

# LOS LIBROS DE TEXTO PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LAS ESCUELAS PRIMARIAS PÚBLICAS MEXICANAS Y SU CONGRUENCIA CON EL ENFOQUE OFICIAL

TEXTBOOKS FOR ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN PUBLIC PRIMARY SCHOOLS IN MEXICO AND THEIR CORRESPONDENCE WITH THE OFFICIAL CURRICULAR APPROACH

LES MANUELS POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS LANGUE ÉTRANGÈRE DANS LES ÉCOLES PRIMAIRES PUBLIQUES AU MEXIQUE ET LEUR COHÉRENCE AVEC L'APPROCHE DE L'ÉTAT

## Elva Nora Pamplón Irigoyen

Doctora en Humanidades, Universidad de Sonora. Profesora de tiempo completo, Departamento de Lenguas Extranjeras, Universidad de Sonora, México.

Mailing address: calle Dr. Noriega y Galeana, Colonia Centro, Hermosillo, Sonora, México, CP 83000.

E-mail: [npamplon@correom.uson.mx](mailto:npamplon@correom.uson.mx)

## José Luis Ramírez Romero

Doctor en Educación, Universidad de California, Los Ángeles. Profesor-investigador, Departamento de Lenguas Extranjeras, Universidad de Sonora, México.

Mailing address: calle Dr. Noriega y Galeana, Colonia Centro, Hermosillo, Sonora, México, CP 83000.

E-mail: [jlrmrz@golfo.uson.mx](mailto:jlrmrz@golfo.uson.mx)

Este artículo se derivó del proyecto de investigación "Problemática de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México". Fecha de inicio: septiembre 2008. Fecha de terminación: en proceso. El proyecto fue financiado por la Universidad de Sonora (México). Código de inscripción: USO318001211

## RESUMEN

En este artículo se presentan los resultados centrales de un análisis cuyo objetivo principal fue determinar la congruencia de los libros de texto de inglés que se utilizan en las escuelas públicas mexicanas con el enfoque sociocultural propuesto en el currículo oficial para el área de lenguas, en comparación con los textos empleados para la enseñanza del español en dichas escuelas. Si bien este trabajo forma parte de un proyecto de investigación cualitativa sobre la enseñanza del inglés en las escuelas primarias públicas mexicanas más amplio, aquí se aborda solo lo relacionado con el análisis de los libros de texto. Para el análisis se diseñó una guía basada en los elementos que, según Richards y Rodgers (2009), caracterizan los distintos modelos o enfoques de enseñanza. Los resultados sugieren que los libros de texto para la enseñanza del inglés empleados en las escuelas primarias públicas mexicanas son insuficientemente congruentes con el enfoque sociocultural estipulado en la normatividad oficial, a diferencia de los utilizados para la enseñanza del español. Derivado del análisis, al final del artículo se enuncian algunas recomendaciones y sugerencias para la formación y el desarrollo profesional de los docentes de inglés.

**Palabras clave:** libros de texto, enseñanza del inglés como lengua extranjera, enfoque sociocultural, escuelas primarias públicas, educación en México

## ABSTRACT

This article presents findings from an analysis of textbooks used to teach English in public primary schools in Mexico. The analysis, which was part of a broader qualitative research study, focused on comparing the methodology used in the English and the Spanish course books that are part of the language area of the curriculum and share a sociocultural teaching approach. For this purpose, guidelines were defined using some of the elements which according to Richards & Rodgers (2009) characterize language teaching methods and approaches. The findings suggest that the textbooks used to teach English in the

public primary schools do not adequately support or align with the sociocultural framework that is required by the official curriculum, in comparison to the Spanish textbooks. Based on this analysis, the article concludes with some considerations and recommendations about this topic and the professional development of the English teachers.

**Keywords:** textbooks, English teaching as a foreign language, sociocultural approach, public primary schools, education in Mexico

### RÉSUMÉ

Cet article présente les résultats d'une analyse des manuels utilisés pour enseigner l'anglais dans les écoles primaires publiques au Mexique. L'analyse, qui a fait partie d'une étude de recherche qualitative plus large, s'est concentrée sur la comparaison de la méthodologie utilisée dans les livres de cours d'anglais et d'espagnol qui font partie du domaine des langues du curriculum et partagent une approche d'enseignement socioculturel. À cette fin, des lignes directrices ont été définies en utilisant certains des éléments qui, selon Richards & Rodgers (2009), caractérisent les méthodes et approches d'enseignement des langues. Les résultats suggèrent que les manuels utilisés pour enseigner l'anglais dans les écoles primaires publiques ne soutiennent pas ou ne s'alignent pas tout à fait sur le cadre socioculturel requis par le programme officiel, en comparaison avec les manuels scolaires de l'espagnol. Sur la base de cette analyse, l'article se termine par quelques considérations et recommandations sur ce sujet et sur l'épanouissement professionnel des enseignants d'anglais.

**Mots-clés :** manuels, enseignement de l'anglais langue étrangère, approche socioculturelle, écoles primaires publiques, éducation au Mexique

## Introducción

Todo profesional requiere de instrumentos o herramientas especializadas para su óptimo desempeño y desarrollo. En lo que respecta a los docentes de inglés, una de sus principales herramientas, y con frecuencia la única disponible, es el libro de texto. Desafortunadamente, en el caso mexicano, al igual que parece suceder en otros países de América Latina (véanse, por ejemplo, las críticas formuladas por Almeida, 2016; Barahona, 2016; y Correa y González, 2016), los libros de texto, en particular los empleados en las escuelas públicas para la enseñanza del inglés, presentan múltiples problemas, entre los cuales destacan la baja calidad, la distribución desigual, la inadecuación a las características y los niveles de los niños, y la insuficiente coherencia con el currículo oficial o con el enfoque teórico en que se deben o dicen sustentarse.

Buscando aportar elementos para una mejor comprensión de la problemática anterior, particularmente para países como México, donde los libros de texto para la enseñanza del inglés ocupan, según diversos estudios, un papel predominante en las escuelas primarias públicas (Cf. Castañedo y Davies, 2004; Castro, 2013; Ramírez-Romero, 2000), en este artículo se analizan este tipo de libros en comparación con los de la enseñanza del español, y la congruencia de ambos con el enfoque sociocultural estipulado en el currículo oficial para el área de lenguas. Si bien nuestro objeto central del estudio es la enseñanza del inglés, se decidió comparar los libros de texto de ambos idiomas, dado que las dos asignaturas comparten la misma fundamentación teórica y hacen parte de un currículo que busca garantizar una relación entre los contenidos, así como su lectura transversal (Secretaría de Educación Pública —SEP—, 2011, p. 14).

## Antecedentes

Los programas de inglés para las escuelas primarias públicas mexicanas surgieron en la década de los noventa del siglo XX como iniciativas de

los estados y posteriormente fueron integrados al “Programa Nacional de Inglés en Educación Básica” (PNIEB), que estuvo vigente del 2009 al 2013. En el 2014, el PNIEB, como programa operativo, fue sustituido por el “Programa S246 Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica” (PFCEB), que incluía una estrategia de apoyo para los procesos de estudio de una segunda lengua (inglés). En el 2015, el Gobierno federal lanzó otro programa: el “Programa Nacional de Inglés” (PRONI), y más recientemente, en julio del 2017, el secretario de Educación presentó un nuevo programa (que de facto reemplaza al PRONI): la “Estrategia Nacional para el Fortalecimiento del Aprendizaje del Inglés”, con la meta de convertir a México, en un período de 20 años, en un país bilingüe (Ramírez-Romero y Vargas-Gil, en revisión).

Como se puede apreciar en la apretada síntesis histórica anterior, en menos de una década, el país ha tenido cuatro programas nacionales de inglés para el nivel de educación primaria, los cuales han sido objeto de varias investigaciones, que han contribuido a la comprensión de sus características, resultados, evolución y retos (Ramírez-Romero, Sayer y Pamplón, 2014; Sayer, 2015). Los libros de texto empleados en dichos programas también han sido objeto de diversos estudios, los cuales han demostrado que esos textos presentan múltiples deficiencias, como poca pertinencia en términos lingüísticos y culturales (Castro, 2013); insuficiente alineación con los objetivos curriculares (Lengeling, Mora, Rubio, Arredondo, Carrillo, Ortega y Careto, 2013), y escaso apoyo a las prácticas de enseñanza (Pamplón y Villalobos, 2015). Sin embargo, un aspecto poco explorado es la manera como el enfoque en que se sustenta el programa oficial vigente ha sido concretizado en los libros de texto, especialmente en las propuestas metodológicas de enseñanza y en las actividades de aprendizaje. Analizar dicha relación es relevante, porque la “Propuesta de Modelo Educativo para la Educación Obligatoria” (SEP, 2016), que se encuentra actualmente en etapa de difusión y análisis, plantea la utilización del enfoque sociocultural basado en prácticas sociales del

lenguaje para la enseñanza tanto del español como del inglés (SEP, 2016, p. 96). No obstante, mientras que los libros de texto de español, al igual que los del resto de las otras materias, son elaborados por la propia Secretaría de Educación, lo cual brinda cierta garantía de congruencia entre el enfoque oficial y las prácticas de enseñanza y las actividades de aprendizaje propuestas en los libros, los de inglés son elaborados por compañías editoriales privadas; de ahí la necesidad de analizar su nivel de alineación con el enfoque oficial.

### El enfoque sociocultural y la enseñanza de idiomas

A partir de la década de los noventa, varios países de América Latina iniciaron la implementación de programas para la enseñanza del inglés en sus escuelas primarias públicas, a los cuales posteriormente se le fueron sumando otros más, a tal grado que, en la actualidad, la mayoría de estos países cuenta con programas de este tipo (Ramírez-Romero, Pamplón-Irigoyen, Chuc, Dzul-Escamilla y Paredes, 2015). Uno de los retos que se han debido enfrentar en dicha implementación ha sido el relacionado con los enfoques y métodos de enseñanza, dado que los métodos empleados hasta ese momento en niveles educativos más avanzados han resultado poco adecuados para atender las características y necesidades de los alumnos de primaria. Entre los enfoques más prometedores para atender el reto anterior destaca el sociocultural, que busca integrar prácticas pedagógicas que respondan a las necesidades de aprendizaje específicas de los alumnos, y que a la vez sean sensibles a sus culturas y condiciones contextuales, y relevantes para sus entornos sociales. Debido a los rasgos anteriores, el enfoque sociocultural ha sido adoptado por varios países, entre ellos, México.

El enfoque o perspectiva sociocultural tiene su origen en las teorías de Vygotsky (1978) y de sus seguidores (Leont'ev,<sup>1</sup> 1981; Luria, 1982;

1 En español, Alekséi Nikoláyevich Leóntiev. Se mantiene en inglés por el texto consultado.

Wertsch, 1991). Esta perspectiva representa una nueva posición epistemológica respecto de las teorías conductistas y cognitivistas, ya que, a diferencia de estas últimas, que centraban el desarrollo del conocimiento en el individuo, la perspectiva sociocultural asume que el conocimiento tiene su origen en la vida social. Según este enfoque, el aprendizaje humano es una actividad social y dinámica, situada en contextos físicos y sociales, y construida conjuntamente por personas, objetos y actividades.

La perspectiva sociocultural ha tenido gran resonancia en otras disciplinas, entre ellas, la enseñanza de idiomas (Johnson, 2009; Lantolf y Poehner, 2008; Swain, Kinnear y Steinman, 2011), especialmente del inglés, a tal grado que, en las últimas décadas, tanto la enseñanza como la formación de profesores de inglés se han orientado bajo dicho enfoque, buscando integrar los diversos aspectos sociales y culturales que originan y median los procesos cognitivos en el aprendizaje de un idioma (Sun, 2014). Más aún, según Johnson (2009), el enfoque sociocultural representa un cambio de paradigma sobre el lenguaje y sobre su aprendizaje y enseñanza.

Bajo la perspectiva sociocultural, el lenguaje es considerado una práctica social y, por ende, los programas de enseñanza de lenguas identifican y definen prácticas sociales del lenguaje como contenido temático. Estas prácticas sociales del lenguaje, a su vez, se describen en términos de competencias específicas que los hablantes desarrollan o buscan desarrollar en los distintos ambientes o contextos donde habitan. Lo esencial del enfoque es lograr que el aprendizaje sea significativo para el individuo, acercándolo a los ambientes donde vive, socializa y construye el conocimiento del mundo.

Existen diversas propuestas metodológicas emanadas de o enmarcadas en el enfoque sociocultural (Díaz Barriga Arceo, 2006; Richards y Rodgers, 2009). Una de ellas es el *aprendizaje por proyectos*, que pretende que los alumnos aprendan haciendo y reflexionen sobre su propio quehacer en contextos

de prácticas situadas y auténticas. En el aprendizaje por proyectos que promueve el currículo oficial, las actividades se originan y secuencian en torno a la elaboración de un proyecto presentado a los estudiantes desde el inicio de la secuencia didáctica, sobre todo en relación con su propósito dentro del entorno sociocultural que les es particular a ellos. Además, se promueve un trabajo colaborativo entre los alumnos para realizar tareas, como búsqueda de información, planeación y elaboración del producto final. De esta manera, la construcción del conocimiento, tanto del contenido temático como del lingüístico, se va dando por medio de la comunicación y el trabajo colaborativo entre los alumnos, con el apoyo y la mediación del profesor.

### La enseñanza de prácticas sociales del lenguaje

El PNIEB, implementado en las escuelas primarias públicas mexicanas del 2009 al 2013, se ubicaba dentro de la propuesta de “Plan de Estudios 2009 para la Educación Básica de Nivel Primaria” (Coordinación Nacional de Inglés de la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Subsecretaría de Educación Básica, 2010). El currículo contemplaba un espacio para la enseñanza del inglés en la educación primaria, dentro del campo formativo “Lengua y comunicación”, bajo la denominación “Asignatura estatal lengua adicional”, “asegurando así la concordancia con la asignatura de español y su articulación con preescolar, primaria y secundaria” (SEP, 2010, p. 12). Dada su ubicación dentro del mismo plan de estudios de 2009, las asignaturas de inglés compartían la fundamentación teórica y la orientación didáctica de los programas de las asignaturas de español y de los parámetros curriculares de lenguas indígenas. Al igual que estos programas, el de inglés adoptó dos referentes centrales para orientar sus enfoques, contenidos y metodología: prácticas sociales del lenguaje y actividades específicas con el lenguaje (SEP, 2010, 2011; Zabala y Arnaud, 2007). Las prácticas sociales del lenguaje involucraban tres tipos de “saberes” de distinta

naturaleza: hacer con el lenguaje, saber con el lenguaje y ser con el lenguaje (SEP, 2010, p. 27). Las actividades específicas con el lenguaje se distribuían, a su vez, en tres grandes ambientes sociales de aprendizaje: familiar y comunitario, académico y de formación, y literario y lúdico, y los alumnos debían desarrollar las prácticas sociales del lenguaje mediante la adquisición de competencias específicas en cada uno de los ambientes de aprendizaje anteriores.

### Las prácticas sociales en la nueva “Propuesta curricular para la educación obligatoria” (2016)

En la nueva “Propuesta curricular para la educación obligatoria” (SEP, 2016), la enseñanza del inglés se encuentra dentro del campo formativo “Lenguaje y comunicación”. De acuerdo con esta propuesta, el aprendizaje del inglés ofrecerá a los alumnos de educación básica habilidades que ampliarán sus oportunidades de vinculación con distintas esferas de la vida. Entre los objetivos que busca la propuesta están que el estudiante podrá comunicarse con hablantes de lengua inglesa y tomar conciencia de las diferencias y similitudes entre la estructura del español y la del inglés (SEP, 2016, p. 96). De manera similar al programa anterior (PNIEB), en el caso del nuevo modelo curricular,

[...] las prácticas sociales del lenguaje se contextualizan en condiciones cotidianas, lo cual aumenta la potencia comunicativa de los alumnos, porque obtienen los conocimientos necesarios para comprender y usar el inglés en ambientes de interrelación familiar, comunitaria y académica y para acceder a expresiones de la cultura como el cine y la literatura (SEP, 2016, p. 96).

Los contenidos, a su vez, están estructurados en los siguientes ejes y temas: 1) familiar y comunitario, 2) lúdico y literario, 3) académico y de formación, y 4) reflexión sobre el lenguaje y los textos.

El enfoque didáctico del nuevo modelo parte de la idea de que el lenguaje se construye en la interacción social del individuo, participando en prácticas de interacción oral, comprensión lectora

y expresión escrita socialmente significativas, y no mediante la enseñanza explícita de componentes gramaticales, morfológicos o semánticos (SEP, 2016, p. 96). Se concibe así al lenguaje como un sistema de prácticas sociales, tanto orales como escritas.

Como se puede apreciar en ambos currículos, en el del PNIEB y en la “Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria” de 2016, las prácticas sociales del lenguaje se constituyen en tema o eje central del aprendizaje. Adicionalmente, en esta última propuesta curricular se agrega un eje transversal a la reflexión sobre el lenguaje y los textos, eje que atraviesa todos los ámbitos y niveles de la educación básica, buscando proporcionar a los estudiantes instrumentos conceptuales para el análisis del lenguaje y su comprensión (SEP, 2016, p. 96). La “Propuesta Curricular” plantea también la organización de los contenidos programáticos en tres componentes: aprendizaje clave, desarrollo personal y social, y autonomía curricular (SEP, 2016, p. 61).

Dentro del campo formativo “Lenguaje y comunicación”, el área de inglés busca ofrecer a los alumnos de educación básica habilidades que ampliarán sus oportunidades de vinculación en las distintas esferas de la vida. Para este fin, detalla los siguientes propósitos para su aprendizaje:

1. Adquirir las habilidades, los conocimientos, las actitudes y los valores necesarios para participar en prácticas sociales del lenguaje orales y escritas con hablantes nativos y no nativos del inglés.
2. Utilizar el lenguaje para organizar el pensamiento y el discurso; analizar y resolver problemas y acceder a diferentes expresiones culturales, propias y de otros países.
3. Reconocer el papel del lenguaje en la construcción del conocimiento y de los valores culturales.
4. Desarrollar una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo. (SEP, 2016, p. 96).
5. De esta manera, las prácticas de lenguaje que se buscan desarrollar para las lenguas que

conforman esta área están asociadas con la vida escolar y extraescolar de los alumnos.

## Metodología

Como quedó dicho antes, este trabajo que aquí se presenta forma parte de un proyecto de investigación cualitativa sobre la enseñanza del inglés en las escuelas primarias públicas mexicanas más amplio, que está en proceso desde el año 2008, y en el cual han participado más de cincuenta investigadores de nueve instituciones de educación superior, que han cubierto igual número de estados del país. Por razones de espacio, aquí se aborda solo lo relacionado con el análisis de los libros de texto.<sup>2</sup>

Respecto al análisis de los libros de texto propiamente dicho, aun cuando nuestro interés central inicial era estudiar la congruencia entre los libros de texto para la enseñanza del inglés y el enfoque sociocultural propuesto en el currículo oficial, y cómo dicho enfoque se integraba en los textos, decidimos enriquecer el trabajo mediante el análisis también de los libros de español, a fin de contar con un parámetro de comparación adicional, dado que, como ya hemos mencionado, las dos asignaturas comparten la misma fundamentación teórica y pedagógica del enfoque sociocultural (SEP, 2011).

Los materiales analizados fueron: el libro de texto de 6.º grado de primaria elaborado por la SEP para la asignatura de español, y seis libros de texto de inglés, para el mismo grado, elaborados por diferentes compañías editoriales privadas para el PNIEB. Cabe mencionar que en la producción de los libros de inglés participaron doce editoriales distintas; sin embargo, en este trabajo solo se analizaron los de las seis editoriales que, de acuerdo con información de la coordinación del programa, tuvieron mayor distribución durante el período

2 Para una descripción más amplia de la metodología seguida en el proyecto amplio, “Problemática de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México”, véanse Ramírez-Romero (2015) y Ramírez-Romero, Sayer y Pamplón (2014).

comprendido entre el 2012 y el 2016. Los títulos de los libros analizados se mantuvieron como dato confidencial, debido a que el objetivo del estudio fue conocer la congruencia de un número representativo de libros y no hacer un señalamiento sobre las editoriales en particular.

El análisis comparativo de la aplicación del enfoque sociocultural en ambos tipos de libros de texto se llevó a cabo siguiendo a Richards y Rodgers (2009) y Harmer (2009), quienes proponen tomar en cuenta los siguientes elementos cuando se pretende analizar el enfoque que sustenta la metodología de enseñanza presente en un libro: la organización del contenido, el modelo de instrucción, los procedimientos, las técnicas y las actividades empleadas en el desarrollo de las unidades, y el tipo de evaluación.

Con base en las propuestas de los autores anteriormente enunciados, se desarrolló una guía como instrumento para identificar los elementos metodológicos presentes en los libros. Esta guía permitía, primero, rastrear si el libro de los alumnos o el del maestro mencionaban de modo explícito la orientación didáctica y de qué manera presentaban el contenido, las actividades, y los criterios y mecanismos de evaluación, así como la relación que los elementos anteriores guardaban con la orientación didáctica. Posteriormente, el instrumento guiaba el análisis hacia una serie de características como: la presentación y la organización general del contenido, la forma como cada unidad era introducida y organizada (proyecto o temática asociada con la práctica social del lenguaje o aspecto lingüístico), las actividades en cada lección (tipos de actividades colaborativas y de descubrimiento, así como los objetivos buscados con cada una de ellas), la secuencia y la organización de contenidos en las lecciones de cada unidad, y los mecanismos de evaluación de aprendizajes incluidos (portafolios, productos, proyectos, autoevaluación, o diversas maneras tradicionales).

El análisis de la información recabada sobre los elementos presentes en cada libro permitió

elaborar descripciones integrales de la metodología empleada en ellos, y su relación o congruencia con el enfoque sociocultural propuesto en el currículo oficial. Como marco de análisis se tomaron los principios teóricos y prácticos que, según Richards y Rodgers (2009) y Richards (2006), definen las metodologías de enseñanza del inglés, tanto los preceptos de los enfoques comunicativos clásicos como de los enfoques actuales. Como es conocido, los clásicos promueven una interacción en el aula sobre funciones o situaciones de la lengua meta, mediante el uso de diversas técnicas (trabajo de pares, actuación de roles, uso de material auténtico, entre otros), mientras que los actuales promueven, además de aspectos comunicativos, una enseñanza situada en contextos socioculturales reales y la elaboración de productos finales como evidencia del aprendizaje logrado.

El análisis de los libros se llevó a cabo durante un período de seis meses, por dos investigadores con formación en el área de enseñanza de inglés y diseño curricular.

### **Hallazgos: los libros de inglés y español y el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje mediante productos**

En esta sección se presentan y discuten los principales hallazgos del análisis, organizados de acuerdo con los elementos propuestos por Richards y Rodgers (2009) y Harmer (2009).

#### **La organización del contenido**

De acuerdo con el enfoque sociocultural, el contenido de los libros de texto para el aprendizaje de las lenguas debe ser presentado dentro de un determinado contexto temático, que sea comprensible y significativo para los alumnos. Adicionalmente, la fundamentación teórica del currículo oficial puntualiza que “cada práctica [del lenguaje] está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular” (SEP, 2011, p. 11). Curtain y Dahlberg (2010) explican que ubicar el aprendizaje en un

contexto aumenta la posibilidad de que el contenido sea más memorable y útil para los niños, porque crea un ambiente que permite al cerebro identificar patrones y relacionar la información nueva con la adquirida previamente. En este sentido, el incluir el ambiente de aprendizaje o la práctica social desde el inicio de cada unidad permite a los alumnos hacer asociaciones con conocimientos previos y comprender el uso del lenguaje en un ámbito real fuera del aula. Por esta razón, todos los libros para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas deberían proporcionar un contexto claro y comprensible, en especial en entornos educativos como las escuelas primarias públicas, donde no se cuenta con muchos recursos económicos y materiales para promover otras formas de aprendizaje contextualizado.

Sin embargo, al analizar ambos tipos de libros de texto (español e inglés), encontramos diferencias significativas en las maneras como dichos textos organizan sus contenidos. Los libros de español organizan el contenido en cinco bloques y, en cada uno de estos, los niños deben desarrollar prácticas sociales del lenguaje y elaborar proyectos para los siguientes tres ambientes o ámbitos de aprendizaje: familiar y comunitario, académico y de formación, y literario y lúdico. Como se aprecia en la tabla 1, el índice estructura el contenido desde el inicio, y cada bloque lleva como título la práctica social del lenguaje y el producto específico que se estará trabajando en esa secuencia de lecciones, por ejemplo, escribir un recuento histórico, escribir biografías y autobiografías, etc. Esto permite tener claridad sobre la temática y el objetivo que se busca desarrollar desde el inicio de cada bloque.

El contenido conceptual o lingüístico que se necesita para los proyectos, y que se enseña de manera indirecta o no explícita en el libro, está integrado como una etapa de la elaboración del proyecto, como se muestra en la descripción del libro de español en la tabla 2. La mayor parte de esta información se presenta en cuadros complementarios llamados “Ficheros del saber” o “Datos interesantes”, que los niños pueden

**Tabla 1** Índice en libro de español

Bloque	Contenido temático
I	Escribir un recuento histórico
	Escribir bibliografías y autobiografías
	Hacer un guion de radio
II	Escribir un reportaje sobre tu localidad
	Escribir cuentos de misterio o de terror
	Hacer un compendio de juegos de patio
III	Aprender a estudiar y a resolver exámenes y cuestionarios
	Hacer una obra de teatro basada en un cuento
	Expresar opinión personal sobre noticias
IV	Elaborar textos de contraste
	Aprender una canción, rima o adivinanza en lengua indígena
	Escribir cartas personales a familiares o amigos
V	Leer y escribir poemas
	Hacer un álbum de recuerdos de la primaria
	Bibliografía

consultar. Adicionalmente, el libro incluye los elementos necesarios que ayudan a los estudiantes a conocer y organizar los requerimientos del proyecto desde el inicio, por lo que cada proyecto abre con un segmento llamado “Para este proyecto necesitarás:”, que define el material que se requiere durante el proceso. El inicio de proyecto también incluye una sección titulada “Lo que conozco”, donde se les pide a los alumnos recordar lo que saben sobre el tema, con la finalidad de que hagan las conexiones necesarias con conocimientos previos. De manera complementaria, el texto proporciona un cuadro titulado “A buscar”, con vínculos a lugares donde los niños recopilan información adicional para iniciar el proyecto.

Los libros de inglés, por su parte, están divididos en cinco unidades o bloques, de manera similar al texto de español, y cada unidad cubre dos de los tres posibles ambientes de aprendizaje: familia y comunidad, literario y lúdico, y formación académica.<sup>3</sup> Al analizar el índice de los libros, se podría pensar

3 El integrar solo dos ambientes de aprendizaje en el libro de inglés responde al número reducido de horas destinadas para la impartición de estas clases durante la semana.

**Tabla 2** Introducción a la enseñanza de una práctica social del lenguaje

Bloque II Proyecto	Escribir un reportaje sobre tu localidad
Ámbito de aprendizaje	Estudio
El propósito de este proyecto es que escribas un reporte sobre las costumbres y características de tu localidad. Investigarás información, realizarás entrevistas y escribirás un reportaje acerca de un tema de interés del lugar donde vives, para difundirlo ante las autoridades oficiales de tu localidad.	
Para este proyecto necesitarás: Libros de biblioteca escolar Grabadora (opcional)	Reportaje sobre poblaciones mexicanas
Lo que conozco	Para llevar a cabo este proyecto, primero forma un equipo y discute con tus compañeros las respuestas a las siguientes preguntas: ¿qué es un reportaje? ¿Cuáles has leído hasta ahora? ¿Has visto uno en televisión? ¿Dónde se obtienen los datos para elaborar un reportaje? ¿A qué se llama “fuentes de información”? etc.
A buscar	Busca reportajes sobre alguna localidad, en periódicos, en revistas o en internet, incluso en algunos libros. Lleva al salón los ejemplares que encuentres.
Observa la estructura de los reportajes: además de los encabezados, ¿qué otros elementos presentan?	
Nota: en las actividades posteriores, los alumnos analizan un reportaje y llenan un formato con las características de este tipo de texto, y posteriormente identifican temas y subtemas del ejemplo de reportaje que analizaron.	

que todos estos se apegan al enfoque sociocultural. No obstante, de los seis revisados, únicamente tres incluyen el nombre de la práctica social del lenguaje en las unidades, a saber: *Let’s Go Shopping!*, *It happened a Long Time Ago*, y *Reporting News!* En estos casos, las prácticas sociales del lenguaje se presentan como temáticas que permiten al alumno identificar, desde el inicio, el ambiente de aprendizaje y facilitan la contextualización del lenguaje que se está aprendiendo. De los tres libros restantes analizados (ninguno de los cuales menciona las prácticas sociales de lenguaje o los ambientes de aprendizaje que se trabajarán en cada unidad), como se describe en la tabla 3, dos incluyen el enfoque sociocultural en el manual del profesor, pero no lo reflejan en los libros de los niños en cuanto a la secuencia o al tipo de actividades que se incluyen en las unidades, y si bien los bloques o unidades se apegan a la estructura de unidades del programa oficial, no hacen lo mismo con la metodología de enseñanza del enfoque sociocultural que lo sustenta.

En suma, pese a que los tipos de libros de texto de enseñanza de idiomas (español e inglés) afirman

**Tabla 3** Índice de contenidos de dos libros de inglés

	Libro 1	Libro 2	
Unit 1	Environment A	Unit 1	Unit 2
	Environment B	Lesson 1	Lesson 1
Unit 2	Environment A	Lesson 2	Lesson 2
	Environment B	Lesson 3	Lesson 3
Unit 3	Environment A	Lesson 4	Lesson 4
	Environment B	Lesson 5	Lesson 5
	Review	Lesson 6	Lesson 6

sustentarse en el enfoque sociocultural, el grado y la manera en que cada texto se apega a dicho enfoque en la organización del contenido presentan grandes variaciones, y en el caso de los libros de texto de inglés, esas variaciones se agudizan aún más dependiendo de la compañía editorial que produzca los textos.

**El modelo de instrucción**

De acuerdo con el enfoque sociocultural propuesto en los currículos oficiales para la enseñanza

de las lenguas tanto del español como del inglés, el modelo de instrucción debe girar en torno a la enseñanza de prácticas sociales del lenguaje mediante proyectos situados. Como explica Knoll (1997), la elaboración del proyecto en este modelo no queda confinado al final de la unidad o ciclo; el proyecto más bien se presenta desde el inicio y sirve de guía para el desarrollo de la unidad. Es decir, la secuencia de actividades y contenidos no precede al proyecto, sino que forma parte del proceso mismo, de tal manera que la conducción del proyecto en sí permite que los aprendizajes sean más relevantes y significativos. En esta metodología, los alumnos desarrollan el lenguaje asociado con una práctica social en cualquiera de los ambientes *familia o comunidad, académico o lúdico y literario*, a través de la elaboración de proyectos y productos (SEP, 2011). Es decir, el contenido temático o lingüístico se va dando por medio de la comunicación y el trabajo colaborativo entre los alumnos y con el apoyo del profesor.

150

No obstante, al analizar los libros de texto (español e inglés), nuevamente encontramos diferencias significativas entre ambos tipos de libros. La metodología de enseñanza en los de español, como se puede apreciar en la tabla 4, está planeada de tal manera que los niños empiezan a trabajar en el proyecto una vez que pueden relacionarlo con sus conocimientos previos y tienen claridad sobre su propósito, así como sobre el material o recursos que requerirán. Como ya se mencionó en el apartado anterior, los libros de esta asignatura presentan, desde el inicio de cada unidad, el producto que se va a elaborar para la práctica social del lenguaje, el ámbito al cual corresponde (estudio, comunidad y familia, literatura) y el propósito del mismo. Por lo tanto, la metodología de enseñanza propuesta en estos libros de texto implica: “planificar, recopilar, organizar y, finalmente, presentar los productos” (Texto de español de 6.º grado, p. 1).

En el caso de los libros de texto de inglés revisados, como se ilustra en la tabla 5, no presentan el producto correspondiente a la práctica social en turno desde el inicio de la unidad, y únicamente

**Tabla 4** Presentación de proyecto para una práctica social en libro de español

Bloque II Proyecto	Escribir cuentos de misterio o terror
Ámbito de aprendizaje	Literatura
El propósito de este proyecto es escribir un cuento de terror o misterio para conformar una antología. Durante este proyecto identificarás las características, escenarios y descripciones propios de los cuentos de misterio o terror, lo cual te servirá para escribir un cuento. El grupo formará una antología para el acervo de la biblioteca de tu escuela.	
Para este proyecto necesitarás:	Cuentos de misterio o terror
	Reportaje sobre poblaciones mexicanas
	Libros de la biblioteca
	Diccionario

tres de ellos incluyen la elaboración de un producto final como evidencia del aprendizaje de las prácticas sociales del lenguaje incluidas en la unidad. Sin embargo, el producto se presenta hasta el final como una lección o clase de cierre, y los libros proponen una metodología distinta al modelo de proyectos situados, que más bien parece corresponder al diseño de instrucción por proyectos denominado por Knoll (1997) como “clásico”. Este tipo de diseño incluye una serie de ejercicios básicos para el alumno, y al final de una determinada unidad, el desarrollo de proyectos independientes, a diferencia del modelo situado descrito al inicio de este apartado.

El resto de los libros de inglés analizados no menciona o integra la elaboración de productos, ni sus actividades promueven el trabajo colaborativo o las demás características de la metodología de enseñanza de prácticas sociales del lenguaje mediante productos situados, como se propone en el currículo oficial.

En síntesis, los resultados del análisis sugieren que el modelo de instrucción planteado en el currículo oficial para la enseñanza de lenguas, el cual debe girar en torno a la enseñanza de prácticas sociales del lenguaje mediante productos situados, no

**Tabla 5** Presentación o inicio de lecciones en dos libros de inglés

Libro 1		Libro 2	
Lesson 1	A. Label the stores	Unit 1a Let's Buy Things	1. Listen and number the speech bubbles
	B. Match the stores to the requests		2. Mark the correct answers
	C. Look at the items		3. Follow the maze and mark the objects
	D. Complete the table		4. Check your answers with a friend
	E. Complete the questionnaire		5. Listen and complete with <i>mine</i> or <i>yours</i> Match
	F. Describe your shopping habits		6. Talk about your possessions with your friend
Lesson 2	A. Listen and circle the items the people buy		
	B. Listen again and answer the questions		
	C. Match the phrases to the people		
	D. Number the pictures in order		
	E. Listen and check		
	F. Complete the dialogue		

es adecuadamente implementado en los libros de texto de inglés, a diferencia de los libros de español, donde sí es posible detectar un adecuado nivel de implementación.

**Los procedimientos, las técnicas y las actividades en el desarrollo de las unidades**

Entre las propuestas didácticas acordes con el enfoque sociocultural, destaca el planteo de situaciones o actividades que promuevan la comunicación y la colaboración, e integren o articulen los contenidos programáticos de manera significativa, como, por ejemplo, la elaboración de un producto que favorezca el trabajo colaborativo y la evaluación del proceso seguido, o el desarrollo de actividades habituales, como recurrir a diccionarios, escuchar, explorar, leer y comentar materiales impresos y multimedia en inglés (SEP, 2011, p. 28). De acuerdo con Richards y Rodgers (2009), este tipo de actividades permite involucrar a la totalidad de alumnos en el aprendizaje e incrementar las oportunidades de participación, así como crear alumnos responsables, seguros de sí mismos y más tolerantes a los errores, entre otros.

Al analizar los libros en cuestión, se encontró que, en los libros de español, gran parte de las

actividades son comunicativas y colaborativas, por lo que se realizan en grupos que planean, desarrollan y presentan los proyectos. Como se muestra en la tabla 6, en cada bloque se propone una secuencia de actividades, a llevar a cabo por equipos, que pretenden conducir a los alumnos a desarrollar el producto o proyecto correspondiente a un ámbito de aprendizaje. Las primeras actividades en la elaboración del proyecto son inductivas y de descubrimiento. Posteriormente, los alumnos analizan ejemplos de otros textos o productos (por ejemplo, instructivos, poemas, juegos, cuentos o leyendas) para ver sus características y con esa información llenan cuadros o completan otros ejemplos.

Los libros de inglés analizados, por su parte, inician con actividades de presentación o de integración, pero no de introducción a un producto o proyecto, e incluyen principalmente actividades centradas en escuchar o leer textos y, con base en ello, solicitan a los estudiantes que, en la mayoría de los casos de manera individual, completen oraciones y diálogos; relacionen imágenes con palabras de vocabulario y, en algunos casos, produzcan al final segmentos de lenguaje, ya sea de manera escrita u oral (véase tabla 7). Uno de los libros presenta las actividades como parte de un proceso (*Beginning,*

**Tabla 6** Ejemplo de actividades de descubrimiento en un libro de español

Bloque I Proyecto	Hacer un guion de radio			
Ámbito de aprendizaje	Participación comunitario y familia			
El propósito de este proyecto es escribir un programa de radio cuyo tema sean las preferencias musicales de los alumnos. En este proyecto conocerás las características de un guion de radio, los compararás con el formato de una obra de teatro y escribirás un programa de radio que presentarás a la comunidad escolar.				
Para este proyecto necesitarás:	<table border="1"> <tr> <td>Guiones de radio</td> </tr> <tr> <td>Libros de la biblioteca</td> </tr> <tr> <td>Diccionarios y libros de gramática</td> </tr> </table>	Guiones de radio	Libros de la biblioteca	Diccionarios y libros de gramática
Guiones de radio				
Libros de la biblioteca				
Diccionarios y libros de gramática				
Lo que conozco:	Comenta con tus compañeros: ¿recuerdas cuáles son las diferencias entre un guion de teatro y otro tipo de texto? ¿En qué fuentes puedes localizar información sobre un cantante o grupo: libros, radio, revistas? ¿Cómo detectas las ideas principales y qué técnicas conoces para resumir información? ¿Quiénes son tus cantantes o grupos favoritos? Un compañero que el maestro elija escribirá todas las respuestas en el pizarrón			
Busca programas de radio en los que se escuche información acerca del grupo o cantante que te tocó investigar. Analiza la estructura del programa y de la estación radial. Con reloj de mano, toma el tiempo total del programa. Toma notas sobre su distribución: tiempo de música, de locutores, de comerciales, etc.				
Para consultar guiones radiofónicos, revisa los siguientes sitios:	[lista de sitios]			
Comenta con tus compañeros de grupo las semejanzas y diferencias entre guiones. Escriban conclusiones en el siguiente cuadro.	[formatos de tema, tiempos, etc.]			
Producto final	Para elaborar la última versión del guion radiofónico, consideren los siguientes aspectos: [Lista de información sobre formato, uso del idioma, retroalimentación entre grupo, etc.]			

152

*The Stages, Presentation*); sin embargo, la secuencia de actividades en la mayoría de los libros es muy similar a la conocida P-P-P (*Presentation, Practice, & Production*) de Richards y Rodgers (2009), donde el lenguaje se presenta, practica y finalmente se produce de manera gradual. Por ser libros dirigidos a niños, también incluyen actividades de introducción o *warm-up* al inicio. Las demás actividades que conforman las unidades se orientan a enseñar vocabulario y segmentos de lenguaje, en ocasiones relacionados con alguna “función” (por ejemplo, *going shopping, asking prices*) vinculada con la práctica social del lenguaje.

En cuanto a la promoción del trabajo colaborativo entre los alumnos (otra de las características del enfoque sociocultural), las actividades en los libros de inglés se orientan hacia objetivos de aprendizaje

individuales y lingüísticos. En este sentido, se encontró que la enseñanza del inglés en estos libros no se origina en torno a la elaboración de un producto o proyecto, ni promueve, como en los libros de español, un trabajo colaborativo (por ejemplo, búsqueda de información, planeación y desarrollo de un producto) entre los alumnos, para propiciar una interacción social como la que promueve el enfoque sociocultural.

### El tipo de evaluación

Un elemento central del enfoque sociocultural es la *evaluación*, entendida como un proceso dinámico de documentación del aprendizaje del alumno, construida a través de un trabajo colaborativo. Como explica Harmer (2009), este tipo de evaluación permite que los alumnos reciban retroalimentación

**Tabla 7** Tipos de actividades en libros de inglés

Libro 1	Libro 2	Libro 3
<p>Unit 1<sup>a</sup></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Look at the picture and guess what Paul and his mom are doing.</li> <li>2. Read and order the dialogues.</li> <li>3. Listen and check your answers.</li> <li>4. Choose the correct option and find words in the dialogue that confirm your answers.</li> <li>5. Mark one column with the parts of the salesperson and the other with the parts of the customer.</li> <li>6. Read and match.</li> <li>7. Listen and circle the correct answer.</li> <li>8. Unscramble the expressions</li> </ol>	<p>Lesson 2 <i>At the Mall!</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Listen to the conversation and complete the sentences.</li> <li>2. Unscramble the conversation and write it in the correct order.</li> <li>3. Use activity 2 as a model. Look at the pictures and create a conversation. Share with your classmates.</li> </ol>	<p>Lesson 1</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>A. Label the stores</li> <li>B. Match the stores to the requests</li> <li>C. Look at the items</li> <li>D. Complete the table</li> <li>E. Complete the questionnaire</li> <li>F. Describe your shopping habits</li> </ol> <hr/> <p>Lesson 2</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>A. Listen and circle the items the people buy</li> <li>B. Listen again and answer the questions</li> <li>C. Match the phrases to the people</li> <li>D. Number the pictures in order</li> <li>E. Listen and check</li> <li>F. Complete the dialogue</li> </ol>

sobre sus avances e identificar oportunidades para corregir y mejorar su desempeño.

Para dicho enfoque, la autoevaluación y la evaluación entre pares son conceptos claves y pueden influir positivamente en el entorno del aula, porque motivan a los niños y fomentan un ambiente de comunidad, donde todos trabajan hacia los mismos objetivos. Los productos finales son una evidencia central sobre el logro de los objetivos de aprendizaje, por lo que el enfoque busca “crear oportunidades para que los alumnos puedan comparar sus productos con los de circulación escolar y extraescolar de manera que, con el apoyo y guía del docente, amplíen su conocimiento y uso del inglés” (SEP, 2011, p. 42).

Sin embargo, al analizar los libros de texto de español e inglés, encontramos nuevamente diferencias significativas en las maneras en que cada tipo de texto aborda el asunto de la evaluación. En los libros de español, como se puede apreciar en la tabla 8, una vez que los alumnos han trabajado en la elaboración de un proyecto, lo presentan al grupo o la comunidad escolar como evidencia del logro de la práctica social específica del ambiente de aprendizaje de la unidad didáctica. Esta última etapa de socialización da un objetivo

real y motivacional a los niños. Adicionalmente, para cerrar el proceso, los alumnos realizan una autoevaluación, donde básicamente se preguntan si lograron las competencias específicas de esa práctica social y sobre el trabajo en equipo que desarrollaron. A esta etapa se integra una actividad de “Logros del proyecto”, donde los niños analizan las características de su producto. Asimismo, al final de cada bloque, los alumnos hacen una evaluación de los contenidos de todo el bloque.

En el caso de los libros de inglés analizados, algunos incluyen una actividad de evaluación, la cual se centra principalmente en la comprobación del aprendizaje de los aspectos lingüísticos por parte de cada estudiante. Otros, como los que se describen en la tabla 9, incorporan una o dos páginas de cierre de unidad donde se menciona un proyecto; no obstante, dichos proyectos no forman parte de las actividades de las unidades.

En este sentido, las prácticas de evaluación incluidas en los libros de inglés no corresponden a los preceptos del modelo, el cual establece que la evaluación por productos, además de evidenciar el aprendizaje logrado sobre la práctica del lenguaje específica, debe conectar el aula con la comunidad escolar y externa.

**Tabla 8** Presentación de producto y evaluación en un libro de español

Producto final	Cuando estén listos los originales corregidos, los reportajes pueden ser divulgados. ¿A quién pueden enviar un reportaje para que lo lea? Entréguenlo a la Dirección de la escuela para que sea difundido en el periódico escolar. También envíen los reportajes al municipio, delegación o a la oficina de Turismo, para que, si ellos consideran conveniente, los difundirán en la localidad.
Logros del proyecto	
Comenta con tus compañeros	¿Cómo logras que un texto sea coherente?
	¿Por qué es importante consultar diversas fuentes de información?
	¿Cuál consideras que es la aportación de una entrevista en la búsqueda de información?
	¿Cómo citas la bibliografía consultada en una búsqueda de información?
	¿Cómo deben redactarse las preguntas de una entrevista para conseguir la mayor información posible?
	¿Cuál es la utilidad de las notas en la escritura de un texto?
	¿Identificas los elementos gráficos de los reportajes y de las entrevistas? ¿Cuáles son?
Autoevaluación	
Es tiempo de revisar lo que has aprendido después de trabajar en este proyecto. Lee cada oración y marca la opción con la cual te identificas (se incluye una rúbrica y valoración sobre <i>lo hago muy bien, lo hago a veces y puedo mejorar, y necesito ayuda para hacerlo</i> ).	
Sé cómo tomar notas para usarlas en la redacción de mis propios textos	
Puedo elaborar guiones de entrevistas	
Ordeno cronológicamente los acontecimientos en un texto biográfico	
Identifico los errores en lo que escribo y sé cómo corregirlos	
Acepto corregir mis textos a partir de las observaciones que hacen mis compañeros	
Colaboro con mis compañeros	
Escucho con atención sus observaciones	
Me propongo mejorar en:	

154

### Conclusiones

En este artículo analizamos la congruencia que presentan los libros de texto para la enseñanza del inglés, en comparación con los de la enseñanza del español, que se utilizan en las escuelas públicas mexicanas, con el enfoque sociocultural propuesto en el currículo oficial para el área de lenguas.

En general, los resultados de este análisis coinciden con los obtenidos en estudios anteriores sobre la poca pertinencia de los libros de inglés en términos lingüísticos y culturales (Castro, 2013), y la insuficiente alineación con los objetivos del programa (Lengeling *et al.*, 2013).

De manera más específica, el análisis de los textos estudiados parece sugerir que si bien tanto los libros de texto de español como los de inglés afirman sustentarse en el enfoque sociocultural, el grado y la manera en que los libros de cada idioma se apegan a dicho enfoque presentan grandes variaciones en lo relacionado con los cuatro elementos analizados, y en el caso de los libros de texto de inglés, dichas variaciones se agudizan dependiendo de la compañía editorial que produzca un determinado libro.

Más aún, el análisis realizado parece indicar que la metodología de enseñanza propuesta en los libros de inglés es distinta a la que se propone

**Tabla 9** Ejemplos de actividades de cierre y de evaluación en dos libros de inglés

Libro 1	Libro 2
<p><b>Product Time!</b>  <b>Product:</b> A Bullet Point Sheet.                      A bullet point sheet can help you understand and answers you need when you buy or sell something.                      Work with a partner and tick the steps you followed to produce a bullet sheet.                      Did you ...</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Work in teams?</li> <li>2. Choose someone in your team to write the bullet point sheet?</li> <li>3. Define the parts of questions and answers you need to know to buy something?</li> </ol>	<p><b>Project</b>  <b>Write a Report</b>                      Material: sheets of white paper and cardboard.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Choose a topic with your friends.</li> <li>2. Gather information about the topic in books, magazines, newspapers or in the internet. Make bibliography cards.</li> <li>3. Write a report card using the information you have. <i>[instructions]</i></li> </ol> <p><b>Revision</b>                      Unscramble the words according to the definitions.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Complete with a connector.</li> </ol> <p>Go to your Pictionary on page xx.                      I can... [scale with smiley faces]                      ...read and understand reports                      make a report</p>

en los de español, a pesar de compartir la misma fundamentación sociocultural, mientras que los primeros parecen estar alineados con otros modelos de enseñanza más tradicionales (por ejemplo, *Presentation, Practice, Production, Communicative Language Teaching*, enseñanza de habilidades lingüísticas); y a pesar de que en algunos libros se mencionan las prácticas sociales del lenguaje y, ocasionalmente, los productos asociados, el desarrollo en sí de los productos no se hace “dentro y a través de la actividad”, como lo plantean Vygotsky y el pensamiento sociocultural (Swain *et al.*, 2011).

En suma, los libros de inglés, a diferencia de los de español, parecen no estar cumpliendo adecuadamente su función, dada su escasa congruencia con los fundamentos teóricos en que deberían sustentarse, por lo que se hace evidente la necesidad de garantizar mayor congruencia entre los enfoques que se proponen en los programas nacionales y los libros y materiales empleados en las clases.

Consideramos que, de existir mayor congruencia y paridad entre los esquemas metodológicos en los libros de español e inglés, aumentarían las oportunidades de fortalecer el aprendizaje de ambos idiomas. Por una parte, porque los alumnos estarían más familiarizados con el tipo de actividades y

objetivos de ambas materias, así como con sus contenidos (prácticas sociales del lenguaje), dado que serían los mismos en ambos currículos, lo cual facilitaría a los alumnos hacer mayores conexiones entre idiomas y aumentar la comprensión. Por otra, porque el emplear un enfoque metodológico común posibilitaría guiar de mejor manera a los estudiantes hacia una reflexión que les permitiese comparar aspectos de la lengua y la cultura de ambos idiomas.

Sin embargo, tales niveles de congruencia difícilmente se alcanzarán si no existe una supervisión más estricta de los materiales elaborados por las editoriales privadas contratadas específicamente para la elaboración de los libros de texto para la enseñanza del inglés, que asegure una mayor calidad y apego a los enfoques y las orientaciones didácticas propuestos en los programas oficiales.

Como se ha demostrado en varios de los estudios anteriormente citados, la enseñanza de inglés en las escuelas primarias públicas mexicanas no cuenta con los recursos, las horas de instrucción y demás características propicias para lograr los objetivos propuestos en el currículo oficial, por lo que los libros de texto podrían desempeñar un papel de gran relevancia en el logro de tales objetivos, en especial si se repara en el hecho de que dichos libros son, en la

mayoría de los casos, el único recurso con que cuentan los estudiantes, debido a su gratuidad. De ahí la importancia de fortalecer la formación y el desarrollo profesional de los docentes de inglés, de manera tal que se esté en mejores condiciones de contar con profesores capaces de evaluar la calidad de los libros de texto, asumir una postura crítica respecto a los mismos, y hacer las adecuaciones metodológicas necesarias para implementar de modo más adecuado y congruente los enfoques más pertinentes para propiciar el aprendizaje en los niños.

Por último, consideramos igualmente importante implementar mecanismos que permitan garantizar la calidad de los libros de texto gratuitos y no dejarlos a merced de editoriales privadas, cuyo propósito central dista mucho de ser el coadyuvar a mejorar la calidad de la educación que se debería ofrecer a los niños más necesitados de los países de América Latina.

## Referencias

Almeida, R. (2016). ELT in Brazilian public schools: History, challenges, new experiences and perspectives. *Education Policy Analysis Archives*, 24(81). doi: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2473>

Barahona, M. (2016). Challenges and accomplishments of ELT at primary level in Chile: Towards the aspiration of becoming a bilingual country. *Education Policy Analysis Archives*, 24(82). doi: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2448>

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

Castro, E. (2013). A pedagogical evaluation of textbooks used in México's National English Program in Basic Education. *MEXTESOL Journal*, 37(3), 1-21.

Coordinación Nacional de Inglés de la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Subsecretaría de Educación Básica (2010). *Asignatura estatal lengua adicional inglés. Fundamentos curriculares. Educación básica, preescolar, primaria y secundaria*. México.

Correa, D., y González, A. (2016). English in public primary schools in Colombia: Achievements and challenges brought about by national language education policies. *Education Policy Analysis Archives*, 24(83). doi: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2459>

Curtain, H., y Dahlberg, C. A. (2010). *Language and Children: Making the Match*. Nueva York, NY: Pearson Allyn & Bacon.

Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México D. F.: McGraw Hill Interamericana.

Harmer, J. (2009). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow, Essex: Pearson Education Limited.

Johnson, K. E. (2009). *Second Language Teacher Education: A Sociocultural Perspective*. Nueva York, NY: Routledge Taylor & Francis Group.

Knoll, M. (1997). The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34(3), 59-80.

Lantolf, J., y Poehner, M. (2008). *Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages*. Londres: Equinox.

Lengeling, M., Mora, I., Rubio, B., Arredondo, M. E., Carrillo, K. L., Ortega, E., y Careto, C. (2013). Materials and teaching in the National English Program in Basic Education: Teachers' perspectives. *MEXTESOL Journal*, 37(3).

Leont'ev, A. (1981). *Psychology and the Language Learning Process*. Londres, UK: Pergamon.

Luria, A. (1982). *Language and Cognition*. Nueva York, NY: John Wiley & Sons.

Pamplón, E. N., y Villalobos, L. M. (2015). Las prácticas docentes en los programas de enseñanza del inglés en primarias públicas. En J. L. Ramírez-Romero (Coord.), *La enseñanza del inglés en primarias mexicanas* (pp. 179-199). México: Pearson - Universidad de Sonora - Universidad Autónoma de Baja California.

Ramírez-Romero, J. L. (2000). Usos y funciones de los recursos y materiales educativos en la enseñanza del inglés como segunda lengua. *MEXTESOL Journal*, 23(4), 11-18.

Ramírez-Romero, J. L. (2015). Consideraciones metodológicas y conceptuales relacionadas con la investigación sobre la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México. En: J. L. Ramírez-Romero (Coord.), *La enseñanza del inglés en las primarias públicas mexicanas* (pp. 4-26). México: Pearson - Universidad de Sonora - Universidad Autónoma de Baja California.

Ramírez-Romero, J. L., y Vargas-Gil, E. (En revisión). Mexico's politics, policies and practices for bilingual education and english as a foreign language in primary public schools. En B. G. Guzmán-Johannessen (Ed.), *Bilingualism and Bilingual Education: Politics, Policies and Practices in a Globalized Society*. Nueva York, NY: Springer Publications.

- Ramírez-Romero, J. L., Pamplón-Irigoyen, E. N., Chuc, I., Dzul-Escamilla, M., y Paredes, B. (2015). Descripción de los programas para la enseñanza del inglés de las primarias públicas mexicanas. En: J. L. Ramírez-Romero (Coord.), *La enseñanza del inglés en las primarias públicas mexicanas* (pp. 27-132). México: Pearson - Universidad de Sonora - Universidad Autónoma de Baja California.
- Ramírez-Romero, J. L., Sayer, P., y Pamplón Irigoyen, E. N. (2014). English language teaching in public primary schools in Mexico: The practices and challenges of implementing a national education program. *International Journal of Qualitative Studies in Education (QSE)*, 27(8), 1020-1043.
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J., y Rodgers, T. S. (2009). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2.ª ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sayer, P. (2015). Expanding global language education in public primary schools: The national English programme in Mexico. *Language, Culture and Curriculum*, 28(3), 257-275.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2010). *Programa Nacional de Inglés en Educación Básica*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011). *Programa nacional de inglés en educación básica. Fase de expansión*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2016). *Propuesta curricular para la educación obligatoria*. México: SEP.
- Sun, Y. (2014). Major trends in the global EFLT field: A non-native english speaking professional perspective. *Language Education in Asia*, 5(1), 7-19.
- Swain, M., Kinnear, P., y Steinman, L. (2011). *Sociocultural Theory in Second Language Education*. Nueva York: Multilingual Matters.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: MIT Press (traducción al inglés de la versión original en ruso, publicado en 1934).
- Wertsch, J. (1991). *Voices of the Mind: A Sociocultural Approach to Mediated Action*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Zabala, A., y Arnaud, J. (2007). *Ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

**How to reference this article:** Pamplón Irigoyen, E. N. y Ramírez Romero, J. L. (2018). Los libros de texto para la enseñanza del inglés en las escuelas primarias públicas mexicanas y su congruencia con el enfoque oficial. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 23(1), 141-157. DOI: 10.17533/udea.ikala.v23n01a10