, p.29). El MCER hace referencia a las siguientes tareas que corresponden a este “hito” (Consejo de Europa, 2002):

- Realiza compra sencillas apoyándose del lenguaje verbal.
- Pregunta y responde sobre el día, fecha y hora.
- Utiliza saludos básicos.
- Puede decir “Si, No, Por favor, Gracias, Lo siento, Oiga”

- Rellena formularios sencillos con información personal.
- Escribe postales y cartas sencillas.

En el año 2021, el Consejo de Europa publicó un documento complementario sobre el Marco Común de Referencia. En este documento vuelve a hacerse referencia al nivel Pre A1 como un hito, sin dejar de reconocer su existencia. En este apartado, se brinda una descripción más amplia a lo que se denomina como “Banda a medio camino” (Consejo de Europa, 2021, p. 32). Además, en esta descripción se establece que el nivel Pre A1 ha sido desarrollado en nivel primaria y secundaria.

A partir de esta modificación, el MCER establece los siguientes descriptores pertinentes al nivel Pre A1 (Consejo de Europa,2021):

- **Actividades de comprensión:** Hace referencia a la habilidad comprender de manera directa y cara, y a la modalidad viso gestual y audiovisual.
  - **Comprensión oral en general.**
    - Comprende preguntas y afirmaciones cortas y muy sencillas.
    - Reconoce palabras /signos cotidianos que le resultan familiares mientras sean expresados con claridad y despacio en contextos bien definidos.
    - Identifica números, precios, fechas y días de la semana, mientras sean expresados con claridad y despacio en contextos bien definidos.
  - **Comprender anuncios e instrucciones.**



- Comprende instrucciones sencillas y breves. Deben ser expresadas despacio y cara a cara, haciendo uso de gestos y repitiendo las veces necesarias.
- **Comprender documentos orales (o signados) y grabaciones.**
  - Reconoce palabras/ signos, nombres y números que ya conoce en grabaciones breves y sencillas mientras sean expresadas despacio y con claridad.
- **Ver televisión, cine y videos.**
  - Identifica el tema de un material a partir de la información visual y del conocimiento previo.
- **Comprensión de lectura en general.**
  - Reconoce palabras /signos conocidos acompañados de imágenes que contengan vocabulario conocido.
- **Leer correspondencia.**
  - Comprende en el documento, el evento al que ha sido invitado y la información sobre el día, la hora y el lugar.
  - Reconoce horas y lugares en textos sencillos de amigos y compañeros de trabajo.
- **Leer para orientarse.**
  - Comprende señales sencillas y cotidianas como: aparcamiento, estación, comedor, prohibido fumar, etc.
  - Encuentra información sobre lugares, precios y horarios en materiales visuales.
- **Leer en busca de información y argumentos.**

- Comprende material informativo extremadamente sencillo narrado con palabras o imágenes/ signos cotidianos.
- **Leer instrucciones.**
  - Comprende instrucciones muy breves y sencillas, siempre y cuando contengan una ayuda visual y estén en contextos conocidos.
- **Identificar las claves e inferir. (comprensión oral, signada y escrita)**
  - Deduce el significado de una palabra a partir de las ilustraciones que lo acompañan.
- **Expresión:** Abarca actividades orales, signadas y escritas. Se
  - **Expresión oral en general.**
    - Se expresa con frases sencillas para hablar de sí mismo y proporciona datos personales básicos.
  - **Monólogo sostenido (Describir experiencias)**
    - Se describe a sí mismo empleando palabras / signos y expresiones institucionalizadas o con fórmulas. Estas son preparadas con antelación.
    - Expresa como se siente utilizando adjetivos sencillos, acompañándolo de lenguaje corporal.
  - **Expresión escrita.**
    - Da información personal básica por escrito, utilizando la ayuda de un diccionario.
  - **Compensar.**

- Señala algo y pregunta que es.
- **Interacción:** Se considera uno de los elementos fundamentales dentro del uso de la lengua.
  - **Interacción oral en general.**
    - Plantea y contesta preguntas sobre sí mismo y de las rutinas diarias. Se ayuda de fórmulas o de expresiones institucionalizadas y usa gestos para reforzar la información.
  - **Comprender a un interlocutor.**
    - Comprende preguntas sencillas que le conciernen directamente, mientras sean preguntadas con claridad y despacio.
    - Comprende información personal sencilla. Las preguntas deben hacerse con claridad y despacio, siempre teniendo en cuenta que tal vez deben repetirse.
    - Comprende una serie de palabras / signos conocidos y reconoce la información clave. Se debe hablar despacio y con repeticiones, si es necesario.
  - **Conversación.**
    - Comprende y usa expresiones institucionalizadas o fórmulas rutinarias básicas.
    - Reconoce saludos sencillos.
    - Saluda, dice su nombre y se despide de manera sencilla.
  - **Obtener bienes y servicios.**

- Realiza compras simples y / o pide productos referenciado de manera corporal.
- **Intercambiar información.**
  - Dice su nombre y pregunta a los demás por el suyo.
  - Usa y entiende números sencillos.
  - Pregunta y dice que día es, la hora del día y la fecha.
  - Pregunta y dice la fecha de nacimiento.
  - Pregunta y da un número de teléfono.
  - Puede dar su edad y preguntar por la de otros.
  - Hace preguntas sencillas para obtener información, y comprende respuestas de una a dos palabras / signos.
- **Interacción escrita.**
  - Elabora frases breves para transmitir información básica con ayuda del diccionario.
- **Correspondencia.**
  - Transmite información personal básica mediante frases y oraciones breves, con la ayuda de un diccionario.
- **Notas, mensajes y formularios.**
  - Rellena formularios de inscripción muy sencillos con datos personales básicos.
- **Conversaciones y discusiones en línea.**
  - Publica saludos sencillos en línea utilizando expresiones institucionalizadas y fórmulas básicas, ayudándose de emoticones.

- Publica declaraciones breves y sencillas en línea sobre sí mismo, con la ayuda de una herramienta de traducción.
  - **Colaborar y realizar transacciones en línea para alcanzar un objetivo.**
    - Realiza selecciones al realizar una compra o rellenar un formulario en línea, con ayuda de apoyo visual.
- **Mediación:** En la mediación, el usuario hace uso de la lengua para facilitar la construcción o transmisión de significados.
  - **Transmitir información específica.**
    - Transmite de la lengua B a la lengua A instrucciones muy sencillas sobre horarios y lugares, mientras se repitan con claridad y despacio.
    - Transmite de la lengua B a la lengua A información muy básica de textos cortos, sencillos e ilustrados.
    - Enumera de la lengua B a la lengua A nombres, números e información muy precisa de textos que son de interés de inmediato. Deben contener lenguaje sencillo e ilustraciones.
- **Competencias comunicativas de la lengua:** Se conforma de la competencia lingüística, competencia pragmática y la competencia sociolingüística.
  - **Alcance lingüístico general.**
    - Utiliza palabras / signos aislados y / o expresiones básicas para dar información básica sobre sí mismo.

- **Corrección gramatical.**
  - Utiliza principios muy básicos de orden de palabras / signos en enunciados cortos.
- **Precisión.**
  - Comunica de manera sencilla información muy básica con respecto a los datos personales.
- **Fluidez.**
  - Se desenvuelve con enunciados muy breves, aislados y ensayados. Se auxilia de gestos y pide ayuda en caso de ser necesario.

A partir de estos descriptores, es posible entender las competencias y aprendizajes que deben desarrollarse en los alumnos para alcanzar la banda del A1. También es importante mencionar que existen competencias en las cuáles los descriptores del Pre A1 no pueden ser evaluados y se identifican con la leyenda “No hay descriptor disponible”. En relación con la información presentada, se obtienen los siguientes datos sobre los indicadores del MCER:

- **Comprensión:** Existen 11 descriptores de un total de 16. Equivale al 68.75%.
- **Expresión:** Se presentan 3 de 16 descriptores. Siendo equivalente al 18.75%.
- **Interacción:** Se encuentran 10 de 24 descriptores. Esto equivale al 62.50%.
- **Mediación:** Sólo se presenta 1 descriptor de 27. Esto equivale al 3.7%.

- **Competencia plurilingüe y pluricultural:** No se presenta ningún descriptor.
- **Competencias comunicativas de la lengua:** Se presentan 4 descriptores de 14. Esto equivale al 28.57%

En total, el MCER presenta en total 100 descriptores de la lengua siendo esto equivalente al 100%. El nivel Pre A1 presenta en total 29 descriptores de la lengua, lo cual equivale únicamente al 29%.

En contraste, en el 2017 se reconocía plenamente que el nivel Pre A1 era referenciado a la certificación para este nivel por parte de Cambridge llamada “Starters”. Es importante recordar en este punto que la SEP reconoce que los estudiantes serán certificados por instancias internacionales (SEP, 2017, p.35). Starters no es una certificación reconocida como un indicador de nivel. Cambridge especifica que esta prueba sólo es para “...introducir a los niños al mundo del inglés y ganar confianza.” (Cambridge University Press, 2021)

La certificación está abierta para niños de entre 7 y 12 años sin demostrar estudios del idioma previos. Esta certificación no se aprueba o se reprueba. Tampoco, tiene validez para presentarse como evidencia de posesión del idioma, ya que todos los niños que realizan esta evaluación obtienen un certificado de logro por haber presentado su certificación y obtienen escudos con respecto a su desempeño en la certificación respecto a *reading and writing, listening y speaking*. Tiene una duración de 45 minutos y se evalúan las cuatro habilidades del lenguaje. Si en la certificación el niño llegara a presentar alguna duda, los evaluadores pueden ayudarlo sin ninguna penalización sobre la certificación (Cambridge Assessment English, 2021). Esta certificación si establece los temas que

serán evaluados con respecto a los conocimientos del alumno, incluyendo una lista de vocabulario con 20 listas (Cambridge Assessment English, 2021, pp. 73-78).

## Figura 12

### *Habilidades evaluadas en el Pre A1*

#### Pre A1 Starters

Listening and Speaking	Reading and Writing
CAN understand letters of the English alphabet when heard	CAN read and understand some simple sentences, including questions
CAN understand some simple spoken instructions given in short, simple phrases	CAN follow some very short stories written in very simple language
CAN understand some simple spoken questions about self – such as name, age, favourite things or daily routine	CAN write the letters of the English alphabet
CAN understand some very simple spoken descriptions of people – such as name, gender, age, mood, appearance or what they are doing	CAN write name using the English alphabet
CAN understand some very simple spoken descriptions of everyday objects – such as how many, colour, size or location	CAN copy words, phrases and short sentences
CAN understand some very short conversations that use familiar questions and answers	CAN spell some very simple words correctly
CAN name some familiar people or things – such as family, animals, and school or household objects	
CAN give very basic descriptions of some objects and animals – such as how many, colour, size or location	
CAN respond to very simple questions with single words or a 'yes/no' response	

*Fuente: Cambridge Assessment English. (2021). Cambridge English Qualifications: Pre A1 Starters, A1 Movers and A2 Flyers. Handbook for teachers. (p. 7).*



## Figura 13

### Lista de tópicos de gramática y estructuras evaluadas en el Pre A1

	Examples
Question words	Who is that man? Where is Alex?
Impersonal you	How do you spell that?
Have + obj + inf	Lucy has a book to read.
ing forms as nouns	Swimming is good.
Let's	Let's go to the zoo!
Like + v + ing	I like swimming.
There is/There are	There is a monkey in the tree. There are some books on the table.
Would like + n or v	I would like some grapes. Would you like to colour that ball?
Happy Birthday	You're eight today! Happy Birthday!
Here you are	Would you like an apple? Yes, please. Here you are.
Me too	I like football. Me too.
So do I	I love hippos. So do I.
story about + ing	This is a story about playing football.
What (a/an) + adj + n	What a good dog! What beautiful fish!
What now?	Put the egg in the box. OK! The egg is in the box. What now?

Fuente: Cambridge Assessment English. (2021). Cambridge English Qualifications: Pre-A1 Starters, A1 Movers and A2 Flyers. Handbook for teachers. (p. 28).

Con respecto al CENNI, el nivel que está considerando como un equivalente del Pre A1 no coincide en ningún elemento con los anteriores. El documento define al estudiante de este nivel como: "El usuario esencialmente no tiene una habilidad para usar el lenguaje, más allá de posiblemente algunas palabras aisladas." (SEP, s.f.)

Como puede observarse, no existe entonces un sustento pedagógico ni teórico claro ni coherente en el cual puede cimentarse un ciclo completo de enseñanza. Existen muchas inconsistencias y no termina de ser claro cuáles serán las competencias por desarrollar ni los contenidos. En la siguiente lista se muestran algunas de las problemáticas detectadas:

1. El ciclo 1 (Pre A1) está diseñado para niños de 5 a 7 años. La certificación Starters abarca desde los 7 hasta los 12 años. ¿Los niños de tercero de preescolar tienen las habilidades para manejar este tipo de contenidos?
2. Al evaluar las 4 habilidades, existe una falta de coherencia con respecto a las habilidades cognitivas y motrices entre los rangos de edad determinados entre las SEP y Cambridge. Por ejemplo: Los niños de 5 años aún están en el proceso de aprendizaje de lectura a comparación con los niños de 12 años, quienes ya pueden leer. (SEP, 2017)
3. La certificación al no aprobarse ni reprobarse, no puede brindar una referencia clara sobre los aprendizajes ni áreas de oportunidad del alumno. Esto significa que no está diseñada para poder evaluar de manera escolar al alumno, por consiguiente, no cuenta con los elementos necesarios para poder establecerse como un referente para un currículo escolar. Además, de que esta certificación se tendría que aplicar al final del ciclo. ¿Cuáles serían los estándares para evaluar los años antes?

4. En la escuela formal, los niños no pueden solicitar ayuda en los exámenes ni evaluaciones. En esta certificación, los niños pueden preguntar sus dudas y los evaluadores deben ayudarlos para que puedan completar la certificación sin ningún problema. Esto hace que los resultados obtenidos no sean objetivos con respecto a las habilidades que se evalúan, ya que no están brindando autonomía al alumno.
5. Retomando la CENNI, y presuponiendo que la SEP tomó en referencia su propio marco. El Pre A1 manifiesta que los estudiantes de este nivel no tienen más que el conocimiento de algunas palabras aisladas. ¿Cómo los alumnos Pre A1 son capaces de enfrentarse y resolver una certificación que evalúa 4 habilidades del idioma?

Estos elementos del idioma resultan ser clave para poder entender la falta de coherencia y cohesión entre lo que se determina como aprendizajes esperados, y los resultados obtenidos en el PRONI. Con respecto a estos elementos y cuestionamientos, se considera de suma importancia que la SEP establezca de manera clara un currículo para el nivel Pre A1, ya que como pudo observarse aún son dispares los elementos que conforman este nivel. De igual manera se recomienda replantear al nivel Pre A1 en el nivel preescolar, ya que se considera que los niños aún no están aptos para las habilidades que se establecen por las instancias evaluadoras extranjera.

#### **3.1.4 Bibliografía consultada**

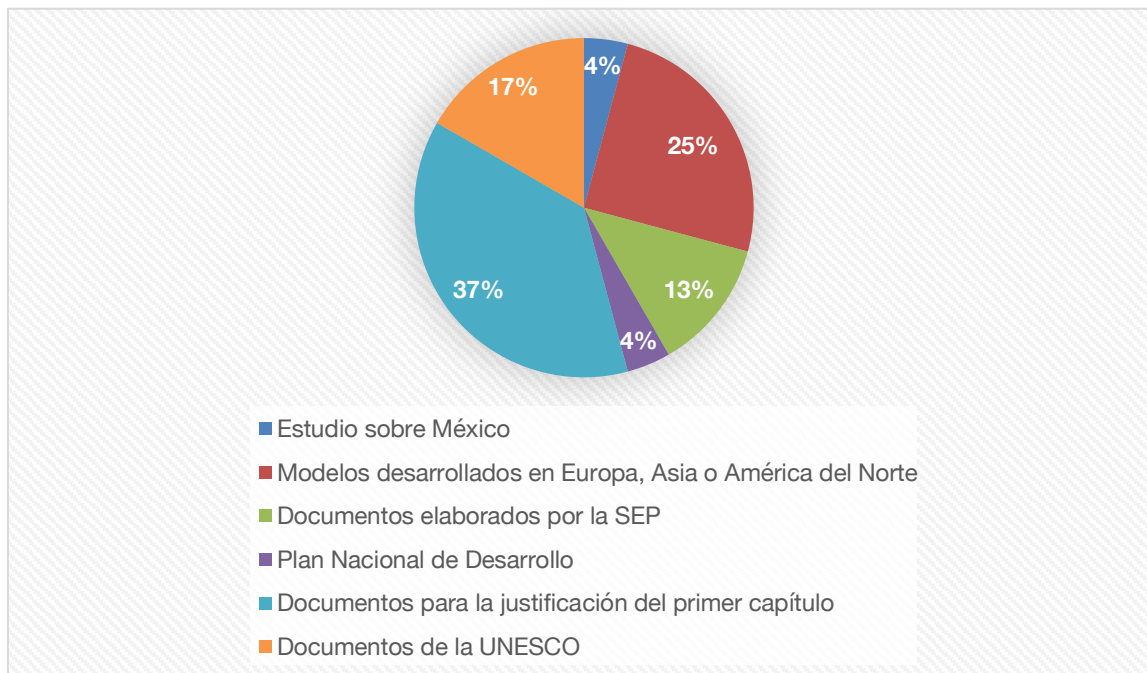
Uno de los elementos menos criticados en el PRONI es la bibliografía. Pero al revisar el documento, puede observarse como es un elemento clave de su falta de

coherencia y cohesión. El PRONI contiene 24 referencias bibliográficas (100%). De estas referencias:

- Sólo 1 documento hace referencia a un estudio hecho sobre México (4.17%).
- Existen 6 referencias a modelos o estudios hechos en Europa, Asia o América del Norte (25%)
- Se referencia a 3 documentos de la SEP (12.5%) y al Plan Nacional de Desarrollo (4.17%)
- Se mencionan 4 documentos escritos por la UNESCO (16.67%)
- Se utilizaron 9 documentos solamente para la justificación del primer capítulo del PRONI en el cuál se habla de la importancia del aprendizaje del inglés (37.50%).

#### Figura 14

##### *Bibliografía consultada en el PRONI*



Fuente: SEP. (2017). *Estrategia Nacional de inglés*. SEP. (p. 35).

A partir de estos datos, se puede observar que más del 50% de la bibliografía está dedicada a la justificación de la elaboración del PRONI. Pero no se ofrece el mismo porcentaje para su sustento teórico o metodológico, debido a que al ser una propuesta de currículo tendría que estar bien establecido y sustentado.

También se puede observar la falta de referencias sobre el contexto de México. La cuál se ve reflejada en la ausencia de referencias a los modelos latinoamericanos que ya habían sido ampliamente probados en otros países. En contraste, se observan referencias a modelos que no empatan con el contexto social, cultural y educativo de México. Por ejemplo, el caso de la revisión de bibliografía de un modelo de enseñanza de inglés en Taiwán.

Como parte de esta problemática, pueden verse ejemplos de esta falta de cohesión e investigación en el documento de Aprendizajes Clave. En la bibliografía de Aprendizajes Clave no existe ningún documento donde se referencie el aprendizaje del inglés como una lengua extranjera, ni textos que hablen sobre la metodología de la enseñanza del inglés. En cambio, en la página 171 se referencia un modelo de la enseñanza de lenguas indígenas para la enseñanza del inglés.

Si bien, no es un problema, ya que las lenguas indígenas en determinados casos son aprendidas como segunda lengua. Se convierte en una contradicción cuando la SEP reconoce a las lenguas indígenas como lengua materna o segunda lengua, y al inglés como lengua extranjera (SEP, 2017, p.158).

Con respecto a este apartado, se plantean las siguientes preguntas de reflexión.

- ¿Por qué la SEP no retomó los estudios nacionales que se habían hecho hasta el momento para el desarrollo de un programa adecuado al contexto nacional?

- ¿Por qué la SEP no establece el motivo por el cuál debería aprenderse inglés en México por medio de estudios nacionales?
- ¿Por qué la SEP no retomó modelos latinoamericanos para poder establecer un panorama claro sobre las propuestas que ya existen en contextos similares al de México?

En este sentido se recomendaría a la SEP revisar los modelos establecidos a nivel Latinoamérica, en particular el modelo de Uruguay. Rescatando principalmente los elementos tecnológicos que establece la SEP con respecto a las Tecnologías de la Educación (TIC). (SEP, 2017)

### **3.1.5 Sustento teórico**

El sustento teórico de un documento del alcance del PRONI es la médula espinal para que pueda funcionar correctamente. A partir de los elementos previamente revisados, podemos observar una falta de sustento que deriva en la falta de cohesión y coherencia entre los elementos del PRONI y de sus derivados.

El primer elemento que se identifica es la falta de teorías que sustenten las actividades acordes al desarrollo cognitivo de los niños. Por ejemplo, se menciona que los aprendizajes esperados de los alumnos de 3º año de preescolar son:” Identificar, nombrar, explorar, comparte, decir y comentar” (Sep. 2017. P.66).

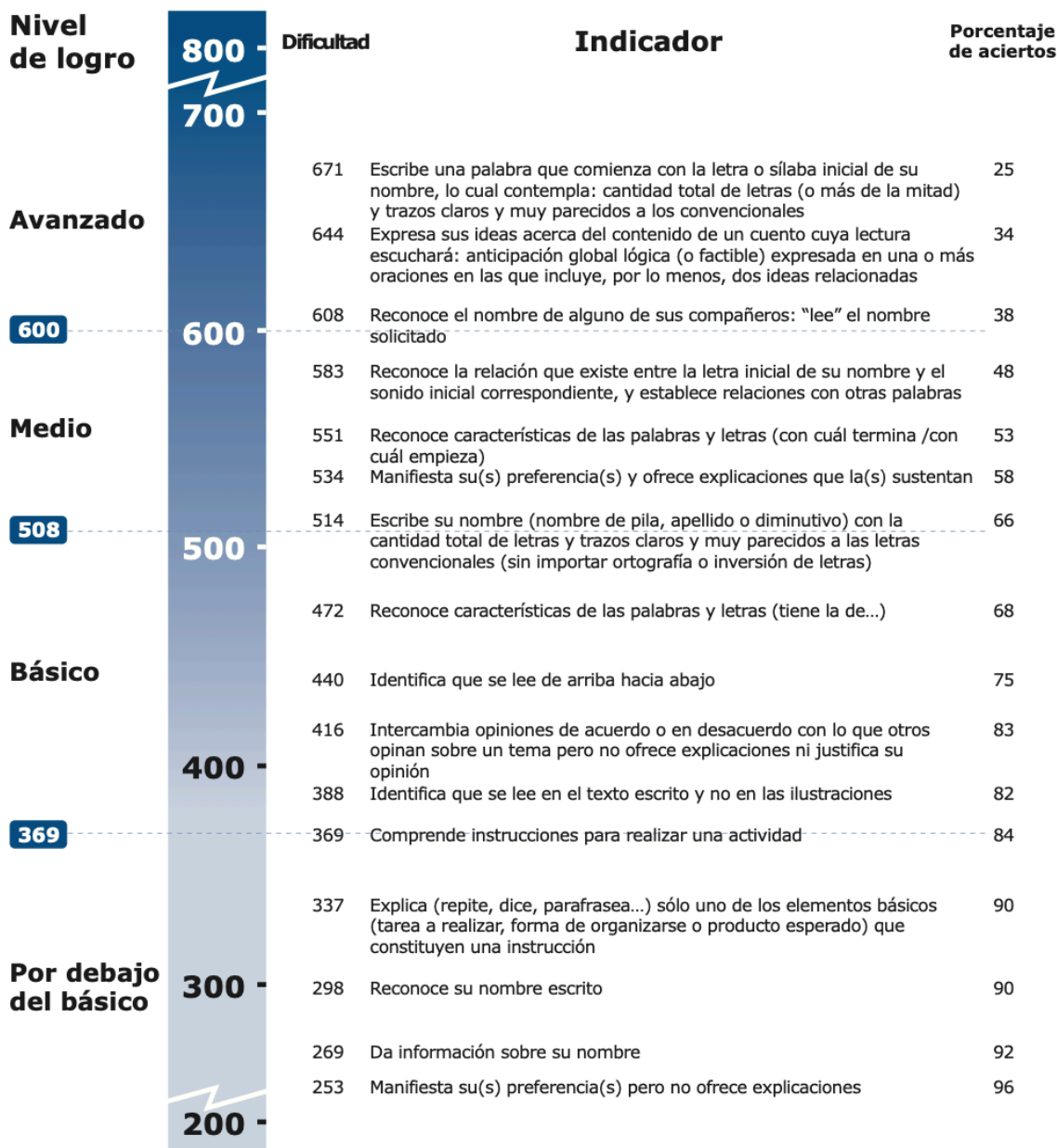
Pero al revisar las corrientes de desarrollo de Piaget, los niños aún no son capaces de establecer estas actividades cognitivas. De acuerdo con la teoría revisada, los niños aún están en el estadio pre-operatorio. Este estadio explica que los niños no son capaces de establecer actividades de tal magnitud ya que aún no puede explicar con eficacia el mundo que lo rodea (Piaget, 1991).

Además, es importante recordar que los niños aún están en un proceso de maduración físico. Por lo tanto, los niños están en proceso para saber leer ni escribir a esta edad. En el documento de aprendizajes clave, se menciona que los niños deben entregar evidencias escritas de los trabajos realizados en clases. Estas evidencias deben ser cárteles, recetas de cocina y descripciones de algún elemento (SEP, 2017).

De acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, los estudiantes de tercer grado de preescolar presentan dificultades sobre las habilidades de comunicación en el español. En su mayoría, las habilidades de comunicación las presentan en el nivel “Por debajo del básico”.

**Figura 15**

*Resultados de logros con respecto a las habilidades de la comunicación en tercer grado de preescolar.*



*Fuente: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2008). El aprendizaje en tercero de preescolar en México. Lenguaje y Comunicación. Pensamiento Matemático. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D221.pdf>*



Con referencia la figura anterior, pueden identificarse varias actividades que se proponen en el marco de la enseñanza del inglés son coincidentes con actividades que se presentan en el área de la comunicación en español.

Con respecto al campo de la enseñanza del inglés (Richards, J., & Rodgers, T. 2001), existen metodologías para la enseñanza de idiomas que pueden adecuarse a la enseñanza de niños y de sus capacidades obteniendo los resultados esperados según el MCER. Teorías como *Total Physical Response*, *Suggestopedia*, *Communicative Approach*, y *Content Based* que podrían brindar un panorama claro, con objetivos y perfiles adaptables para la enseñanza del inglés con respecto a este grado de preescolar.

Un elemento importante es la falta de cohesión de la SEP con respecto a sus bases metodológicas. Al no establecer una relación entre la teoría de aprendizaje, la teoría de adquisición de una segunda lengua y la metodología de enseñanza de un idioma no puede establecerse una relación clara de los elementos. Por lo tanto, no existe un mapa claro para poder establecer las metodologías ni las didácticas dentro del salón de clases ni a nivel currículo.

Igualmente, no se establecen definiciones sobre lo que se considera una lengua extranjera. Por lo tanto, no queda claro si el proceso de aprendizaje que llevarán los niños será como una segunda lengua o como una lengua extranjera. Si bien, por el contexto de México se determina que el inglés es una lengua extranjera. Esto queda en una ambigüedad cuando se menciona que el modelo de aprendizaje es similar al de las lenguas indígenas. Las cuales si son reconocidas en la constitución mexicana como lenguas de México (Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. (2003).

Un elemento de suma importancia es la discordancia entre el MCER y la CENNI, ya que no encuentran elementos de relación en la elaboración del PRONI y sus estándares con los documentos que ellos proponen como el sustento teórico del marco del idioma. Lo que es más determinante, es que el elemento que sustenta el ciclo 1 del PRONI, no se encuentra ni siquiera en un documento referenciado. Por lo tanto, no se entiende de dónde la SEP obtiene las definiciones y actividades propone para este ciclo.

El PRONI tampoco proporciona elementos sustentados sobre la metodología de enseñanza del idioma, ya que el modelo que la SEP propone no es concordante con el modelo del marco del idioma que retoman. Por lo tanto, no existe una relación clara entre los elementos que se proponen entre ellos.

Un elemento que se considera importante y que fue omitido dentro del PRONI fue la bibliografía latinoamericana sobre la enseñanza del inglés. Existe un amplio conocimiento sobre el tema en varios países latinoamericanos sobre la enseñanza del inglés en los currículos nacionales.

Si bien la SEP hace referencia en modelos extranjeros, debe recordarse que los modelos de Asia manejan el inglés como segunda lengua y no como lengua extranjera. Además de la diferencia cultural, económica y social entre ambos continentes y los contextos que se integran en cada país.

A raíz de estas imprecisiones dentro del sustento teórico. Puede entenderse el porque el PRONI es un documento que no proporciona un esquema de trabajo claro para las instituciones educativas del país. Es importante mencionar que al ser un programa que funciona de manera estatal y no federal, tampoco existe claridad ni uniformidad entre lo estados sobre como trabajar con el PRONI. Hasta el 2021, los estados mantienen la autonomía de manejo sobre la enseñanza del PRONI y no presentan ningún tipo de

informe sobre los avances del programa, incluso ni siquiera del uso del presupuesto. (Zermeño, R. 2021).

Con respecto a la información proporcionada, se presentan las siguientes preguntas de reflexión:

- ¿Qué elementos de referencia tomo el PRONI para el establecimiento del nivel Pre A1 si en el año 2017 no existían aún referentes claros sobre el mismo?
- ¿Por qué la SEP no retoma ninguna teoría de adquisición de una segunda lengua para el modelo de enseñanza del inglés?
- Si bien se esbozan ciertos elementos de algunas metodologías en el currículo, ¿Por qué no establecerlas de manera clara para poder desarrollar los contenidos adecuadamente?
- ¿En qué teoría del aprendizaje está basando las competencias y habilidades que se esperan de los niños del tercer grado de preescolar?
- ¿Cuál es la finalidad de establecer esos aprendizajes para la enseñanza del inglés, cuando se demuestra que los niños aún no pueden desarrollar esas competencias en el español?
- ¿Qué estrategias se establecen para los niños que cuentan con su lengua materna, su lengua indígena y la lengua extranjera aprendan de una manera eficaz?

A partir de estas observaciones y reflexiones, se recomienda establecer un documento en el cual se establezca claramente la metodología de enseñanza del inglés

como eje principal para el desarrollo de las clases y así poder unificar los aprendizajes en todo el territorio nacional.

También, se considera pertinente que la SEP establezca las definiciones sobre los conceptos de “lengua materna”, “segunda lengua”, y “lengua extranjera” para que sean distinguibles los elementos que las diferencian.

### **3.1.7 Evaluación del PRONI**

Uno de los elementos más importantes para poder conocer si un programa está siendo exitoso o no, es su evaluación a lo largo de los años. La evaluación del PRONI fue establecida desde sus bases, ya que se generan proyecciones para los aspectos más relevantes del PRONI, pero a su vez se reconoce que existen diversos aspectos en los cuáles no se había diseñado una estrategia de evaluación.

El PRONI lleva ya algunos años de vida en donde se han brindado proyecciones sobre algunos de los elementos curriculares del programa, sin embargo, la SEP no ha proporcionado ningún dato ni evaluación sobre el PRONI (Cronquist & Fiszbein, 2017, 2017. p. 29).

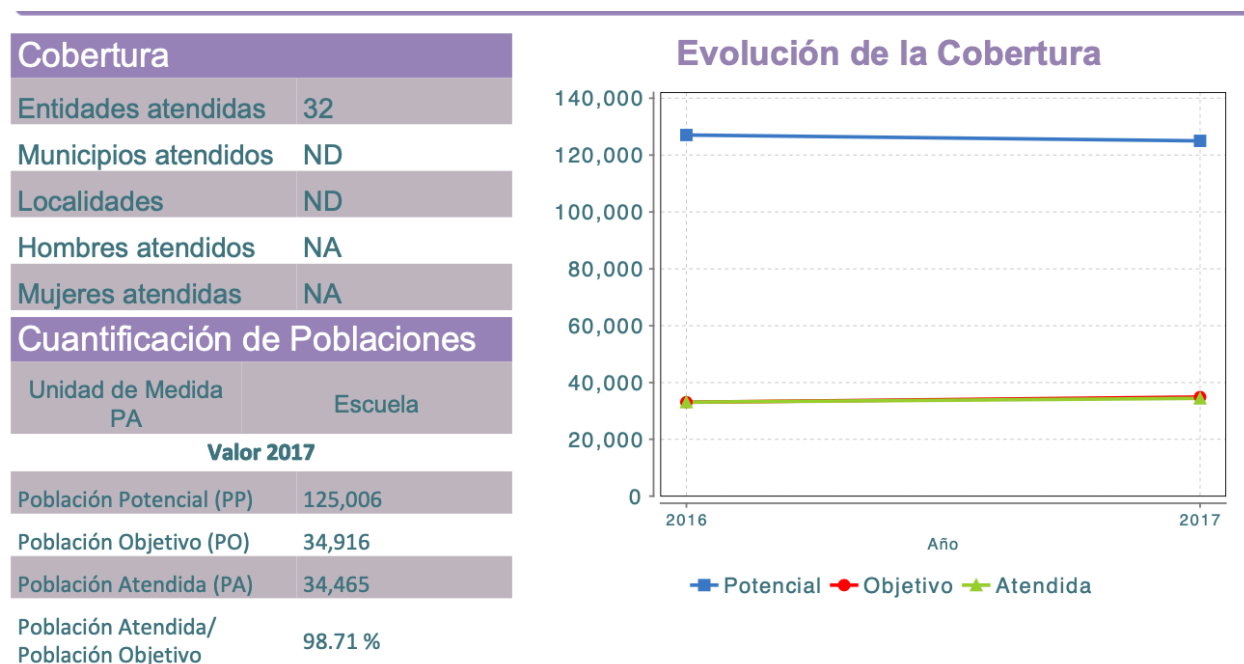
Existen datos sobre el funcionamiento y los resultados del PRONI por parte de instituciones externas y privadas, tanto nacionales como internacionales, que han evaluado los niveles de inglés y el PRONI.

Con respecto a la Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), no cuenta con evaluaciones de impacto ni con un indicador de evaluación en la prueba EXCALE. (CONEVAL, 2018). El CONEVAL también reafirma que, en el 2018, seguían siendo insuficientes los profesores y asesores externos para la

enseñanza del inglés y qué no existen datos sobre los estudiantes, municipios y localidades que han sido atendidos por el PRONI (CONEVAL, 2018).

## Figura 16

### Indicadores de cobertura del PRONI



Fuente: CONEVAL. (2018). *Ficha de monitoreo 2017-2018. Programa Nacional de Inglés.* (s.d.).

Recuperado

de:

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/390892/S270\\_Ficha\\_de\\_monitoreo\\_y\\_evaluacion\\_2017\\_-\\_2018.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/390892/S270_Ficha_de_monitoreo_y_evaluacion_2017_-_2018.pdf)

A partir de la información presentada en la figura anterior, puede observarse como existen indicadores sobre el alcance del PRONI en su primer año de operación. Sin embargo, este monitoreo no se llevó a cabo después de ese año y hasta el presente.

Con respecto a las instituciones internacionales, *Education First* (EF) realizó una evaluación a nivel latinoamérica y México se encuentra en el penúltimo lugar de un total

de 20 países evaluados. (Zermeño, R. 2021). Lo que es aún más preocupante, es que en México se ha registrado una caída de 69 puntos desde el 2011 con respecto al aprendizaje del inglés (Zermeño, R. 2021).

En relación con estos datos, se presentan las siguientes preguntas de reflexión:

- ¿Cómo puede evaluarse un programa que no está siendo evaluado por la misma institución que lo maneja?
- ¿Cómo puede mejorarse un programa que no tiene indicadores sobre las áreas de oportunidad ni sus fortalezas?
- A cinco años del establecimiento del PRONI, ¿Qué proyecciones se han alcanzado?
- En caso de que no se hayan alcanzado, ¿En qué parámetro están con respecto al objetivo?
- ¿Qué esfuerzos hizo o está haciendo la SEP para determinar los parámetros de evaluación que en el 2017 aún faltaban por establecerse?

A pesar de ser el último elemento evaluado se considera que este es de los más importantes para poder continuar trabajando con el PRONI. Es urgente que la SEP realice una evaluación nacional con respecto a las proyecciones que se hicieron en el 2017, ya que se han destinado recursos para su operación hasta el presente año, por lo tanto, puede realizarse una evaluación sobre los alcances actuales del PRONI.

Del mismo modo, al realizar las evaluaciones con respecto al PRONI, sería necesario que la SEP establezca si es necesario hacer cambios con respecto a lo planteado en el PRONI en el año 2017.

Para finalizar, debe hacerse un ejercicio de continuidad con respecto al PRONI ya que se podría caer en el mismo ciclo que el PNIEB en el cual sólo se descartó sin hacer un ejercicio crítico sobre el mismo.

A continuación, se presentan las sugerencias finales que presenta este trabajo de una manera gráfica.

### Figura 17

#### *Sugerencias finales sobre el PRONI*



*Fuente: Elaboración propia.*

## Conclusiones

Durante los últimos años, las políticas educativas en México han demostrado una falta de continuidad y de compromiso por parte de todos los actores involucrados. Una muestra de ello es el PRONI. Como puede observarse a través de esta investigación, los programas carecen de seguimiento, evaluación y planeación para poder desarrollarse dentro del marco institucional y contextual de México.

Tal como sucedió con el PNIEB en su momento, el PRONI no posee instrumentos de autoevaluación ni de seguimiento por la SEP. Por lo tanto, el programa no puede ser evaluado ya que no se cuentan con programas de supervisión y evaluación, y como consecuencia no hay datos. El único dato preciso que se conoce es el monto designado por el Estado para su operación a través del Diario Oficial de la Federación.

A unos años del establecimiento del PRONI, el mismo documento proporciona una proyección educativa sobre el funcionamiento del programa. Esta proyección menciona que para el 2021, el 50% de los alumnos egresarán con un mínimo de A2 (SEP,2017). También proyecta que el 50% de los profesores habrán de aprobar el examen con el mínimo establecido por Cambridge (SEP,2017). Sin embargo, no existen datos oficiales del funcionamiento del PRONI a nivel federal.

Tampoco se ha retomado la discusión sobre la reforma al PRONI en la Nueva Escuela Mexicana, a pesar de las pocas críticas e informes que se han realizado al respecto. Lo que es aún más preocupante, ni siquiera la misma SEP cuenta con un panorama claro sobre el funcionamiento del PRONI o sus deficiencias. Al no realizar un seguimiento y evaluación sobre el modelo, el PRONI sigue estando como una prioridad en la lista de la SEP, pero sin un plan de acción concreto.



A través de la revisión documental y crítica de esta tesis, es importante resaltar la importancia de una revisión más a detalle sobre el sustento teórico y pedagógico del PRONI, ya que como se ha observado, la falta de cohesión y de coherencia entre los elementos hace que muchos elementos claves no sean claros ni definidos propiamente.

Es de vital importancia establecer bases pedagógicas sólidas y coherentes entre ellas para poder realizar una propuesta viable para la enseñanza de un idioma. A través de los elementos que presenta este trabajo, puede observarse la importancia de establecer una teoría pedagógica, una metodología de enseñanza de idioma, y una teoría de adquisición de una segunda lengua para poder analizar a detalle los elementos que conformarán un programa curricular. Estos elementos pueden ser retomados para ampliar esta investigación y establecer una propuesta curricular a futuro.

Así mismo, debe hacerse una revisión exhaustiva a la bibliografía que propone el PRONI, ya que es de vital importancia actualizar y reorientar los documentos en los que se está basando para poder establecer la propuesta, existe un desequilibrio entre los elementos bibliográficos del programa.

Igualmente, debe reevaluarse el documento de “Aprendizajes Clave” (2017), ya que al ser el documento que establece el plan de acción dentro de clases debería proporcionar una más amplia y precisa descripción sobre el procedimiento de la enseñanza del salón de clases. Esto debe ser concordante con el sustento teórico que se proporcione, si no se caería nuevamente en la falta de cohesión que ya presenta el PRONI.

También, es importante hacer una revisión real a la situación educativa actual del país, ya que, como se establece en este trabajo, no se cuenta con los recursos materiales ni humanos para realizar un ejercicio docente como el que propone el PRONI. Deben

evaluarse modelos reales y acordes a la situación del país, esto con el fin de hacer una propuesta de currículo real para el contexto actual.

Como lo determina la SEP en sus documentos, el personal docente es el elemento clave para poder llevar al PRONI a su funcionamiento eficaz, pero poco se sabe sobre las acciones dirigidas a la profesionalización de los profesores que ya están en servicio y de los profesores en formación.

Un elemento fundamental es la comprensión del grupo de edad con el que se está trabajando, ya que debe establecerse que los niños aprenden y, en su caso, adquieren la lengua de una manera distinta a los adultos. Debe reconocerse y establecerse de manera clara para poder implementar modelos adecuados a sus necesidades y capacidades.

La comprensión del grupo de edad con el que se está trabajando es de vital importancia para el desarrollo de un plan curricular. Ya que como puede observarse en el PRONI, se plantean objetivos que no son acordes a las teorías pedagógicas ni de adquisición de lenguaje enfocadas a los niños. Debe existir una relación establecida y sustentada para la población con la que se está trabajando.

También, es importante que la SEP determine una postura sobre la enseñanza del español, las lenguas indígenas y el inglés, ya que aún es ambiguo dentro de sus documentos el carácter de cada uno de ellos; y aún más, que establezca modelos de bilingüismo sin exponer el sustento teórico en el que basan esta afirmación.

Igualmente, debe iniciarse un esfuerzo gubernamental de evaluación para conocer cuál es el nivel que han alcanzado los alumnos durante los cinco años que ha funcionado el PRONI. Ya que esto podría proporcionar un panorama real sobre los resultados que se han alcanzado y si se ha podido llegar a la meta con alguna proyección realizada.

Estas actividades deben llevarse de manera conjunta por todos los actores involucrados, ya que si no se logra hacer de esta manera se volverá a caer en lo sucedido con el PNIEB, en el cuál no se evaluaron los resultados y simplemente se desechó.

El PRONI presenta áreas de oportunidad relevantes para su mejora, pero como se revisó en este trabajo, es posible establecer programas acordes a la situación actual del país. En este sentido, sería importante revisar con detenimiento los modelos establecidos en Latinoamérica para poder obtener una referencia más cercana a la realidad del país.

En un país donde una de sus fronteras es con los Estados Unidos de América y dónde cada vez es más necesario el aprendizaje del inglés, es importante reconocer y trabajar en un programa donde todos los elementos sean claros, coherentes y adecuados al contexto real de la sociedad mexicana, de lo contrario, se caerá en una espiral de generación de modelos nuevos que prontamente se descartarán sin llegar nunca a un modelo adecuado para la enseñanza del inglés en México.

## Referencias

- Barragán, A. S. (2018, 19 de enero). Enseñar inglés ¿riesgo o reto? *La Jornada*. Recuperado de: <https://www.jornada.com.mx/2018/01/19/opinion/016a1pol>
- Carro, A. (2021, 12 de enero) . El PRONI, entre la corrupción y el limbo. *Educación futura*. Consultado el 20 de julio del 2021. <https://www.educacionfutura.org/el-proni-entre-la-corrupcion-y-el-limbo/>
- Cambridge Assessment English. (2020). Marco Común de Referencia Europeo. *Cambridge English*. Recuperado de: <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Cambridge Assessment English. (2021). Cambridge English Qualifications: Pre A1 Starters, A1 Movers and A2 Flyers. Handbook for teachers.
- Cambridge University Press. (2021). Pre A1 Starters. *Cambridge English*. Recuperado de: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/starters/>
- Centro de Escritura y Oratoria. (2019). ¿Cómo redactar un comentario crítico? (s.f.). Recuperado de: [https://ceo.uai.cl/wp-content/uploads/2019/03/como\\_redactar\\_un\\_comentario\\_critico\\_ceo\\_uai.pdf](https://ceo.uai.cl/wp-content/uploads/2019/03/como_redactar_un_comentario_critico_ceo_uai.pdf)
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Estrasburgo y Madrid.
- Consejo Nacional de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil. (2018). *Educación Inicial*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/consejonacionalcai/acciones-y-programas/educacion-inicial-secretaria-de-educacion-publica>

Congreso Constituyente. (2019). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Cámara de Diputados. Consultado el 23 de abril del 2022. [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_060619.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_060619.pdf).

CONEVAL. (2018). *Ficha de monitoreo 2017-2018. Programa Nacional de Inglés*. (s.d.). Recuperado de: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/390892/S270\\_Ficha\\_de\\_monitoreo\\_y\\_evaluacio\\_n\\_2017\\_-\\_2018.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/390892/S270_Ficha_de_monitoreo_y_evaluacio_n_2017_-_2018.pdf)

Cronquist, K., & Flszbein, A. (2017, septiembre). El aprendizaje del inglés en América Latina. The dialogue.

Cuq, J.-P, Gruca, I. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : PUG.

Diario Oficial de la Federación de México (2021, 28 de diciembre). ACUERDO número 31/12/21 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Inglés para el ejercicio fiscal 2022. Recuperado de: [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5639493&fecha=28/12/2021](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5639493&fecha=28/12/2021)

Gobierno de México. (2017, 11 de julio.) Presenta Nuño Mayer la Estrategia Nacional de Inglés, para que México sea bilingüe en 20 años. [Comunicado 184 de prensa] <https://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-184-presenta-nuno-mayer-la-estrategia-nacional-de-ingles-para-que-mexico-sea-bilingue-en-20-anos>

Hernández.J. (2019, 27 de febrero) ¿Cuándo tendremos una verdadera política de enseñanza del idioma inglés?. Nexos. Recuperado de: <https://educacion.nexos.com.mx/cuando-tendremos-una-verdadera-politica-de-ensenanza-del-idioma-ingles/>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2008). El aprendizaje en tercero de preescolar en México. Lenguaje y Comunicación. Pensamiento Matemático. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D221.pdf>

Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. (2003). *Artículo 7º*. DOF 20-06-2018

Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal, publicado en el Diario Oficial de la Federación el día 2 de diciembre de 1867, revisado en: [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley\\_02121867.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_02121867.pdf) (consultado el 15 de octubre de 2020).

Mejía, J. (2021, Agosto) Do you speak English? Primeros apuntes sobre la Estrategia nacional de inglés. Nexos. Recuperado de: <https://educacion.nexos.com.mx/do-you-speak-english-la-estrategia-nacional-de-ingles/>

Mendoza, M. A. (2017). Breve resumen histórico de la enseñanza del inglés en los planes de estudio de educación básica y media superior en México. POBACMA, año 6, número I. (pp 55-60). UNICACH. Chihuahua. México.

Ministerio de Educación y Cultura. (2020, 25 de noviembre). *Plan Ceibal presentado internacionalmente como caso de éxito en generación de inclusión y empoderamiento*. Plan Ceibal. Consultado el 23 de abril del 2022. <https://www.ceibal.edu.uy/es/articulo/plan-ceibal-presentado-internacionalmente-como-caso-de-exito-en-generacion-de-inclusion-y-empoderamiento#0>

Parada, C. (s.f.) Como hacer un comentario o juicio crítico académico. *Lectura, escritura y oralidad en español*. Recuperado de: <https://leo.uniandes.edu.co/images/Guias/juiciocritico.pdf>

Plan Ceibal, CEIP Y ANEP. (2016). 2016 English Adaptive Assessment: Executive Summary. Recuperado de <http://ingles.ceibal.edu.uy/wp-content/uploads/2017/04/2016-English-Adaptive.pdf>.

Pérez, M. (23 de noviembre del 2021). Delfina Gómez, secretaria de Educación, comparece ante la Cámara de Diputados. El Economista. Recuperado de: <https://www.eleconomista.com.mx/politica/Delfina-Gomez-secretaria-de-Educacion-comparece-ante-la-Camara-de-Diputados-20211123-0133.html>

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Editorial Labor.

Ramírez, L., Pérez, C., Lara, R. (2017, Junio). Panorama del Sistema Educativo Mexicano en la Enseñanza del Idioma Inglés como Segunda Lengua. *Revista de educación, cooperación y bienestar social*. Recuperado de: <https://revistadecooperacion.com/numero12/012-02.pdf>

Real Academia Española. (s.f.). Criticar. En Diccionario de la lengua española. Recuperado en 6 de mayo de 2022, de <https://dle.rae.es/criticar>

Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching (Cambridge Language Teaching Library)*. Cambridge: Cambridge University Press.

SEP. (s.f.). *CENNI: Preguntas y respuestas CENNI*. CENNI. Consultado el 13 de septiembre del 2021. Recuperado de: [https://www.cenni.sep.gob.mx/es/cenni/Pregunta\\_1](https://www.cenni.sep.gob.mx/es/cenni/Pregunta_1)

SEP. (s.f.). *CENNI Niveles*. CENNI. Consultado el 14 de octubre del 2021. Recuperado de: <http://www.cenni.sep.gob.mx/work/models/cenni/Resource/PDFs/niveles.pdf>

SEP. (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. SEP.

SEP. (2011). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. SEP.

SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011 Educación Básica*. SEP.

SEP. (2011). *Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica. Segunda Lengua: Inglés. Fundamentos curriculares. Preescolar. Primaria. Secundaria. Fase de expansión*. SEP.

SEP. (2014). *Historia de la Secretaría de Educación Pública*. SEGOB. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/historia-de-la-secretaria-de-educacion-publica-15650?state=published>

SEP. (2014). *Visión y Misión de la SEP*. SEGOB. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/vision-y-mision-de-la-sep?state=published>

SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. SEP.

SEP. (2017). *Estrategia Nacional de inglés*. SEP.

Secretaría de Educación y Deporte de Chihuahua. (s.f.). *¿Qué es el Programa Nacional de inglés?*. Secretaría de Educación de Deporte de Chihuahua. Recuperado de: <http://educacion.chihuahua.gob.mx/proni/historia>

Zermeño, R. (16 de noviembre del 2021) Mexicanos con deficiente dominio del idioma inglés. *Reporte Índigo*. Recuperado de: <https://www.reporteindigo.com/reporte/mexicanos-con-deficiente-dominio-del-idioma-ingles/>