

Maestros como ciudadanos del mundo: literacidad, nuevas tecnologías e inglés en escuelas normales para el diálogo global

*Teachers as world citizens: literacy,
new technologies and english in
normal schools for global dialogue*

Sanicte Hernández-Sánchez¹
Juan Francisco López-Gutiérrez²
Beatriz Rocas-Rocas³ (Autora de correspondencia)

Recibido: 22 de enero de 2019
Aceptado: 31 de enero de 2019

¹ La Mtra. Sanicte Hernández Sánchez es egresada del Laboratorio Nacional de Informática Avanzada. Forma parte del cuerpo docente de la Escuela Normal Superior Veracruzana (ENSV) Dr. Manuel Suárez Trujillo. C. e.: sanikte@gmail.com

² El Mtro. Juan Francisco López Gutiérrez es licenciado en Lengua Inglesa con maestría en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera por parte de la Universidad Veracruzana. C. e.: jfrancisco_lopezg@yahoo.com.mx

³ La Dra. Beatriz Rocas Rocas cuenta con una maestría en Ciencias de la Educación por el Instituto de Estudios Universitarios y con un doctorado en Educación por la Escuela Libre de Ciencias Políticas y Administración Pública de Oriente. C. e.: bettyrocas@hotmail.com Tel. (+52)(228) 318 61 84

Resumen

En el contexto de un mundo globalizado, los maestros normalistas en formación deben contar con herramientas que habiliten a sus futuros estudiantes para tomar parte en el diálogo global. Las prácticas sociales, la literacidad, la alfabetización académica, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y el dominio del inglés deben considerarse como elementos imprescindibles para propiciar un diálogo más eficiente, justo, equitativo y enriquecedor. [Versión en lengua de señas mexicano.](#)

Palabras clave: literacidad, práctica social del lenguaje, enseñanza, globalización, alfabetización académica.

Abstract

In the context of a globalized world, teacher trainees in training must have tools that enable their future students to take part in the global dialogue. Social practices, literacy, academic literacy, the use of information and communication technologies (ICT), and proficiency in English should be considered as essential elements to promote a more efficient, fair, equitable and enriching dialogue.

Keywords: *literacy, social practice of language, learning, globalization, academic literacy.*

Introducción

Una de las iniciativas sustanciales de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (s. f.) consiste en ver al maestro como ciudadano del mundo y contribuyente activo para un futuro pacífico y sustentable, en un contexto que enfrenta grandes retos imposibles de resolver por un solo país:

The world is facing global challenges that cannot be fully resolved within national boundaries. (...) We also need engaged and globally-minded citizens able to take up the challenges to build a more just, peaceful, tolerant, inclusive, secure and sustainable world (párr. 4).

Para lograr este objetivo, se puede empezar por hablar de literacidad global para los futuros maestros, junto con lo que Ferreiro (1994) llama toma de conciencia, que implica un esfuerzo por valorar y conservar la diversidad lingüística y cultural en tiempos donde sus palabras siguen vigentes: “la tv transnacional ha logrado que niños, jóvenes y adultos deseen poseer los mismos objetos, que aspiren al mismo modo de vida, que compartan las mismas informaciones y que ignoren otras

informaciones, que tengan las mismas figuras de identificación” (p. 11).

En este marco, los futuros docentes deben contar con la capacidad de proporcionar a sus alumnos las herramientas mínimas necesarias para formar parte de un diálogo que contribuya en la solución de los retos actuales.

Para moverse en esta dirección, debe comenzarse con la alfabetización académica del docente normalista y del futuro docente, para, posteriormente, favorecer la literacidad, el dominio de nuevas tecnologías y del inglés.

Literacidad: un enfoque sociocultural de la lectura y la escritura en las prácticas sociales

Las prácticas sociales del lenguaje han dado como resultado el análisis de los procesos discursivos, ya que los contextos multiculturales son esenciales en la apropiación de la lectura y la escritura; las referencias son parte de los constructos que los hablantes y los lectores retoman en estos procesos. Para analizar estas prácticas y sus requerimientos, es indispensable retomar el concepto de literacidad, definido como

el conjunto de competencias que hacen hábil a una persona para producir, gestionar, editar, recibir y analizar información de un determinado contexto para transformarla en conocimiento. Según lo expone Cassany (2006), la literacidad se refiere de manera amplia a las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura y a la lectura; implica poseer competencias en el uso del código escrito, en el reconocimiento de géneros discursivos, comprender los roles de autor y lector, ser conscientes de los valores y representaciones sociales en los textos, y reconocer identidades y prácticas de poder por medio del discurso (Caro y Arbeláez, 2009, p. 5).

Es importante mencionar que los procesos de enseñanza se han transformado a lo largo de la historia. La necesidad del hombre por aprender ha dado como resultado una serie de innovaciones e investigaciones que reflejan las distintas situaciones en las que se encuentra el educando en dicho proceso. En la actualidad, el estudiante se ubica al centro, por eso hay que enfocarse en él para desarrollar las estrategias y dejar de lado la enseñanza habitual. Las percepciones del educando y su forma de percibir al mundo en el que está inmerso son importantes, pues las diversas construcciones del discurso social son relevantes para la educación. En efecto, estas han sido motivo de análisis desde diferentes ámbitos. La finalidad es establecer con puntualidad las aristas en las que se centra la educación en un contexto determinado.

Por otro lado, enseñar y aprender en la educación superior no está garantizado; el hecho de que el alumno llegue a este nivel con un trayecto formativo que lo avale, no significa que esté preparado. Las condiciones académicas de los estudiantes en este periodo no arrojan un gran cúmulo de

conocimientos, competencias y habilidades, por lo que los profesores deberán estar preparados para reiniciar el camino con ellos.

Ahora bien, la lectura y la escritura tienen un papel destacado en el trayecto escolar; sin embargo, no logran consolidarse en más de una década, que es lo que pasan los jóvenes en las escuelas realizando acciones utilitarias y no significativas. No se producen discursos personales, se reproducen los de otros. La interpretación significativa y eficiente de los textos se deja para consulta, y los educandos realizan y entregan resúmenes de los cuales pocas veces reciben retroalimentación.

Ante estas prácticas comunes en las escuelas, la educación superior enfrenta un total desinterés y apatía de los estudiantes por la lectura y escritura, aunado a que el profesor es un especialista y supone que los jóvenes manejan perfectamente las tipologías textuales y son lectores. El panorama en las escuelas normales es todavía más preocupante, pues los futuros docentes, en sus prácticas, entran en relación con los estudiantes de la escuela secundaria —por mencionar un ejemplo— desde sus primeros semestres y deben animar a sus alumnos en los procesos de producción de textos orales y escritos, además de la lectura crítica y eficiente. ¿Cómo lograrlo si ellos no son lectores y mucho menos productores de textos?

Hay que recordar que, anteriormente, los procesos de lectoescritura tenían vertientes diferentes, eran tareas separadas y se consideraba que quien tenía afición por la lectura no necesariamente escribía, o viceversa. Actualmente, se consideran procesos vinculados; uno fortalece al otro y se integran en las

competencias comunicativas más amplias, que se pretenden lograr en los estudiantes.

Los enfoques para propiciar prácticas eficientes de lectura y escritura han sido de diferente índole, pasando por el tradicionalismo, el conductismo y, ahora, el enfoque por competencias. Una de las situaciones que más ha llamado la atención de los estudiosos en esta materia es la estandarización de la enseñanza en la producción de textos y el análisis de la lectura. Las aportaciones de Daniel Cassany (2006), Paula Carlino (2006) y Castello (2009) versan sobre los nuevos retos de la alfabetización académica y el trabajo en aula para producir textos académicos; porque estas situaciones, sin un objetivo claro, se hacen tediosas y poco significativas para los estudiantes, en particular para los normalistas. En este ámbito no se lee por placer, sino por obligación. Son muy pocos los que se interesan por fortalecer sus hábitos lectoescriturales y los advierten como una herramienta fundamental en sus prácticas profesionales o que deben estar presentes a lo largo de su formación como docentes.

Al respecto, cabe señalar que los estudiantes pasan mucho tiempo en la escuela. Desde muy pequeños reproducen diferentes tipos de discursos: leen, sintetizan, resumen, copian; pero cuando se enfrentan a realizar una lectura compleja eficiente, esta se convierte en una tarea verdaderamente tortuosa. Lo mismo sucede con la producción de textos. Esta tarea no se hace como debería, solo se resume, copia, sintetiza, pero no se produce un texto con opiniones; no hay argumentos que sustenten su dicho y no se fortalecen las diferentes tipologías, las acciones están desvinculadas y no se encaminan

a afianzar las prácticas de lectura y escritura en la educación básica y media superior. Aunado a esto, la familia no contribuye ni abona para que los jóvenes lleguen con otros niveles a los ámbitos de educación superior. En conclusión, los alumnos que ingresan a la educación superior, después de 12 años de formación básica, no poseen competencias comunicativas que les permitan enfrentar los requerimientos de la universidad o la escuela normal.

Retomando el tema del lenguaje, este es un mecanismo que permite la comunicación y el flujo de información entre los individuos. Representa un recurso que los seres humanos han empleado para interactuar con los miembros de los diversos grupos sociales existentes en su entorno. Cada grupo ha adaptado sus códigos lingüísticos a las situaciones que resultan significativas para su contexto. Los hablantes se comunican abiertamente sin limitaciones en sus diversos contextos; asumen el papel en el circuito de la comunicación de manera espontánea y la interacción fluye libremente, sin el dominio de las convenciones lingüísticas.

Los contextos del proceso comunicativo ejercen una influencia considerable sobre los usos y adaptaciones del lenguaje, el cual —además de incluir el habla— engloba procedimientos, entre los que destacan la producción oral y escrita, mismos que responden a necesidades contextuales y a situaciones multiculturales.

Al igual que el lenguaje verbal, el aprendizaje y desarrollo de la escritura responden a la necesidad primaria de los individuos por establecer contacto (Vernon, 2004, como se citó en Coronado Manqueiros, 2016). Sin embargo, la relevancia de la lectura

y escritura no se limita a la esfera comunicativa, son procesos que van más allá del espacio de comunicación; los aspectos históricos, culturales y sociales le dan un sentido distinto para todo aquel que entra en contacto con estas actividades tan importantes para producir situaciones comunicativas.

Las necesidades de la sociedad y la transformación de la educación en México han implicado una serie de cambios para fortalecer los niveles de formación en educación básica, media superior y, actualmente, educación normal. En estos se hace hincapié en las prácticas sociales, en el análisis de los contextos para trabajar con los estudiantes y en la alfabetización académica; esta última busca concentrar la enseñanza de la lectura y la escritura a través de estrategias que respondan a las necesidades de los educandos y de las realidades multiculturales de las escuelas, así como de las realidades del aula diversa.

El desarrollo de estas habilidades ha contribuido al progreso de la civilización durante el tiempo debido a sus diversas aplicaciones. La invención y difusión de alfabetos no solo han permitido el registro de los acontecimientos históricos, sino también la creación de obras literarias que reflejan las idiosincrasias de los pueblos originarios. Así como en el ámbito matemático, la instrumentación de fórmulas posibilita el cálculo de medidas y la resolución de incógnitas que han beneficiado los avances tecnológicos.

Es significativo el número creciente de tecnologías que favorecen la comunicación, las habilidades de comprensión lectora y producción escrita; no obstante, las carencias que afectan a estas habilidades del lenguaje aún son visibles en distintos niveles académicos. Por consiguiente, la promoción de las

habilidades de lectura y escritura, tanto en los estudiantes como en los profesores, no está garantizada en la educación superior. Las distintas interacciones son muy importantes para el análisis de los procesos en el interior de estas instituciones. El papel del docente en su alfabetización académica es primordial, ya que representa una visión muy clara frente a las necesidades disciplinares y de contexto que viven sus estudiantes.

El término literacidad ha recibido distintas acepciones, Cassany (2006) lo define como un proceso que abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra, hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura. Esta incluye el código escrito, los géneros discursivos, los roles de autor y lector, las formas de pensamiento; la identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad, y los valores y las representaciones culturales (p. 38).

Por su parte, Londoño (2015) destaca el carácter significativo entre los individuos y los campos disciplinares; en donde el contexto ejerce una considerable influencia sobre el conocimiento, el cual debe orientarse al desarrollo de las competencias que permitan la resolución de problemáticas, en vez de concentrarse en la adquisición de contenidos curriculares. Por ende, la labor docente orientada al aprendizaje y desarrollo del lenguaje no debería centrarse solo en la enseñanza de elementos lingüísticos, sino también en el empleo de prácticas sociales comunicativas (Londoño, 2015).

La teoría de las prácticas sociales tiene su origen en la segunda mitad del siglo xx, Bourdieu (1997) las ubica como resultado de las representaciones sociales

que reflejan los distintos procesos de comunicación y sus formas de identificar y conceptualizar el mundo. Por su parte, Abric (2001) afirma que las prácticas sociales del lenguaje se ven influidas por los contextos históricos, materiales y sociales, en donde estas ocurren, así como por la interacción entre los individuos y sus grupos. Por ello, es fundamental que los docentes identifiquen las características de los contextos estudiantiles en los cuales tiene lugar su práctica profesional y se apropien de la identidad que exhibe el grupo social en el que interactúan (Londoño, 2015).

Panorama: TIC e inglés

El uso de nuevas tecnologías y el aprendizaje del inglés como segunda lengua se presentan como herramientas que pueden contribuir al logro de los objetivos propuestos por la Unesco; sin embargo, estudios alrededor del mundo describen los diversos retos que esto supone (Richmond, Robinson y Sachs-Israel, 2008).

Por una parte, indicadores sobre las TIC (Tello-Leal, 2014) muestran que se encuentran por debajo del promedio mundial. Hay una brecha digital generada por diversos factores económicos, técnicos, sociales y pedagógicos, y uno de los más destacables en la educación superior es la deficiente alfabetización en esta área por parte de maestros y alumnos.

No obstante, se observan fenómenos que parecieran contradictorios, dignos de un vistazo; por ejemplo, una de las prácticas letradas vernáculas recurrentes y adictivas de nuestros tiempos está ligada al uso del celular y las nuevas tecnologías. Los alumnos, con sus propios medios y recursos, se

comunican e interactúan entre ellos, así como con el mundo exterior con diversos fines. Debido a esto, ahora más que nunca, se encuentran en contacto con una gran cantidad de escritura y lectura coloquial (Cassany y Hernández, 2012).

Sin embargo, para fines de alfabetización, esta práctica social es difícil de monitorear o regular en un contexto real, especialmente cuando el maestro tiende a descalificar o excluir estos medios por su informalidad, desaprovechando la valiosa oportunidad de nuevos espacios de expresión y lectura (Cassany y Hernández, 2012).

Por si fuera poco, otro obstáculo amenaza la formación, la ciudadanía global y la inclusión socio-económica del maestro normalista y sus futuros alumnos: el bajo dominio del idioma del mundo, es decir, el inglés, y por ende la inexistencia de su práctica social como medio para alfabetizarse, entender otras culturas y difundir la propia (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2018a).

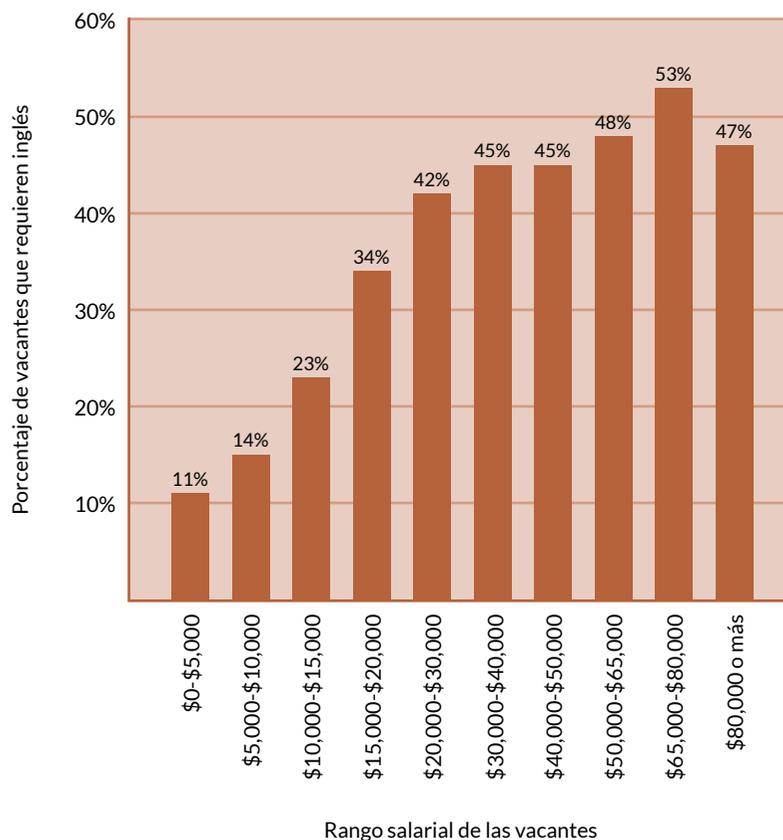
El mundo ha evolucionado de tal forma, que uno de cada cuatro usuarios del inglés es un nativo angloparlante (Crystal, 2003, como se citó en Seidlhofer, 2005). Es decir, el número de personas que hablan inglés a nivel mundial como lengua extranjera ha superado al número de personas nativas del idioma. Para estudiar este fenómeno, varios académicos han contribuido a una serie de estudios, dando paso a diferentes denominaciones (Seidlhofer, 2005), entre las que se encuentra el término *English as lingua franca* o *ELF*, es decir, "Inglés como lengua franca". Firth (como se citó en Seidlhofer, 2005) lo explica de la siguiente manera:

Lo que es distintivo sobre ELF es que, en la mayoría de los casos, es un “lenguaje de contacto” entre personas que no comparten una lengua nativa o cultura nacional en común y para quienes el inglés es el lenguaje extranjero elegido para comunicarse (p. 339).

Además, Seidlhofer (2005) señala la particularidad de la formación constante de esta lengua. Como es de esperarse, se forma y evoluciona gracias a sus usuarios nativos, pero casi con igual magnitud, está siendo formada por sus usuarios no nativos.

Para el ámbito académico, es innegable la necesidad de dominar este lenguaje; puede verse en la política nacional para todos los grados de estudio, los requisitos de entrada a los programas de calidad, los estándares para becas de movilidad internacional, la lengua dominante en congresos internacionales, en oportunidades laborales (Figura 1) y en la facilidad para localizar información de todo tipo en línea.

Figura 1. Porcentaje de vacantes que requieren inglés por rango salarial



Fuente: Mexicanos Primero con datos de la occ Mundial.

El proceso de globalización ha permitido un incremento en el intercambio comercial, cultural y tecnológico entre las naciones. Debido a ello, la adquisición y fortalecimiento de competencias adicionales a las habilidades matemáticas, la lectura y la escritura ha adquirido un papel significativo en el ámbito laboral. El uso de las distintas tecnologías actuales y el aprendizaje de lenguas extranjeras, particularmente el inglés, constituyen solo algunos de los numerosos recursos de los cuales la sociedad ha obtenido beneficios, ya que su instrumentación ha favorecido la comunicación significativamente.

En específico, la utilización del idioma inglés ha posibilitado el flujo de información multidisciplinar en diversos contextos geográficos. Por consiguiente, los cursos que fomentan su adquisición y perfeccionamiento constituyen elementos fundamentales dentro de los programas académicos contemporáneos.

En el caso de México, el aprendizaje de la lengua inglesa ha tenido lugar en el sistema educativo desde la década de los años 60 (Consejo Británico, 2015), sufriendo una serie de políticas gubernamentales cambiantes que lo han llevado a una cadena de resultados inciertos (Mejía, 2017).

Desde los años 90, cinco estados lanzaron programas propios para enseñar inglés en las escuelas primarias públicas, y siguieron su ejemplo varias más. Sin embargo, para el 2009 se reemplazaron los programas estatales por el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) y, a su vez, este programa se canceló en 2013 sin una explicación sólida o una medición clara de sus logros y limitaciones. Así, se lanzó el Programa S246 Fortalecimiento de

la Calidad en Educación Básica (Ramírez-Romero y Sayer, 2016).

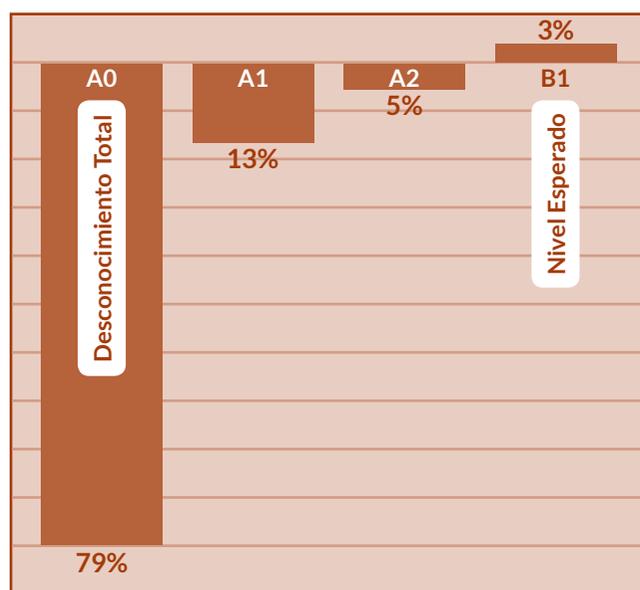
El Programa S246 pretendió otorgar a los estados, que decidieran participar voluntariamente, la oportunidad de manejar y decidir sobre varios aspectos de la implementación del inglés; por ejemplo, seleccionar maestros, libros y recursos didácticos, mientras la entidad asignaría los recursos para hacerlo de acuerdo con la disponibilidad del presupuesto. Esto generó situaciones de despido, gran incertidumbre y una sensación generalizada de que el gobierno no sabía lo que hacía por parte del sector educativo (Ramírez-Romero y Sayer, 2016).

En 2011 hubo otro cambio, y el Programa S246 se convierte en el Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica (PNIEB), transformándose, en 2015, en el Programa Nacional de Inglés (Proni). De acuerdo con Ramírez-Romero y Sayer (2016), estas políticas dejan sin una posibilidad de analizar los resultados de las estrategias, ya que ninguna generación ha estado por completo bajo un programa, y sugieren que el gobierno no está seguro sobre qué hacer con respecto a la enseñanza del inglés en escuelas primarias públicas, llenándose de inconsistencias, cambios y falta de evaluación sobre su efectividad.

Los resultados a lo largo del país son desalentadores, porque es común ver estadísticas como la encontrada en el estudio de Davies (2009), donde, del 100% de los alumnos que ingresan a una institución de educación superior, el 76% se encuentra en un nivel inicial a elemental, y solo el 11% ha llegado a un nivel intermedio avanzado y superior (Davies, 2009); o un estudio con el examen EUCIS, realizado por la organización no gubernamental

(ONG) Mexicanos Primero (2015), el cual arrojó que, aun después de 360 horas de clases, más del 75% de un grupo de alumnos participantes demostró tener un nivel inicial o A0 (Figura 2) en la materia al salir de la secundaria.

Figura 2. Jóvenes por nivel de inglés obtenido en el examen de inglés EUCIS de Mexicanos Primero



Fuente: Mexicanos Primero con datos de la occ Mundial.

La educación normalista y el nuevo plan

Como respuesta a esta problemática, la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés se incorporó a las mallas curriculares de los planes de estudio 2018 de las escuelas normales, con la finalidad de desarrollar las habilidades comunicativas que permitan a los estudiantes alcanzar los niveles de competencia lingüística correspondientes al Marco Común Europeo de Referencia y el acceso a la información a nivel internacional (SEP, 2018b).

Si el inglés es la lengua franca global de estos tiempos y con ello se reconoce su utilidad para la academia, ciencia, tecnología y negocios, es importante recalcar que los futuros maestros del mundo requieren de esta herramienta básica, no solo para transmitir dicho conocimiento a generaciones por venir, sino también para su desarrollo profesional, especialmente si se trata de incursionar en el campo de investigación educativa.

Conclusiones

De acuerdo con Ferreiro (1994), uno de los grandes desafíos de la alfabetización frente a la globalización es lograr que los investigadores ayuden a “instrumentar didácticamente a la escuela para trabajar con la diversidad lingüística y cultural” (p.12).

Si este es el reto, entonces urge combatir la brecha y el analfabetismo digital, el escaso dominio de la lengua inglesa, afianzar la literacidad —tomando en cuenta el contexto del estudiante—, así como alfabetizar académicamente al docente para que las generaciones de maestros por venir logren comprender, valorar y difundir tanto la riqueza de la diversidad cultural que les rodea, como la propia, sobre todo, envolver, inspirar y transmitir a sus alumnos la forma de ser grandes ciudadanos del mundo.

SC

Referencias

- Abric, J. C. (2001). Metodología de recolección de las representaciones sociales. *Prácticas sociales y representaciones*, 53-74.
- Bourdieu, P. (1997). *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires, Argentina: Cuadrata.
- Carlino, P. (2006). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Caro, L. C., y Arbeláez, N. C. (septiembre-diciembre, 2009). Hipertextualidad, literacidad y discurso académico: conceptos para la gestión del conocimiento en la red. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (28), 1-23. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/download/85/175>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. España: Anagrama.
- Cassany, D., y Hernández, D. (2012). ¿Internet: 1; Escuela: 0? *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, (14), 126-141.
- Castello, M. (2009). Aprender a escribir textos académicos: ¿copistas, escribas, compiladores o escritores? En J. I. Pozo y M. Pérez (Coords.), *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias* (pp. 120-133). España: Morata.
- Consejo Británico. (2015). *English in Mexico: An examination of policy, perceptions and influencing factors*. Recuperado de <https://ei.britishcouncil.org/sites/default/files/latin-america-research/English%20in%20Mexico.pdf>
- Coronado-Manqueros, J. M. (2016). Las prácticas sociales del lenguaje y los fundamentos curriculares. *Educación y ciencia*, 5(46), 105-119.
- Davies, P. (diciembre, 2009). Strategic Management of ELT in Public Educational Systems: Trying to Reduce Failure, Increase Success. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 13(3).
- Ferreiro, E. (1994). Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia. *Revista Latinoamericana de Lectura*, 15(3), 1-22.
- Londoño, D. (enero-junio, 2015). De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 14(16), 197-220.
- Mejía, J. (12 de julio de 2017). Do you speak English? Primeros apuntes sobre la Estrategia nacional de inglés. *Nexos*. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=596>
- Mexicanos Primero. (2015). *Sorry. El aprendizaje del Inglés en México*. México: Autor.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s. f.). *Teachers for 21st Century*. Recuperado de <https://en.unesco.org/news/teachers-21st-century-global-citizenship>
- Ramírez-Romero, J. L., y Sayer, P. (2016). The Teaching of English in Public Primary Schools in Mexico: More Heat than Light? *Education Policy Analysis Archive*, 24(84). doi: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2502>
- Richmond, M., Robinson, C., y Sachs-Israel, M. (2008). *The Global Literacy Challenge*. Francia: Unesco.
- Secretaría de Educación Pública. (2018a). *Escuelas Normales. Estrategia de fortalecimiento y transformación*. México: Autor.

- Secretaría de Educación Pública. (2018b). *Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria. Plan de estudio 2018. Programa del curso English. Developing Elementary Conversations*. México: Autor.
- Seidlhofer, B. (octubre, 2005). English as lingua franca. *ELT Journal*, 59(4), 339-341.
- Tello-Leal, E. (2014). La brecha digital: índices de desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en México. *Ciencias de la información*, 43-45.