

Artículo 5. Enseñanza de la lengua inglesa en bachilleratos rurales: condiciones de la transición hacia la educación superior

*English language teaching in rural high schools:
The transition towards higher education*

AUTORES

Milton Carlos Berzunza Criollo
Suemy del Rosario Garrido Ayala
César Eduardo Estrella Moguel

Resumen

La Universidad de Oriente en Valladolid, Yucatán, recibe cada año a estudiantes de comunidades rurales, quienes llegan con niveles inferiores a los deseables en el dominio del idioma inglés, de acuerdo con el diagnóstico obtenido. Por ello, se analizaron como variables de las estrategias de enseñanza los recursos didácticos y la percepción acerca de la utilidad de esa lengua para el desarrollo

académico, profesional o laboral, con el objetivo de determinar las condiciones de la enseñanza de dicha lengua, encontrándose que se perpetúan prácticas tradicionales para la instrucción, condicionadas por la carencia de materiales o tecnologías a disposición de un bachillerato en la comunidad de Temozón.

Palabras clave

Enseñanza, inglés, rural.

Abstract

The University of East Valladolid, Yucatan, receives students from rural communities every year who, according to diagnostic results, arrive with inferior levels of English than those desired. We analyzed variables such as teaching strategies, educational resources, and the perception held of the language as a means of academic, professional, or work-related development, with the objective of determining the conditions of instruction of this language, where traditional practices perpetuate, conditioned by the lack of materials or technology available to a high school in the community of Temozón.

Key words

Teaching, English, rural.

Introducción

Poseer la competencia lingüística en la lengua inglesa es uno de los factores con que los bachilleratos de México se enfrentan como reto, ya sea por la falta de acuerdos para la homogeneización de contenidos, las estrategias o incluso los recursos educativos, o por la falta o carencia de condiciones óptimas para su desarrollo, así como la falta de consideración de la interferencia de la lengua originaria viva en las comunidades rurales, de acuerdo con diversas fuentes de información documental. El presente trabajo se desarrolla en la villa de Temozón, en Yucatán, y en la ciudad de Valladolid, a tan sólo diez minutos; se trata y a manera de objetivo de un análisis de las condiciones en las que llegan los estudiantes a la Universidad de Oriente (en la ciudad) en lo que a nivel de dominio del idioma se refiere, y a las estrategias, los materiales y el soporte tecnológico para el aprendizaje con el que se les enseña el idioma en sus bachilleratos de procedencia, públicos en su totalidad. Asimismo, se esboza una incipiente perspectiva acerca de la influencia de la lengua

originaria, la lengua maya, en el dominio de una tercera lengua, puesto que la segunda es el español, en el aprendizaje de la lengua inglesa.

Revisión de la literatura

A fin de establecer el sustento de la investigación, la revisión documental se dividió en subtemas, para mayor claridad.

Breve panorama de la lengua inglesa en México

En el ámbito internacional, y con base en la economía y la globalización, el idioma inglés se considera de suma utilidad en los aspectos de socialización, de producción y para el comercio (Rosales, Pérez & Dover, 2019). Esta lengua es la más aprendida en el mundo (Pizarro-Chacón, 2015, citado en Ramírez, Pérez & Lara, 2017), en México, con el paso del tiempo, su enseñanza se ha convertido en obligatoria, estableciendo que para cuando se egrese de la secundaria, se deberá haber alcanzado el nivel B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia, considerado como un nivel aceptable. Sin embargo, de acuerdo con la organización Mexicanos Primero, en 2015, sólo 3% de los egresados del nivel medio superior alcanzó ese nivel, mientras que 79% tuvo un desconocimiento por completo de la lengua. Es importante destacar que, para el nivel de bachillerato, aún no se ha establecido un nivel de dominio en los perfiles de egreso, argumentando que los contextos de las realidades educativas son diferentes; en el nivel superior, específicamente en la licenciatura, se ha establecido como mínimo el nivel B2 para egresar, aunque cada universidad ha decidido incluirlo o no como requisito para la titulación, lo que podría derivar en un bajo desempeño o incluso interés, ya que no necesariamente es obligatorio. México no ha tenido un consenso respecto al currículo oficial para la impartición de la lengua inglesa; sin embargo libros de empresas McMillan y Pearson se utilizan como sustituto. En

cuanto al número de horas de clases, éstas oscilan entre 2 y 3 a la semana, dependiendo del nivel educativo, agregando que, en algunos casos, las asignaturas no sean oficiales; es decir, no se encuentren registradas en las boletas de calificaciones. Otro problema encontrado se refiere al hecho de que no existe vinculación entre los contenidos de primaria y los de secundaria (Ramírez, Pamplón & Cota, 2012). En cuanto a los resultados, se tiene que, de acuerdo con el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, en un estudio realizado en 2004, sólo 1.9 % del estudiantado indígena lograba un nivel alto en competencia lectora y 0.4% lo hace en matemáticas, comparado con 14.6% y 3.6%, respectivamente, en el contexto urbano (Pérez, Bellaton & Emilsson, 2012).

Condiciones para la enseñanza en las comunidades rurales

En el plano internacional, por ejemplo, en Chile, los centros escolares carecen, a veces, de servicios básicos, como el agua, la energía eléctrica e Internet, tienen pocos estudiantes y son multigrado; el material didáctico generalmente es escaso, siendo en muchos casos el libro de texto el único disponible (Lizasoain, Ortiz & Becchi, 2018). Y es que ese país es el primero del continente en aparecer en los lugares más altos de las pruebas PISA, pero también se encuentra muy por debajo de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en comprensión lectora y habilidades matemáticas (OCDE, 2016, citado en Lizasoain, Ortiz & Becchi, 2018). En México, en el mismo rubro, se encontró por parte de Ramírez, Pamplón y Cota (2012), en una investigación en un área rural, que, en múltiples ocasiones, los recursos son limitados, escasos o defectuosos; y es que lo rural se asocia con pobreza, hambre y poca alfabetización (Atchoarena & Gasperini, 2003, citados en Lizasoain, Ortiz & Becchi, 2018). Al respecto Ricoy y Álvarez-Pérez (2016) mencionan que, durante las clases, los recursos más utilizados son la pizarra tradicional y digital, el libro impreso, las

fotocopias, los discos, la computadora, el videoprojector, y con mucha menos frecuencia, o de manera esporádica, los folletos, periódicos y cómics. Ramírez, Pamplón y Cota (2012) encontraron que los salones están rebasados en su capacidad, grupos numerosos y pocos recursos destinados a la disciplina, y se les sigue solicitando a los padres de familia que compren materiales que no necesariamente son pertinentes para su uso en particular.

Consideraciones en el aprendizaje de lenguas

El aprendizaje de una lengua es el conocimiento consciente de su estructura, se vincula con la formalidad en el lenguaje y requiere de un esfuerzo de quien aprende, aunque no significa que se pueda hablar (Muntzel, 1995). En cambio, la adquisición de la lengua ocurre espontáneamente mediante el uso natural de la misma en un contexto, se adquiere incidentalmente, produciendo fluidez al hablar y al utilizar sus reglas (Krashen, 1982, citado en Muntzel, 1995). La relación entre ambos conceptos está en una interacción constante, de acuerdo con Muntzel (1995), el niño aprende a dominar la lengua y a utilizar nuevas estructuras mentales. Para Delicado y Arenas (2011, citados en Ricoy y Álvarez-Pérez, 2016), el aprender inglés suele producir ansiedad, pero hacerlo representa una oportunidad en el ámbito profesional.

El fenómeno llamado interferencia, entendido como la influencia del conocimiento de una lengua sobre una segunda (Codina, 1997, citado en González & López, 2018), debe atenderse y corregirse, ya que no debe permitirse que la primera condicione el proceso de adquisición de otra (Krasen, 1983; Martínez, 1999, citados en González & López, 2018). En otras palabras, cuando se interpreta o se reproduce una segunda lengua, la persona utiliza como referencia la primera, para apoyarse y sustituir lo que no comprenda en esa nueva, lo que posibilita que se construya el pensamiento, siguiendo patrones lingüísticos en ambas (Hidalgo, Mejía

& De los Ángeles, 2017, citados en González & López, 2018). Es por ello que se considera que si se tuviera presente que la cultura y la lengua están invariablemente y estrechamente relacionadas, generaría un proceso de reflexión que se enriquecería en el salón de clases (Rosales, Pérez & Dover, 2019). El parecido entre una lengua materna y la que se va a aprender condiciona el aprendizaje o lo dificulta; es decir, una diferencia significativa dificultará su adquisición. Es por ello que la primera es determinante para poder desarrollar otra, de ahí la importancia de considerarse, no sólo para la elaboración de material didáctico, sino para su uso en el aula.

Motivación y aprendizaje: retos de la docencia

Para el aprendizaje de idiomas, el estudiante debe utilizar sus propias motivaciones, sus vivencias, con el propósito de hacer su propia construcción social. Lo anterior debe considerarse por la administración escolar, diseñadores curriculares, y por supuesto, el personal docente (Rosales, Pérez & Dover, 2019). Pinzón (2014) afirma que de lo contrario los estudiantes no perciben el aprendizaje de un idioma como útil. También encontró en su estudio que se motivan cuando relacionan el idioma con su contexto, retienen el vocabulario cuando usan actividades en las que participan de manera activa. De acuerdo con Malavé (1996, citado en Rosales, Pérez y Dover 2019), el aprendizaje de un segundo idioma requiere de la experimentación de actividades concretas que activen los esquemas de conocimiento que se requiere utilizar. Conocer el nivel de desarrollo cognitivo alcanzado por el estudiante con la finalidad de ayudarlo a alcanzar el siguiente de manera segura, determinar cuáles son las metodologías para la enseñanza de un segundo idioma desde una visión holística de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, incluyendo la reflexión y el uso de la lengua, establecer una diferencia entre las lenguas, cultura e ideologías, para poder estar en condiciones de

comprenderla, y finalmente hacer que las actividades puedan ser significativas, encontrándole un sentido y aplicabilidad (Rueda & Wilburn, 2014). Para que la enseñanza explícita de una segunda lengua se dé exitosamente, tiene que haber cierto grado de madurez cognitiva, y no se logrará si no se cumple esa condición (Muntzel, 1995).

La función del docente como agente motivador en el aula es indispensable para el aprendizaje de una segunda lengua, así como la creación de un ambiente de aprendizaje libre de vergüenza o inhibiciones para hablar, preguntar, participar, etc. Un docente crítico debe estar consciente de que los libros de texto son propuestas que deben adaptarse y volverse algo local y emancipador (Zúñiga, 2005, citado en Rosales, Pérez & Dover, 2019). Debe preguntarse cómo es que el estudiante construye su aprendizaje en el contexto del uso de la lengua (Díaz, 2008, citado en Rosales, Pérez & Dover, 2019), ya que “las necesidades, los intereses y el contexto correspondiente forman parte del currículo y se convierten en guías en pro de los objetivos de adquisición” (Cummins & Swain, 1986; Malavé, 1996, citados en Rosales, Pérez & Dover, 2019, p. 6).

Visión de los métodos de enseñanza de los idiomas

De acuerdo con Sánchez (2009, citado en Ricoy y Álvarez-Pérez, 2016), entre los métodos de enseñanza más utilizados en la lengua inglesa están las explicaciones del profesorado en torno a la gramática o traducción, la memorización de vocabulario, la reproducción y las repeticiones, la utilización de recursos interactivos para fomentar la escucha y comprensión, la utilización del idioma en el aula, aunque se contamina con la lengua vehicular, y marcar proyectos exclusivamente en inglés para fomentar el trabajo en equipo y la motivación. La práctica oral quedó relegada a lo esporádico, implementándose sólo para completar el tiempo sobrante de la clase, o por la iniciativa de algún estudiante. En cuanto a la estrategia de enseñanza, la exposición fue la más recurrente.

Se tiene que considerar de forma importante, la inclusión de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza, ya que éstas representan la oportunidad de aprender tanto dentro como fuera del aula. Actualmente, en los centros educativos se dispone de elementos digitales que pueden contribuir para mejorar el aprendizaje y, por supuesto, la enseñanza del idioma (Ricoy & Álvarez-Pérez, 2016). Otra fuente concuerda en que las condiciones en las que se enseña el inglés básicamente siguen siendo las mismas: elaboración de vocabulario, repeticiones en voz alta, traducción, repetición en coro, entre otras (Secretaría de Educación Pública, 2006, citada en Pérez, Bellaton & Emilsson, 2012). De acuerdo con Ramírez, Pamplón y Cota (2012), una problemática frecuente en la práctica docente en la enseñanza del inglés es el desconocimiento de las estrategias propuestas en los programas estatales y nacionales, seguido de una diferencia en la forma de impartir las clases, observando que hay docentes dinámicos y otros utilizando el dictado o sólo la traducción, agregando que la estrategia no coincidía con la teoría del aprendizaje propuesta en los programas oficiales. Todas las personas han tenido diversas experiencias en torno al aprendizaje de la lengua inglesa, es por ello que se requiere de una metodología didáctica específica (Ricoy & Álvarez-Pérez, 2016). Tampoco hay concordancia entre el procedimiento de enseñanza de una segunda lengua con la adquisición, ya que la secuencia generalmente inicia con la presentación de verbos regulares, irregulares, pronombres singulares, plurales, etc., mientras que la adquisición de una lengua de forma natural no está sujeta a una secuencia específica (Muntzel, 1995). Una propuesta de Muntzel es que se adquiriera otra lengua, así como se hace con una primera, logrando una verdadera comunicación, haciendo énfasis en el mensaje y no en la estructura gramatical, también sugiere el establecimiento de un clima de confianza y libertad de expresión en el aula, fomentando la interacción entre estudiantes por binas o en pequeños grupos, entre otras. También se encontró que la distribución de sillas en el aula, en fila, así como el estilo docente, inhibe el desarrollo del trabajo interactivo o cooperativo,

esta situación es el reflejo de la concepción tradicional de la enseñanza (Ricoy & Álvarez-Pérez, 2016).

Metodología

Para el levantamiento de la información, se utilizó una encuesta con escala Likert, con una muestra no probabilística de 22 estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán, Plantel Temozón, a 13 kilómetros de Valladolid, Yucatán. Se probó la confiabilidad por la metodología alpha de Cronbach, obteniendo un valor de 0.816, lo que significa que es confiable. Para la obtención del nivel, de acuerdo con el Marco Común Europeo, se utilizó la prueba Dynamic Placement Test (DPT) de la Clarity English, la cual es avalada por TELC perteneciente a la Association of Language Teste in Europe (ALTE), y que clasifica el nivel de desempeño de los estudiantes, ésta se aplica a todos los estudiantes admitidos a la Universidad de Oriente para determinar estrategias para la enseñanza. El diseño del estudio es no experimental y descriptivo, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), ya que busca especificar las propiedades o características de un fenómeno o unidad de información, tal como se propone en este estudio, cuya hipótesis es: “Los resultados de la enseñanza del idioma inglés en la comunidad rural de Temozón, Yucatán, arrojan niveles bajos de aprendizaje, debido a las condiciones en las que se realiza y la característica de ser en su mayoría población mayahablante”.

Resultados

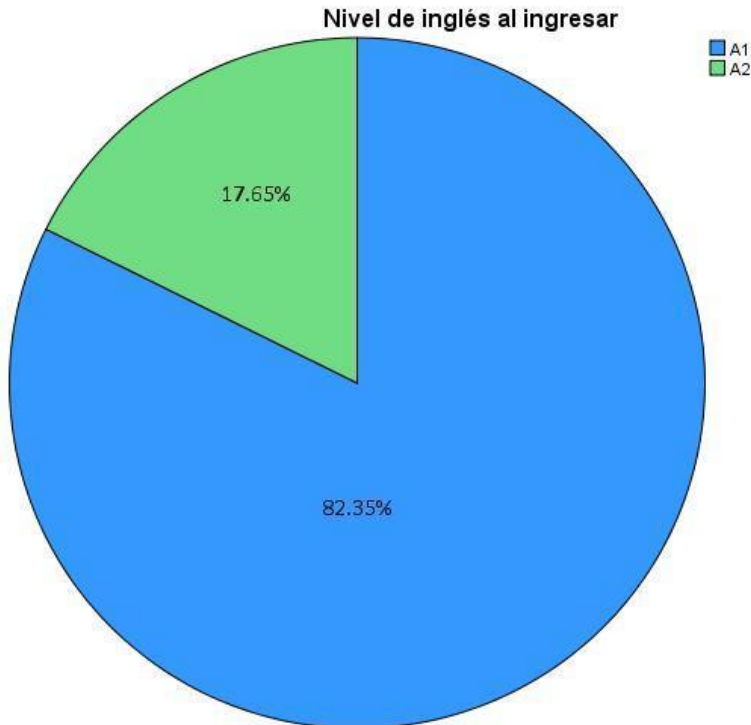
Condiciones generales de ingreso a la educación superior

Al ingresar a la universidad, se aplicó una prueba a los estudiantes provenientes de Temozón, de los cuales 9 son mujeres y 8 hombres, a

manera de evaluación diagnóstica en las áreas de comprensión oral (*listening*) y de comprensión escrita (*writing*), así como uso de elementos del lenguaje (*lenguaje elements*), como se observa en la gráfica 5.1

Gráfica 5.1

Nivel de dominio alcanzado por los estudiantes de Temozón.

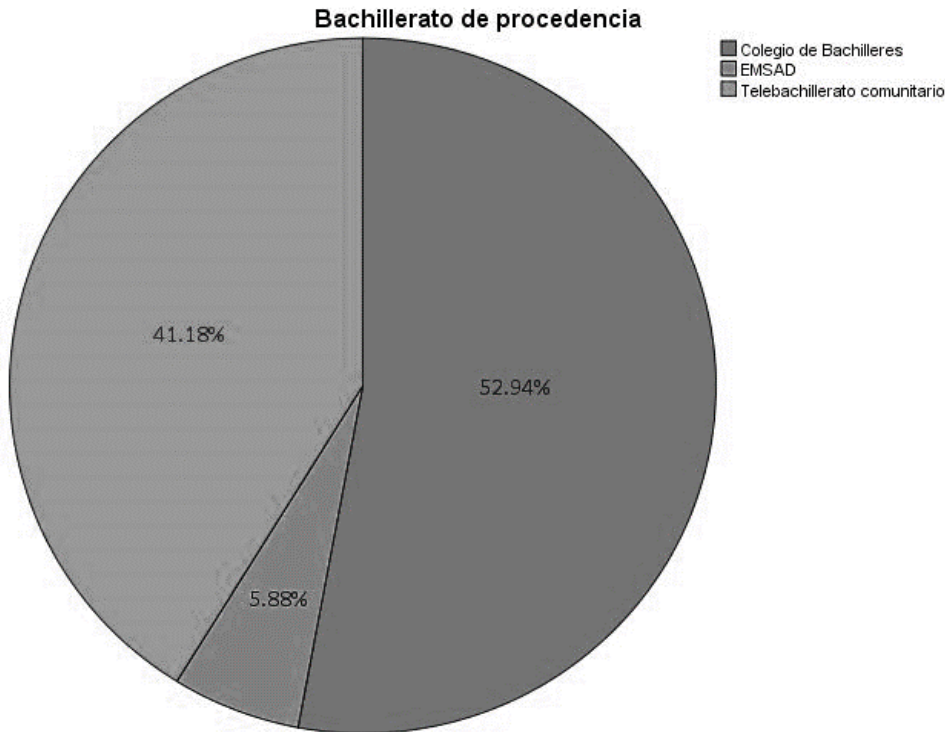


Fuente propia.

Como se muestra en la gráfica anterior, 82.35% de los estudiantes alcanzaron el nivel A1, mientras que 17.65% obtuvieron A2. Es importante destacar cuál es el subsistema de bachillerato del que provienen, encontrándose lo que se muestra en la gráfica 5.2

Gráfica 5.2

Subsistema de bachillerato de procedencia.

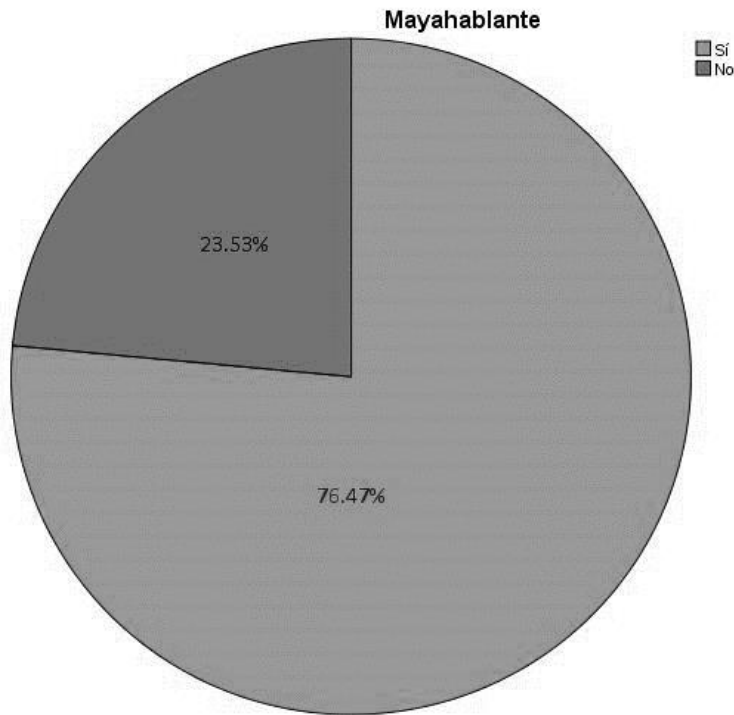


Fuente propia.

De acuerdo con la gráfica 5.2, 52.94% de los estudiantes provienen del Colegio de Bachilleres del Estado de Yucatán (COBAY), 41.18% de Telebachillerato comunitario y 5.88% del subsistema de Educación Media Superior Abierta y a Distancia (EMSAD). Referente a la lengua originaria del estudiantado se obtuvo lo siguiente.

Gráfica 5.3

Lengua originaria del estudiantado de Temozón.



Fuente propia.

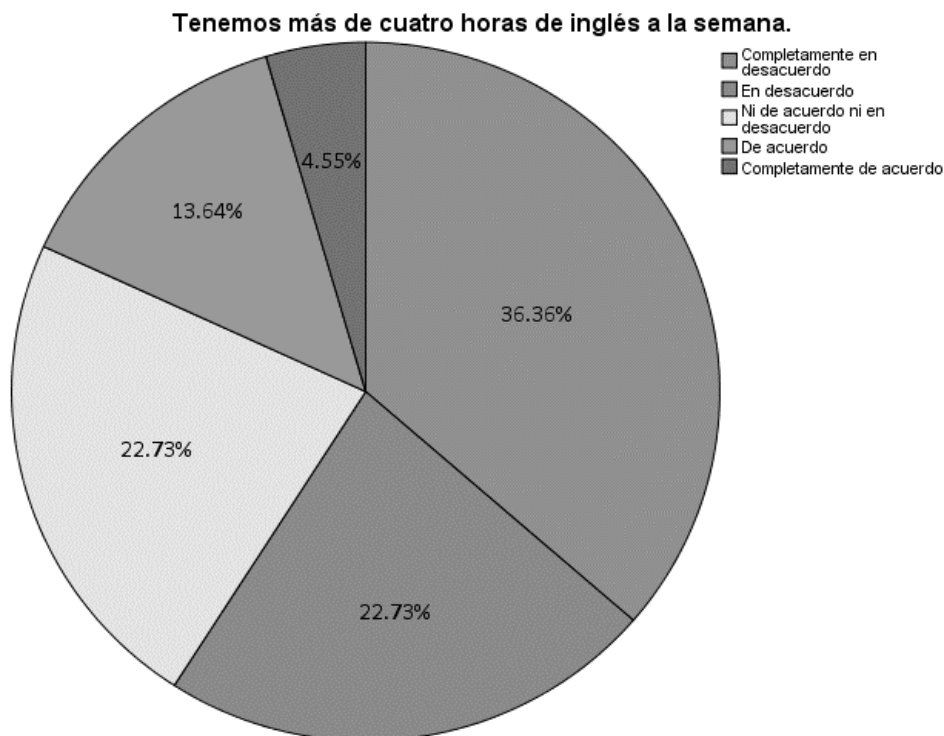
Como se observa en la gráfica anterior, 76.47% tiene como lengua originaria el maya y 23.53% el español.

Situación de las condiciones de enseñanza del inglés en Temozón

Después del análisis de la situación en la que se encuentran los estudiantes provenientes de Temozón, se les realizó la encuesta descrita previamente.

Gráfica 5.4

Número de horas semanales de clases de inglés.



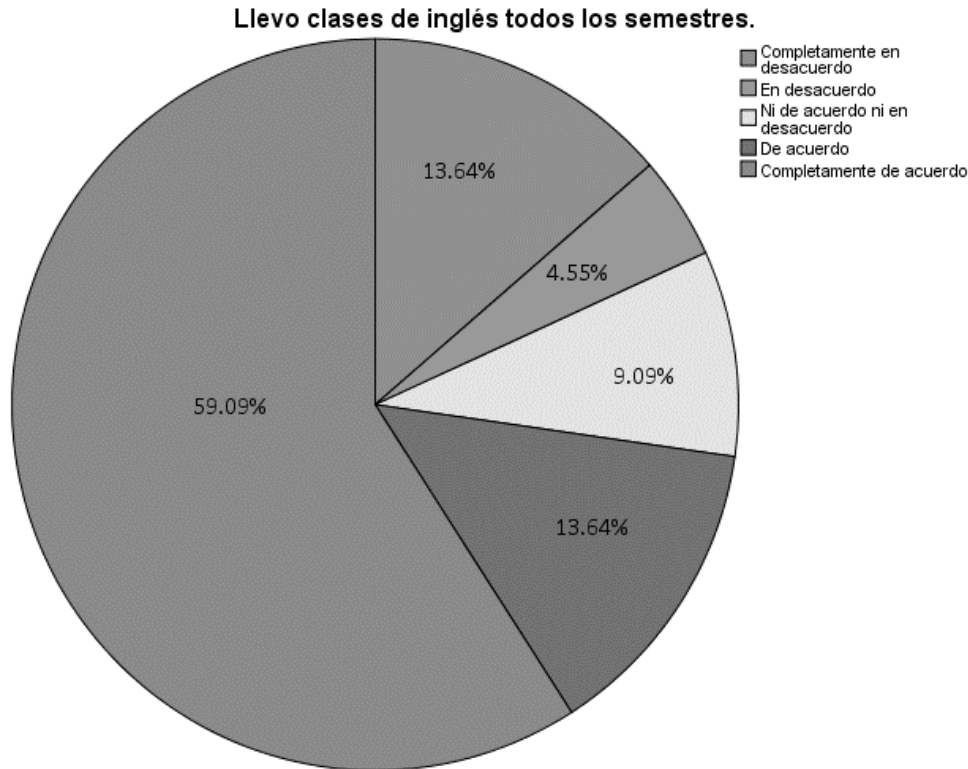
Fuente propia.

En cuanto al número de horas de clase se tiene que 36.36% afirma estar completamente en desacuerdo con que las horas a la semana sean más de 4, 22.73% dijo estar en desacuerdo, 22.73% no estuvo de acuerdo ni en desacuerdo, 13.64% dijo estar de acuerdo, y finalmente 4.55% dijo que está completamente en desacuerdo.

A continuación, en la gráfica 5.5 se presenta el número de semestres que se incluye la materia de inglés en el plan de estudios de bachillerato.

Gráfica 5.5

Número de semestres en los que se estudia el inglés como asignatura.



Fuente propia.

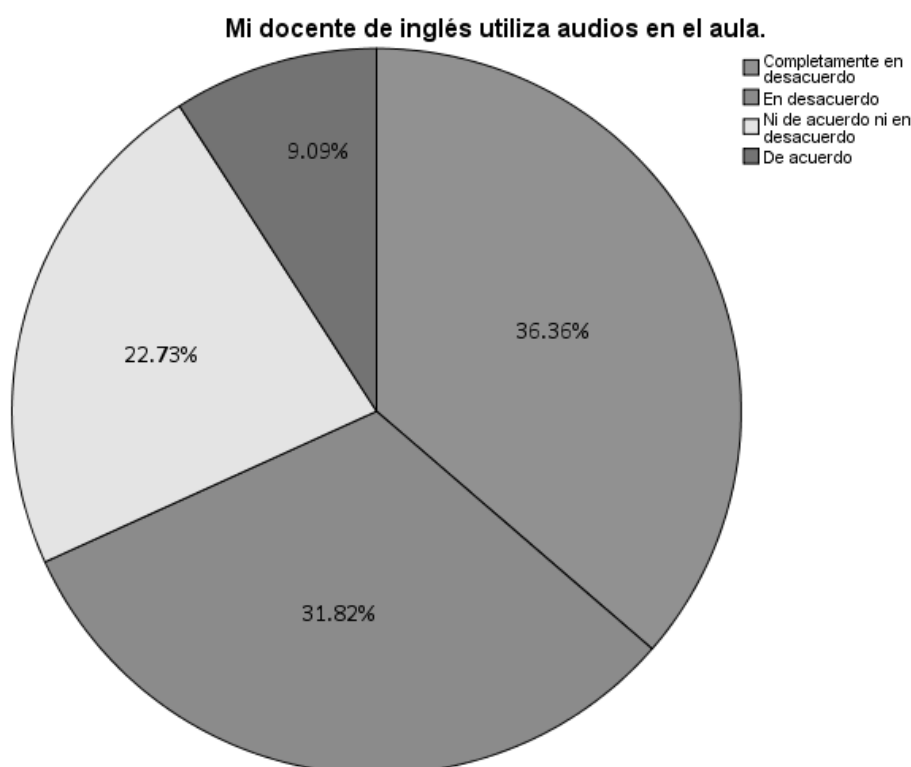
De acuerdo con lo expresado por el grupo de estudiantes, 59.09% dijo estar completamente de acuerdo con el que lleven la asignatura de inglés todos los semestres, 13.64% dijo al mismo tiempo estar completamente de acuerdo con la afirmación, 9.09% no estuvo de acuerdo ni en desacuerdo, y 4.55% estuvo en desacuerdo.

Estrategias de enseñanza y recursos didácticos

Es importante considerar las características de la enseñanza del idioma inglés en el bachillerato público de Temozón, en la siguiente gráfica se representa la percepción del uso de audios.

Gráfica 5.6

Uso de audios en inglés en el aula.

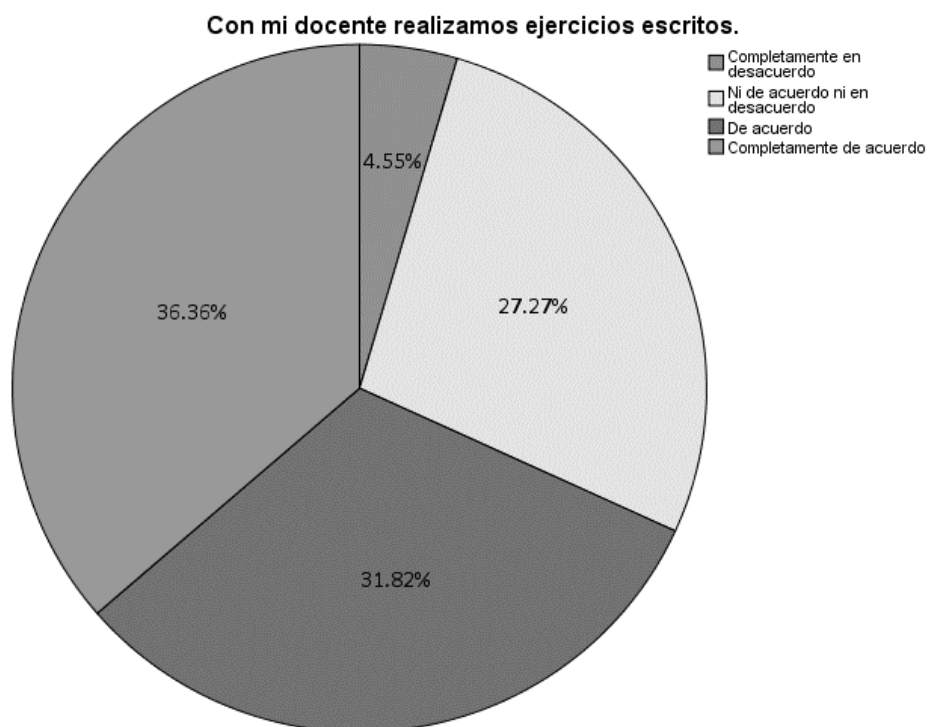


Fuente propia.

De acuerdo con los estudiantes, 36.36% manifestó estar completamente en desacuerdo sobre el uso de audios en el aula, 31.82% dijo estar en desacuerdo, 22.73% no estuvo de acuerdo ni en desacuerdo y 9.09% estuvo de acuerdo. En relación con la realización de ejercicios escritos, la gráfica 5.7 representa la percepción del grupo encuestado.

Gráfica 5. 7

Percepción sobre la realización de ejercicios escritos.



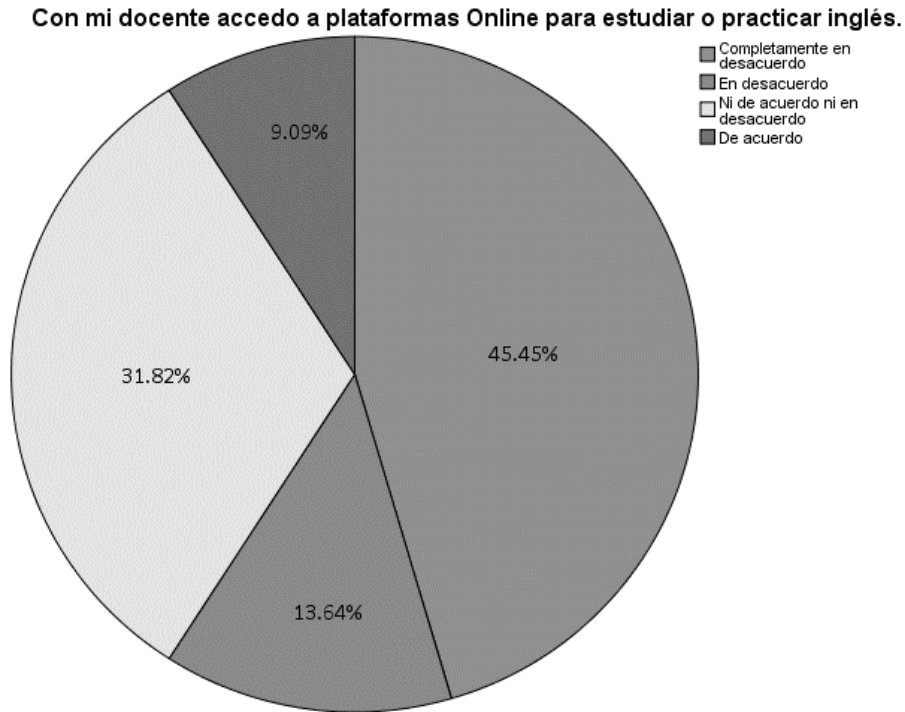
Fuente propia.

De acuerdo con lo anterior, 36.36% estuvo completamente de acuerdo con la realización de ejercicios escritos marcados por su docente, 31.82% dijo estar de acuerdo, 27.27% no estuvo de acuerdo ni en desacuerdo y 4.55% está completamente en desacuerdo.

Respecto al uso de tecnología educativa se encontró lo siguiente.

Gráfica 5.8

Uso de plataformas en línea para enseñanza o práctica del inglés.



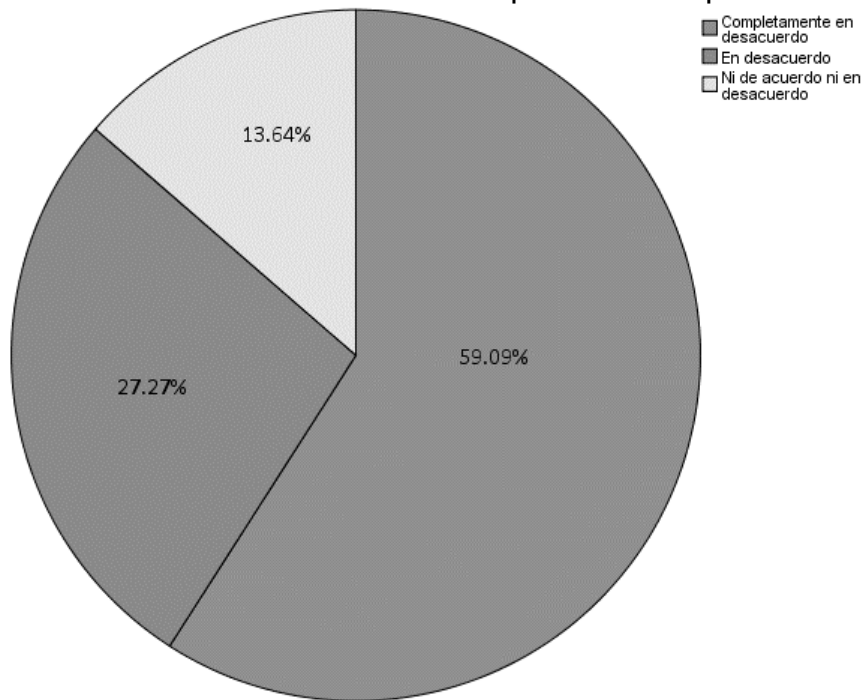
Fuente propia.

De acuerdo con el grupo, 45.45% expresó estar completamente en desacuerdo con el uso de plataformas para estudiar o practicar inglés, 31.82% dijo estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, 13.64% estuvo en desacuerdo y 9.09% estuvo de acuerdo. En cuanto a la existencia de algún espacio específico para la enseñanza, práctica o el aprendizaje del idioma inglés, se encontró lo siguiente.

Gráfica 5.9

Existencia de un laboratorio de idiomas en la institución.

Mi escuela tiene un Laboratorio de Idiomas para el estudio o práctica del inglés.



Fuente propia.

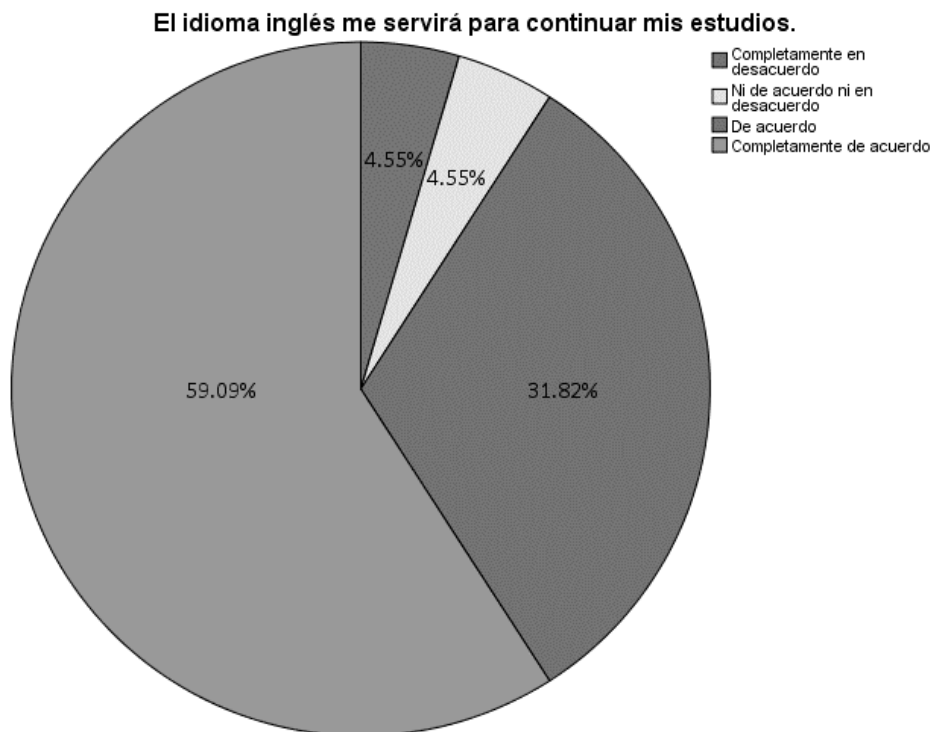
Como se observa en la gráfica anterior, 59.09% dijo estar completamente en desacuerdo con la existencia de un laboratorio de idiomas en la institución, 27.27% estuvo en desacuerdo y 13.64% no estuvo de acuerdo ni en desacuerdo.

Percepción de la utilidad del idioma

Al grupo se le preguntó por su parecer respecto a la utilidad del inglés para continuar en el nivel superior, en la gráfica 10 se observan los resultados.

Gráfica 5.10

Utilidad del inglés para la continuación de los estudios.

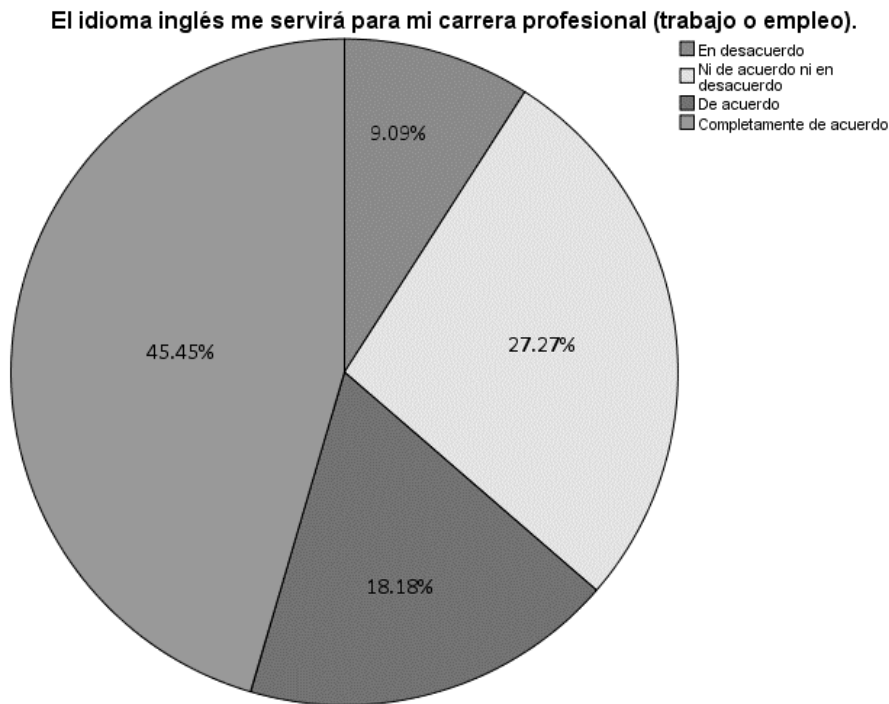


Fuente propia.

Como se observa en la gráfica anterior, 59.09% consideró que el idioma inglés le servirá para continuar sus estudios en la universidad, 31.82% dijo estar de acuerdo y hubo un empate entre las opciones “Completamente de acuerdo” y “Ni de acuerdo ni en desacuerdo” con 4.55% . También se les preguntó acerca de la utilidad para un empleo o trabajo a nivel profesional, como se puede observar en la gráfica 5.11

Gráfica 5.11

Utilidad del idioma inglés para la realización de un trabajo o empleo a nivel profesional.



Fuente propia.

De acuerdo con lo anterior, 45.45% estuvo completamente de acuerdo con que el inglés será de utilidad para un trabajo o empleo después de cursar una carrera profesional, 27.27% no estuvo de acuerdo ni en desacuerdo, 18.18% dijo estar de acuerdo y 9.09% estuvo en desacuerdo.

Discusión

Como parte del marco teórico se encontró que el número de horas dedicadas a la asignatura del inglés es de 2 a 3 a la semana (Ramírez, Pamplón & Cota, 2012), lo que concuerda con lo encontrado en este estudio, ya que la población encuestada dijo que sus clases no exceden las 4 horas semanales. Debido a que en el bachillerato no existe un consenso en torno al nivel de dominio que debe alcanzarse, se toma como referencia lo establecido en la educación básica, pues, de acuerdo con Pizarro-Chacón (2015, citado en Ramírez, Pérez y Lara, 2017), al egresar de este nivel, se habrá alcanzado el nivel B1 conforme al Marco Común Europeo de referencia, lo que discrepa totalmente de lo que se encontró en esta investigación, porque la mayoría de las personas encuestadas apenas alcanzó el nivel A1, y en mucho menor número el A2.

Lizasoain, Ortiz y Becchi (2018) señalaron que, en las escuelas rurales, además de los servicios básicos, se carece de materiales didácticos e infraestructura tecnológica, lo que pudo confirmarse en el plantel de Temozón, ya que el grupo dijo que no cuenta con un laboratorio para el aprendizaje y la enseñanza del idioma inglés. También se encontró que el libro sigue siendo uno de los recursos más utilizados por el personal docente.

En cuanto a la motivación relacionada con la utilidad de la lengua, Pinzón (2014) mencionó en su investigación que el estudiantado no la percibía como una herramienta para desempeñarse en el futuro; sin embargo, el grupo de bachillerato encuestado manifestó en porcentajes altos que sí considera que el inglés les servirá no sólo para continuar sus estudios en el futuro, sino para desarrollar un trabajo a nivel profesional. Finalmente, se tiene que las estrategias de enseñanza tradicionales, como las que propone Ricoy y Álvarez-Pérez (2016), se siguen repitiendo, tal y como se constató en la presente investigación, siendo las más utilizadas,

la realización de ejercicios en el libro, las repeticiones en binas o incluso los audios.

Conclusiones

Entre los principales aspectos encontrados, se tiene que las circunstancias en las que se enseña la lengua inglesa continúan siendo precarias, tanto en la falta de lineamientos académicos para su desarrollo como en las estrategias, los recursos y la infraestructura tecnológica. Es importante considerar que los estudiantes que representaron la muestra del estudio provienen todos de un contexto rural e intercultural, cuya lengua originaria, la maya, puede estar causando interferencia para el aprendizaje, aunado a las condiciones descritas previamente. Se encontró que no se está alcanzando un nivel de desarrollo óptimo en los bachilleratos para poder al menos leer, mucho menos comprender, un artículo en inglés en la universidad, situación alarmante, ya que no en todas las escuelas de ese nivel se enseña ese idioma como parte del currículo oficial, sino que es requisito para la titulación exclusivamente, por lo que el nivel de desarrollo de la lengua podría estar alcanzando su máximo nivel al egresar en las condiciones en las que lo hacen del bachillerato. Entre las principales limitaciones halladas, se encuentra que no se profundizó en el factor de la posible interferencia de la lengua materna, quedando como recomendación para continuar con esta investigación y establecer propuestas de políticas educativas para mejorar el desarrollo de la enseñanza y del aprendizaje, para sugerir a dependencias oficiales, mayor inversión en infraestructura tecnológica. Cabe resaltar que sólo se está hablando de los escenarios del idioma inglés, no del francés, del chino mandarín, alemán, y mucho menos de las lenguas maternas.

Referencias

- González, V., & López, J. (2018). *La influencia de la lengua materna (L1) en la producción en lengua inglesa (L2)*. Universidad Cooperativa de Colombia. Recuperado de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6707/1/2019_influencia_lengua_materna.pdf
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Lizasoain, A., Ortiz, A., & Becchi, C. (2018). Utilización de una herramienta TIC para la enseñanza del inglés en un contexto rural. *Educ. Pesqui.* Sao Paulo. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e167454.pdf>
- Muntzel, M. (1995). *Aprendizaje vs. adquisición de segunda lengua: ¿un conflicto de intereses? Estudios de lingüística Aplicada*. Instituto Nacional de Antropología e Historia. Recuperado de <https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/view/275>
- Pérez M., Bellaton P., & Emilsson E. (2012). La enseñanza de lenguas en México. Hacia un enfoque plurilingüe. *Revista Universitaria*, 10. Recuperado de <http://educa.upnvirtual.edu.mx/educapdf/rev10/perez-010.pdf>
- Pinzón, R. (2014). English teaching through project-based learning method, in rural area. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 23, enero-junio. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-053X2014000100009&script=sci_abstract&tlng=fr
- Ramírez, J., Pamplón, E., & Cota, S. (2012). Problemática de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México: una primera lectura cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. Departamento de

- Lenguas Extranjeras, Universidad de Sonora, México. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/5020Ramirez.pdf>
- Ramírez, L., Pérez, C., & Lara, R. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua. *Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México. Recuperado de <https://revistadecooperacion.com/numero12/012-02.pdf>
- Ricoy, M., & Álvarez-Pérez, S. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., 1(19). Ciudad de México. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n69/1405-6666-rmie-21-69-00385.pdf>
- Rosales, A., Pérez, R., & Dover, Y. (2019). Construcción de una metodología para el aprendizaje del inglés en contextos rurales: contribución de aprendientes. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*. Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/9092>
- Rueda, M., & Wilburn, M. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles Educativos*, XXXVI(143). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v36n143/v36n143a18.pdf>