



**“El saber de mis hijos
hará mi grandeza”**

UNIVERSIDAD DE SONORA
Facultad Interdisciplinaria de Ciencias Sociales
Doctorado en Innovación Educativa

**Inglés como innovación de la docencia para la internacionalización del currículo:
perspectiva del profesorado**

Tesis
Que para obtener el grado de:
Doctor en Innovación Educativa

Presenta
José Manuel Solís Navarro

Director de tesis
Dr. Edgar Oswaldo González Bello

Co-directora de tesis
Dra. Elva Nora Pamplón Irigoyen

Asesoras sinodales
Dra. Ety Haydeé Estévez Nenninger
Dra. Magdalena Liliana Bustos Aguirre
Dra. María de Lourdes Gutiérrez Aceves

Hermosillo, Sonora, junio 2023

Hermosillo, Sonora a 20 de junio de 2023

Dr. Juan Pablo Durand Villalobos

Universidad de Sonora

Coordinador del Doctorado en Innovación Educativa

Presente.

Por este medio se le informa que el trabajo titulado “*Inglés como innovación de la docencia para la internacionalización del currículo: perspectiva del profesorado*”, presentado por el pasante de doctorado **José Manuel Solís Navarro**, con número de expediente **215290083**, cumple con los requisitos teóricos-metodológicos para ser sustentos en el examen de grado, para lo cual se aprueba su publicación.

Atentamente

Dr. Edgar Oswaldo González Bello
Director de Tesis

Dra. Elva Nora Pamplón Irigoyen
Co-directora

Dra. ETTY Haydeé Estévez Nenninger
Asesora interna

Dra. Magdalena Liliana Bustos Aguirre
Asesora externa

Dra. María Lourdes Gutiérrez Aceves

Asesora externa

Agradecimientos

A mi director de tesis, el Dr. Edgar Oswaldo González Bello, por haberme aceptado como su tutorado desde el inicio y apoyarme en todo momento. Gracias a su compartir su experiencia y conocimiento conmigo y mis compañeros.

A la Dra. Ety Haydeé Estévez Nenninger, por siempre apoyarme y creer en mí. Gracias por sus consejos y orientación durante este proceso.

A mi codirectora; la Dra. Elva Nora Pamplón Irigoyen quien siempre estuvo atenta a los cambios de mi tesis y me otorgó sugerencias que hicieron posible la conformación del documento.

A mi asesora sinodal; la Dra. Magdalena Liliana Bustos Aguirre, por aceptarme en la estancia y el seminario de internacionalización, el cual fue muy enriquecedor para mi formación y la tesis.

A mi asesora sinodal; la Dra. María Lourdes Gutiérrez Aceves por su disposición en colaborar con mi tesis y mi formación, por sus sugerencias para la tesis y su tiempo.

A mis suegros Carlos A. Valdez y Sandra Ramírez B. por su apoyo incondicional y la confianza que ponen en nosotros.

De igual manera, agradezco a mis compañeros del doctorado que siempre estuvieron presentes en cada etapa, a pesar de la pandemia estuvimos en comunicación y siempre nos apoyamos. A todo el personal del DIE, en especial al Dr. Juan Pablo Durand, al Dr. José Luis Ramírez, al Dr. Ángel Alberto Valdes Cuervo, al Dr. Leonel De Gunther, a Any Reyes e Irene Barragán.

Por último, agradezco al CONACyT, pues la tesis fue elaborada gracias a la beca otorgada por este organismo.

Dedicatoria

A mi hermosa hija Maya Victoria Solís Valdez y mi esposa Victoria Valdez Ramírez por su apoyo y amor, son mi fuerza.

A mis padres José Manuel Solís Hernández y María Mercedes Navarro Romero, por su amor y apoyo incondicional.

A mi hermano Erick Esteban Solís Navarro, por su ejemplo de perseverancia y hermandad.

RESUMEN

En respuesta a las necesidades sociales y la globalización, las universidades en todo el mundo plantean innovaciones y hacen ajustes a normativas. En este escenario de cambios, el proceso de internacionalización de la educación superior ha permeado a las instituciones que buscan posicionarse dentro los *rankings* de competitividad a nivel mundial. Tal es el caso de la Universidad de Sonora (UNISON), institución cuya normativa establece el alcance de diversos criterios de calidad en términos de internacionalización, donde se incluye a la docencia. A razón de estas exigencias, surge una mayor demanda por el dominio y uso del inglés por parte de los profesores para el desempeño de las actividades de docencia, lo cual se establece mediante cambios en los lineamientos institucionales. El inglés puede ser analizado como una innovación al currículo dentro de las actividades de docencia a partir de la noción del inglés como idioma internacional, entendido como una visión fenomenológica de este idioma dentro de contextos no anglosajones, permitiendo obtener datos sobre percepciones, actitudes y usos del idioma por parte de profesores, cuya lengua materna no es el inglés. Por tanto, esta tesis indaga acerca del nivel de dominio del inglés percibido por profesores, su uso en las actividades de docencia y la actitud hacia este idioma como medio para impulsar la internacionalización del currículo, considerando los valores subyacentes de las disciplinas. Específicamente, se analiza la existencia de relaciones entre características de los profesores y su efecto causal en torno al inglés y la docencia como aspectos que permiten explicar el fenómeno de la internacionalización del currículo. Este estudio es de corte cuantitativo con un alcance explicativo. Se empleó la técnica de la encuesta a través de un cuestionario electrónico dirigido a profesores que imparten docencia en la UNISON. Se conformó una muestra no probabilística de 670 sujetos quienes participaron en este estudio. Los resultados mostraron que la actitud y el uso del inglés en la docencia son los factores que mayormente aportan a la internacionalización del currículo, y que la promoción institucional, no tiene un efecto positivo sobre esto. Por otro lado, los medios informales de adquisición del idioma, han adquirido tanta relevancia como los medios formales y que las experiencias interculturales favorecen la percepción del dominio del inglés. Por último, la disciplinar resultó ser un importante diferenciador en término de dominio y uso del inglés, pues se encontró que los profesores de las áreas STEM se perciben con mayor dominio del inglés y hacen más uso

de este idioma para las actividades de docencia. En conclusión, el dominio del inglés *per-se* no es el elemento más importante para incrementar la internacionalización, sino que las características individuales de los sujetos, tales como la disciplina, la experiencia en el extranjero, la interculturalidad y especialmente la actitud hacia el inglés, tienen mayor efecto explicativo sobre la noción del inglés para una mayor internacionalización del currículo.

Índice

Capítulo 1. Planteamiento del Problema.....	1
1.1 Contexto del estudio: dominio del inglés y educación superior	1
1.1.1 Modelos y enfoques de enseñanza con el inglés como medio de instrucción	4
1.1.2 Inglés, propósitos de internacionalización y la política lingüística	7
1.1.3 Idiomas como parte del currículo de UNISON.....	9
1.2 Antecedentes de Investigación	15
1.2.1 Estudios sobre actitudes hacia el inglés como idioma internacional (EIL)	16
1.2.2 Referentes sobre percepción de dominio y uso del inglés en contexto académicos	18
1.2.3 Acerca de las políticas lingüísticas para la internacionalización del currículo	20
1.3 Problema de investigación.....	24
1.4 Objetivos de investigación	29
1.5 Justificación del estudio	29
Capítulo 2. Marco Teórico	32
2.1 Esquema analítico de conceptos y teorías.....	32
2.2 Nociones de innovación educativa y la incorporación de idiomas extranjeros	34
2.2.1 El docente en las innovaciones: retos y desafíos	37
2.2.2 Materiales y recursos en inglés para la innovación de la actividad docente.....	38
2.3 Aproximaciones teóricas sobre dominio del inglés como capacidades lingüísticas	43
2.3.1 Actitud de profesores hacia el inglés como idioma internacional	46
2.3.2 Influencia de la disciplina en las actividades de docencia	48
2.4 Referentes sobre la medición de la internacionalización en la educación superior	50
2.4.1 Acciones de internacionalización a partir de la innovación curricular.....	53
2.4.2 Noción del inglés para la internacionalización del currículo.....	56
Capítulo 3. Metodología de la investigación.....	61
3.1 Paradigma y enfoque de investigación	62
3.2 Diseño, método y tipo de estudio	63
3.3 Dimensiones, variables e indicadores de medición.....	64
3.4 Técnica de investigación e instrumentos de medición	66
3.4.1 Validez y fiabilidad de instrumentos a utilizar	67
3.5 Contexto de investigación, participantes y definición de una muestra de sujetos	71
3.5.1 Selección de la muestra	73

3.6	Proceso de recopilación de datos	76
Capítulo 4. Resultados y discusión		78
4.1	Percepción del dominio del inglés por profesores	78
4.2	Uso del inglés en las actividades de docencia y orientación institucional.....	83
4.3	Noción del inglés para la internacionalización del currículo	91
4.4	Actitud hacia el inglés como idioma internacional (EIL)	94
4.5	Características individuales, rasgos sociodemográficos y variables de EIL para la internacionalización del currículo	97
Capítulo 5. Conclusiones.....		103
5.1	Nivel de dominio del inglés y contextos de adquisición del idioma	105
5.2	Uso del inglés en las actividades de docencia y la orientación institucional.....	107
5.3	Actitud hacia el inglés como idioma internacional	109
5.4	Innovación a través del inglés para la internacionalización del currículo	110
5.5	Recomendaciones y reflexiones finales: el inglés como innovación de la docencia	112
5.7	Principales limitaciones y agenda de investigación	113
Referencias.....		115
Anexo 1. Cuestionario.....		132
Anexo 2. Propiedades psicométricas de las escalas		136

Índice de Tablas

Tabla 1	Número de materias para impartir en idioma inglés prospectadas 2018-2021	12
Tabla 2	Informes de actividades relacionados al inglés por división académica en los últimos tres periodos.....	27
Tabla 3	Ámbitos de la innovación educativa según características y acciones	35
Tabla 4	Tipologías de medios y recursos didácticos.....	41
Tabla 5	Escala de medición del dominio del inglés general según la mediación	44
Tabla 6	Dimensiones y componentes medidos por indicadores.....	52
Tabla 7	Taxonomía del inglés según su función.....	57
Tabla 8	Operacionalización de Dimensiones y Variables.....	65
Tabla 9	Resumen de los ítems, dimensiones, escalas de medición y pruebas de fiabilidad y varianza de los instrumentos	69
Tabla 10	Distribución de docentes por división y programa académico	72
Tabla 11	Distribución de docentes por disciplina de adscripción	74
Tabla 12	Características de los profesores que conforman la muestra	75
Tabla 13	Correlaciones entre el dominio del inglés y factores que contribuyeron al dominio del inglés.....	80
Tabla 14	Cruce de variables entre profesores con maestría o doctorado en el extranjero y la percepción del dominio del inglés	82
Tabla 15	Percepción sobre el dominio del inglés según académicos de áreas STEM y no STEM..	82
Tabla 16	Análisis descriptivo de los ítems para medir el uso del inglés a través de recursos educativos en apoyo a la docencia.....	84
Tabla 17	Descriptivos de media, desviación estándar, mínimo, máximo, simetría y curtosis de los ítems que componen el constructo “uso del inglés promovido por la institución”	88
Tabla 18	Diferencias en el uso del inglés entre grupos de académicos según áreas STEM y no STEM.....	90
Tabla 19	Media, desviación estándar, asimetría y curtosis de los ítems para medir la noción del inglés para internacionalización del currículo	92
Tabla 20	Noción del inglés para la internacionalización del currículo según áreas STEM y no STEM.....	93
Tabla 21	Descriptivos de media, desviación estándar, mínimo, máximo, simetría y curtosis de los ítems que componen el constructo “actitud hacia el inglés como idioma internacional”	94
Tabla 22	Descriptivos de media, desviación estándar, mínimo, máximo, simetría y curtosis de los ítems que componen el constructo “factores conductuales del inglés”	95
Tabla 23	Diferencias en la actitud hacia el inglés como idioma internacional entre grupos de académicos de áreas STEM y no STEM	96
Tabla 24	Correlaciones para los puntajes de seis variables del inglés como idioma internacional ..	98
Tabla 25	Resumen del análisis de regresión para las variables predictoras del uso del inglés para la internacionalización del currículo	99
Tabla 26	Resumen del análisis de regresión para las variables predictoras de factores socio-académicos	100
Tabla 27	Resumen del análisis de regresión para las variables predictoras de factores contextuales que influyeron en el dominio del inglés	101
Tabla 28	Análisis descriptivos de ítems de la escala: usos del inglés con propósitos académico	136

Tabla 29 Estadística total de los ítems que conforman la escala usos del inglés en las actividades de docencia.....	137
Tabla 30 Resumen de las cargas factoriales para la solución de tres factores de Oblimin para la escala usos del inglés con propósitos académicos	138
Tabla 31 Media, Desviación Estándar, Asimetría y Curtosis de los factores cognitivos, afectivos y conductuales del inglés como idioma internacional	139
Tabla 32 Pruebas de fiabilidad para la actitud hacia EIL.....	140
Tabla 33 Resumen de las cargas factoriales para la solución de dos factores de Oblimin para la actitud hacia el inglés como idioma internacional.....	141
Tabla 34 Media, desviación estándar, asimetría y curtosis de los ítems para medir la escala de uso del inglés para internacionalizar la docencia	142
Tabla 35 Pruebas de fiabilidad para la noción del inglés como medio para la internacionalización	142
Tabla 36 Resumen de las cargas factoriales para la solución de un factor de Oblimin para la noción del inglés como medio para la internacionalización	143

Índice de figuras

Figura 1. Nivel de Desempeño del inglés en México entre el 2011-2021.....	2
Figura 2. Continuum de instrucción basada en contenido.	6
Figura 3. Esquema teórico-analítico de investigación	32
Figura 4. Continuum lenguaje hablado y escrito con la distancia social.....	42
Figura 5. Esquema de Marco Metodológico.....	62
Figura 6. Resultados de las medias en la percepción del dominio del inglés.....	79
Figura 7. Uso del inglés a través de materiales didácticos de apoyo a la docencia	85
Figura 8. Recursos informáticos en inglés en apoyo a la docencia.....	86
Figura 9. Inglés en los procesos de planeación, instrucción y comunicación en clase.....	87
Figura 10. Aspectos relacionados la comunicación global del inglés.	96

Introducción

A lo largo de la historia, los intereses políticos, y económicos han moldeado las acciones institucionales para atender las necesidades del momento. En las últimas décadas, la tecnología, la globalización, los intereses políticos y más recientemente, la contingencia sanitaria COVID-19, han llevado a las instituciones a realizar esfuerzos por la internacionalización de educación superior. Para Bustos-Aguirre (2020), los fines de la internacionalización se resumen en tres aspectos, estos son la cooperación y colaboración con otras instituciones educativas, el posicionamiento y participación en los *rankings* internacionales, y, por último, la obtención de recursos económicos.

Las acciones de internacionalización se habían centrado principalmente en la movilidad estudiantil y de profesores, no obstante, nuevas visiones sobre internacionalización han tomado relevancia, más enfocadas al componente doméstico, tales como la internacionalización del currículo y la internacionalización en casa, los cuales de acuerdo con Beelen & Jones (2020) son conceptos relacionados y su principal componente diferenciador es que la internacionalización en casa se limita al entorno de aprendizaje domésticos, mientras que la internacionalización del currículo considera también la movilidad. Sin embargo, ambas perspectivas ponen énfasis en el desarrollo de la ciudadanía global, intercambios por medios virtuales y el uso del inglés como el idioma académico común (De Wit & Merckx, 2022), con propósitos de fomentar innovaciones tanto en el currículo como en las actividades de docencia.

Por una parte, la internacionalización del currículo llevado a la práctica involucra al profesor de forma activa, desde su perfil y experiencia internacional (Gacel-Avila, 2017), por lo que las instituciones han puesto especial atención a estos actores educativos en la búsqueda de contar con un currículo orientado hacia prácticas con perspectivas internacionales. Por tanto, los profesores pueden representar una barrera o un impulsor para lograr los objetivos planteados, desde que estos cuentan con actitudes, valores y competencias necesarias para llevar a cabo las prácticas de internacionalización involucradas en las actividades de docencia. Por lo tanto, el dominio del inglés y su uso en ambientes académicos ha sido el medio por el cual diversas partes del mundo pueden comunicarse, entendiéndose como un lenguaje universal (Gao, 2019), dando paso a nuevos enfoques y perspectivas de enseñanza con enfoque internacional.

Por ende, surge el interés de realizar un estudio de corte cuantitativo para analizar de forma objetiva una serie de variables que se relacionan entre sí y que forman parte de los elementos que involucran al profesor y al inglés dentro de la docencia a partir de innovación educativa, siguiendo la hipótesis de que esto tiene un efecto en la internacionalización del currículo. Estas variables son la percepción de dominio del inglés, el uso del inglés en las actividades de docencia y la actitud hacia el inglés como idioma internacional (EIL), las cuales se analizaron desde la perspectiva de profesores universitarios, los cuales responden a demandas institucionales que buscan alcanzar estándares y criterios de internacionalización a través de políticas institucionales.

En el Capítulo I se describe el contexto del estudio, comenzando con un análisis del dominio del inglés de la población adulta en México a través del tiempo. Un segundo apartado describe los modelos de enseñanza y aprendizaje que involucran al inglés y cómo han surgido a partir de tendencias y necesidades sociales. Otra sección describe la situación de la Universidad de Sonora, lugar donde se lleva a cabo el estudio, y que, además es una institución que ha buscado impulsar el inglés como un indicador de internacionalización. También se describen los antecedentes del estudio con el fin de identificar tendencias en las investigaciones previas, desde los enfoques teóricos, los sujetos de estudio y las regiones donde se realizan. El grueso de los estudios analiza percepciones y actitudes de estudiantes, así como la situación de los profesores que están inmersos en contextos donde el inglés forma parte del currículo; pocos de estos se llevan a cabo en contextos como México, donde este idioma es percibido como una lengua extranjera y se carece de su institucionalización.

En el Capítulo II se desarrolla desde un esquema conceptual que muestra como dos fuerzas que afectan el quehacer docente, estas son la búsqueda por internacionalización del currículo y la innovación educativa, entendida como aquellos cambios de mejora llevados a cabo por el profesor desde su valoración intrínseca. Aquí también se describen las variables analizadas en el estudio y cómo se relacionan entre sí, tales como la innovación educativa (Fullan, 2014; 2002; Díaz-Barriga, 2010) y la innovación del currículo (Casanova, 2015). Por otro lado, se encuentra la internacionalización en casa (De Wit, 2011; Leask 2015; Macaro, et al (2018) y la noción del inglés como idioma internacional (Jenkins, 2006; Mckay, 2018). El conjunto de estos elementos, afectan el quehacer docente dentro de la

docencia, los cuales ya cuentan con valores mediados por sus respectivas disciplinas (Becher, 1989; Clifford, 2009) y esto, a su vez, impacta en la forma de utilizar y percibir al inglés como un elemento para la internacionalización del currículo (Leask & Bridge, 2013).

En el capítulo III, se fundamenta el seguimiento de un estudio cuantitativo, donde se aborda la operacionalización de las variables del estudio y se describe el proceso de recolección de datos y cómo fueron analizados los datos recopilados de 2,546 profesores que impartían docencia en la Universidad de Sonora, institución en la cual se promueve el uso del inglés como parte del proceso de internacionalización, especialmente en los aspectos implicados en el currículo y la docencia, ya sea a través de materiales y recursos didácticos, en la instrucción de clase, la comunicación con pares y la formación continua de dichos sujetos para impartir asignaturas en este idioma. Después se describen las pruebas de validez y fiabilidad, que fueron necesarias para contar con datos confiables. Aquí se describe sobre la realización de pruebas estadísticas que fueron útiles para el cumplimiento de objetivos, como son correlaciones de Pearson, pruebas *t de student* y regresión múltiple para identificar efectos.

Los resultados se muestran en el Capítulo IV, donde además de describir hallazgos principales, también se realizó una discusión con base en los principales referentes teóricos y empíricos utilizados en el estudio. De acuerdo con los resultados, se encontró que los profesores encuestados cuentan con un nivel de dominio intermedio (B1 y B2 según el Marco Común Europeo de Referencia) y que la habilidad lectora es la que se encuentra más desarrollada. En cuanto al inglés en la docencia, este se utiliza principalmente a través de artículos científicos y libros académicos; por otro lado, los profesores señalan no considerar su uso para interactuar con estudiantes o dentro de las explicaciones de clase, sin embargo, si lo toman en cuenta al momento de planear las clases. En contraparte, los profesores perciben baja promoción institucional hacia el uso del inglés, posiblemente por desconocimiento o desinterés por participar en aspectos vinculados al idioma, ante su falta de dominio. La variable disciplinar resultó ser relevante al analizar diferencias entre los profesores, pues los datos muestran que aquellos pertenecientes a las áreas STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics, por sus siglas en inglés) resultan ser los que cuentan con mayor dominio y hacen más uso en la docencia. Adicionalmente, se encontró que los profesores tienen una alta valoración hacia el inglés como idioma internacional,

independientemente de la disciplina de adscripción, estos consideran que EIL es un indicador que favorece la internacionalización del currículo.

Por último, el Capítulo V puntualiza las conclusiones del estudio, las principales aportaciones, recomendaciones, reflexiones finales y las limitantes del estudio, así como una agenda para futuras investigaciones. Es importante señalar que la disciplina de adscripción y las características individuales de los sujetos constituyeron un diferenciador importante para el análisis de los datos, pues desde la teoría se advertía la importancia de considerar los rasgos de los profesores según las prácticas de difusión y producción de conocimiento que se realizan en cada disciplina.

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

En esta sección se describe la situación que orienta a profesores universitarios hacia el desarrollo de sus habilidades lingüísticas en inglés como una lengua extranjera, pues tanto su uso es valorado dentro de las prácticas de docencia, como también impulsado por las políticas educativas que buscan mejorar, por una parte, las acciones de internacionalización y por otra, la calidad de la educación superior (ES). Existen propuestas de enseñanza con el inglés como medio de instrucción, las cuales ha permitido extender el uso del idioma para desarrollar otros enfoques innovadores de la enseñanza, sin embargo, las universidades en México poco han logrado desarrollar estos procesos.

Como antecedente de lo anterior, se retomaron datos sobre el dominio del inglés en la población adulta en México de los últimos 10 años, según los reportes anuales de *English Proficiency Index of Education First* (EPI-EF), los cuales muestran un decremento en el nivel de competencia; situación que involucra a muchos profesores. Un segundo apartado, retoma aspectos de las políticas educativas que han impulsado la internacionalización del currículo, donde el inglés tiene un rol fundamental; también se indaga la situación de la Universidad de Sonora (UNISON), específicamente hacia un análisis de las acciones de internacionalización que involucran al inglés, y cómo estas difieren según el departamento o disciplina en la que se desarrolle.

Por último, se encuentra la justificación del estudio, dedicado a resaltar las características específicas de este estudio y su contribución al conocimiento en el campo de la educación. Desde diversas perspectivas, se señala la relevancia del inglés como elemento significativo para una mayor internacionalización del currículo en la docencia. En el mismo sentido, se describe un aporte metodológico, lo cual contempla el contexto de estudio y el instrumento empleado para la recolección de los datos, mismo que puede ser replicado en contextos similares.

1.1 Contexto del estudio: dominio del inglés y educación superior

El inglés es uno de los idiomas más hablados en el mundo si se considera la población de personas no nativas, es decir que, su uso es mayormente como segunda lengua o lengua extranjera, por lo que algunos autores lo consideran el latín del siglo XXI (Phillipson, 2008), pues es utilizado en diferentes ámbitos para la comunicación entre personas que no comparten la misma lengua materna (Jenkins, 2009). Según datos de Hou (2020), se estima

que hay más de 130 millones de hablantes del inglés, razón por la cual adquiere mayor valor ante las posibilidades que otorga a los sujetos que lo dominan, ya que permite el acceso al contexto internacional (García, Alonso y Jiménez, 2013).

Por tanto, el inglés se ha convertido en un medio de comunicación dentro de la educación, la ciencia, tecnología y el conocimiento de frontera, lo orienta a los investigadores a realizar sus publicaciones principalmente en este idioma, con el fin de tener mayor difusión en la comunidad internacional. Según el reporte de *English Proficiency Index* (EPI) de *Education First* (EF), México ocupa el lugar 88 de 111 países, donde el número uno es el de mejor competencia. En la Figura 1 se muestra el desempeño de México en la competencia del inglés desde su primera participación en el año 2011, hasta el último reporte en 2021. Como se puede observar, el nivel de dominio del idioma ha disminuido con el paso del tiempo, lo cual, de acuerdo con EPI- EFI (2021), supone una falta de inversión gubernamental en programas y políticas lingüística, además se atribuye a problemas de desigualdad que limitan el acceso a un porcentaje de la población que no tiene la posibilidad de recibir una educación bilingüe.

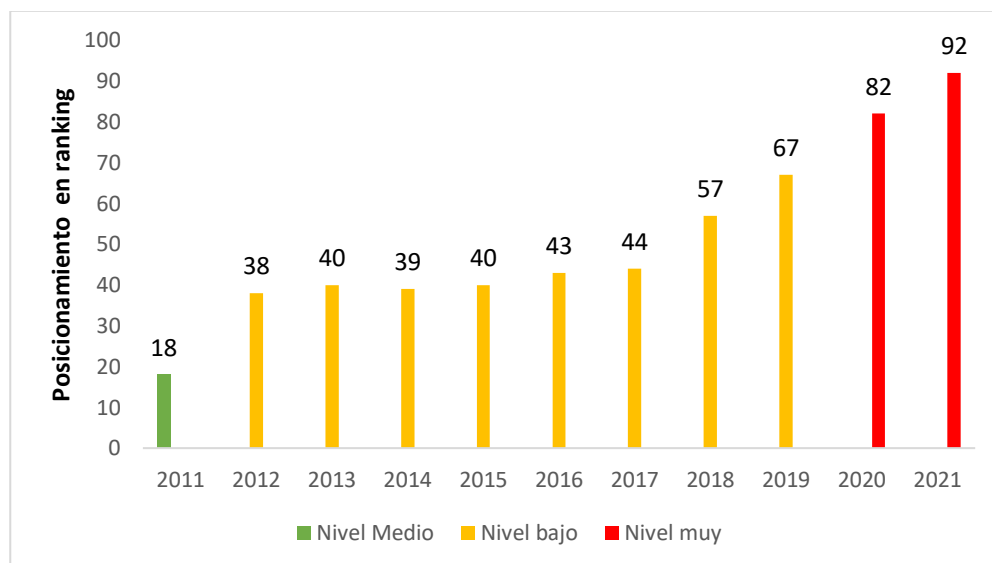


Figura 1. Nivel de Desempeño del inglés en México entre el 2011-2021.

Fuente: EF EPI (2021)

Existe un número creciente de personas que utilizan el inglés para la comunicación, negocios, ciencia y tecnología; se estima que aproximadamente 97% (de un total de 7,296, 077) de las publicaciones en bases de datos científicas -como *Web Science* y *Science Citation Index Expanded* (*SCI-Expanded*)- son en inglés (Plaza, Granillo y García, 2013).

En cuanto a la ES, los procesos educativos han sido influenciados por necesidades sociales y demandas del mercado, pues el contexto cultural y aspectos socioeconómicos, orientan a las universidades para renovar el currículo de los planes de estudios de acuerdo a las tendencias (De la Fuente, 2021).

Así, el currículo universitario cuenta con elementos de la cultura y la sociedad a la que sirve para definir sus objetivos (Taba, 1976), donde los procesos de innovación educativa son recurrentes para atender las necesidades de los sujetos que ingresan a una sociedad global, cambiante e incierta y que, por consecuencia de la rapidez de los cambios, los modelos educativos caducan constantemente. De ahí la necesidad de reinventarse (Díaz-Barriga, 2010). En ese sentido, los cambios sociales también han afectado la forma de usar y percibir una lengua extranjera, especialmente si esta es considerada como lengua franca para la comunicación a nivel internacional en los campos de ciencia, tecnología y en general en la ES.

Los cambios en la ES varían según el tipo, la calidad y el alcance que pueden lograr; Fullan (2012) marca dichas posibilidades en un *continuum* que va desde cambios superficiales hasta la inercia, donde todo se mantiene y se perciben innovaciones a nivel individual. Después se señalan aspectos de resistencia al cambio y por último un cambio a profundidad, el cual es el más duradero e ideal para la educación. En términos del uso del inglés, este ha dejado de ser una herramienta de inserción y se ha concebido como parte de una *alfabetización académica integral* para el desarrollo de competencias discursivas (Roseti y De Francesco, 2017). Los cambios planteados por la institución se dan en forma de reformas, los cuales se refieren a estrategias generalmente centradas en aspectos de reestructuración (cambios impuestos) y que no comparten la *reculturación* (cambios en los valores, hábitos y creencias de profesores), los cuales son más relevantes (Fullan, 2002).

En México, el inglés ha sido adoptado como lengua extranjera y se utiliza como idioma adicional o auxiliar dentro de la docencia, por tal motivo, los profesores enfrentan retos por alcanzar estándares un dominio medio y que, con esto, sean capaces de usar el idioma en sus prácticas de docencia para cumplir con indicadores de internacionalización (Hamel, Álvarez y Pereira 2016). Esto permite indagar en una serie de factores que influyen en uso del inglés para la innovación de la docencia, tales como la actitud, la frecuencia de

uso en las actividades de docencia a través de materiales y recursos didácticos, también el apoyo o promoción percibida por parte de la institución.

1.1.1 Modelos y enfoques de enseñanza con el inglés como medio de instrucción

Se ha empleado diversas terminologías para los modelos y enfoques de enseñanza que utilizan el inglés como medio de instrucción, tales como EMI (*English-Medium Instruction*), CBI (*content-based instruction*), LAC (*language across the curriculum*) y CLIL (*Content and language integrated learning*), entre otros modelos híbridos y derivados subconjuntos de programas, enfoques y metodologías que buscan promover el aprendizaje. Todos estos elementos comparten objetivos que los unen entre sí (el valor por el contenido disciplinar y el idioma como lengua extranjera o segunda lengua), sin embargo, también cuentan con aspectos específicos que proporcionan identificación propia.

Los modelos de enseñanza de este tipo parten del inglés con fines específicos (*ESP*, siglas en inglés), pues ha sido considerado como el término *paraguas* para referirse, de manera general, al uso de un segundo idioma dentro de contextos académicos y enfocados a objetivos específicos, ya sea para el ámbito laboral o dentro de educación universitaria. De acuerdo con Hutchinson & Waters (1987), *ESP* es un fenómeno que se dio a partir de tres tendencias convergentes: (1) las demandas del nuevo mundo y la necesidad de contar con una lengua para la comunicación internacional; (2) el cambio de interés por estudiar la lingüística de manera tradicional (uso gramatical) y un nuevo enfoque orientado al uso del lenguaje para la comunicación real; (3) los aportes de la psicología educativa, la cual tuvo influencia en centrar la atención en el estudiante y su actitud sobre el aprendizaje.

De forma más concreta, *ESP* refiere a “un enfoque de aprendizaje de idiomas basado en las necesidades del alumno” (Hutchinson & Waters, 1987: p.19). Para interpretar esta definición, estos autores presentan un diagrama de árbol donde se relacionan diversos modelos para la enseñanza del inglés y se observa que las raíces (lo más importante y sustancial) son la comunicación y el aprendizaje. Después, existen dos ramificaciones importantes, el inglés con fines académicos (*EAP*) o inglés enfocado al trabajo (inglés con propósitos ocupacionales, además del inglés con propósitos y el inglés vocacional como segunda lengua).

EAP es un tipo de curso o programa que se desprende del *ESP*, con la distinción de estar más enfocado al contexto universitario. De este se desprenden modelos más

específicos, donde estudiantes cuya lengua materna no es el inglés, pueden llegar a necesitar ayuda con ambos, el lenguaje de disciplinas académicas y las habilidades específicas que se requiere durante sus cursos académicos. De acuerdo con acuerdo con Dudley & St. John (1998) existen cuatro situaciones donde los cursos de EAP se llevan a cabo en la ES:

1. Un país de habla inglesa, como Reino Unido o Estados Unidos (estudiantes de otros países van a estudiar al extranjero y todo alrededor de esto opera en inglés).
2. Un caso de inglés como segunda lengua, donde el inglés es la lengua oficial de la educación y es ampliamente hablado, como en antiguas colonias británicas en África o Asia del Sureste (a nivel educativo se utiliza el inglés, pero en la vida diaria se utiliza mayormente la primera lengua).
3. Una situación donde ciertas asignaturas -como en medicina, ingeniería o ciencias-, son oficialmente enseñadas en inglés, mientras que otras asignaturas y en otros niveles de educación, el idioma nacional es el que se utiliza.
4. Una situación donde todos los cursos de asignaturas son enseñados en el idioma nacional, pero el inglés puede ser utilizado para cuestiones auxiliares.

Esta cuarta realidad es la que permite describir el caso de México, pues a nivel superior se utiliza mayormente el español para las asignaturas disciplinares, sin embargo, existen otras posibilidades para integrar habilidades académicas y lingüísticas en enfoques de enseñanza, tal es el caso de la instrucción basada en el contenido (CBI, siglas en inglés), el cual es una variación del modelo empleado por Brinton y Jessen (2002) en contextos del inglés como lengua extranjera. Para Met (1998), este tipo de curso busca lograr *aulas comunicativas* caracterizadas por actividades y tareas que requieren el intercambio autentico de significados, es decir, una forma de aprendizaje que permita utilizar el lenguaje en la misma manera que se hace en el mundo real, a través de la comunicación con un significado auténtico con propósitos y tareas auténticas.

Por su parte, Stryker & Leaver (1997) entienden CBI como una filosofía que parte del diseño de currículo para impartir un curso, o un marco para todo un programa. Una aproximación temprana al concepto se llevó a cabo por Brinton, Snow & Wesche (1989), mismos que encontraron tres modelos prototipos de CBI: basado en temas (*theme-based*), de contenido protegido (*sheltered*) y de contenido adjunto (*adjunt*). Según Brinton (2013), las

diferencias entre CBI y ESP se observan en los límites y parámetros de cada uno de estos, aunque es posible encontrar convergencias. Tanto CBI como ESP son de alcance internacional y ambos comparten una base de investigación; ESP surgió de empresas comerciales, e incluso, a menudo muestra una inclinación comercial; CBI, por otro lado, surgió de necesidades académicas y sigue firmemente arraigado en instituciones académicas; las poblaciones de CBI son más variadas, pero se unen a través del contenido.

Ante estas características, es preciso señalar que CBI constituye una forma de pensar más que una metodología de enseñanza y puede ser llevado a la práctica para el desarrollo del currículo o de un programa, ya sea de inglés general o de inglés con fines específicos. No hay límites entre ESP y CBI, ambos pueden funcionar de forma independiente, sin embargo, CBI puede ser una forma efectiva de emplear un curso de ESP o EAP o utilizar un programa de estudios basado en CBI.

Además de esto, Met (1998) presenta un *continuum* a partir del cual se pueden ubicar distintos tipos de programas, ya sea que los estudiantes aprenden el plan de estudios en un segundo idioma durante 50% más del día escolar, o modelos menos intensivos donde el inglés se encuentra hacia la mitad del *continuum* (ver Figura 2). En el otro extremo del *continuum* están los programas basados en el lenguaje, en estos los estudiantes aprenden el idioma como asignatura en los horarios designados dedicados a la enseñanza del idioma. Aquí el contenido sirve como vehículo afectivo para las experiencias de lenguaje comunicativo.

Impulsador de Contenido			Impulsados del idioma		
Inmersión Total	Inmersión Parcial	Cursos de Asignatura	Cursos de Asignatura Más clases/ instrucción de idiomas	Clases de Idiomas basadas unidades temáticas	Clases de idiomas con uso frecuente de contenido para la practica el idioma

Figura 2. Continuum de instrucción basada en contenido. Fuente: Met (1998).

De forma paralela, se desarrollaron otro tipo de programas denominados “Aprendizaje Integrado de Contenido e Idioma” (CLIL, por sus siglas en inglés) los cuales cuentan con características similares a CBI, incluso se consideran sinónimos porque sólo difieren en la zona geográfica en la que se utilice. Sin embargo, también se encuentran características individuales que marcan diferencia, tal es el caso de Cenoz (2015), quien

analiza el debate entre estos términos y encuentra que la principal diferencia se da en las características accidentales (las cuales tienen que ver con el contexto y la lengua a alcanzar); en CLIL, los docentes no son hablantes nativos del inglés, además la etapa escolar en la que se emplean corresponde principalmente a niveles primarios y aspectos del origen, mientras que CBI se asocia a los primeros programas de inmersión del francés en Canadá en la década de 1960, en tanto CLIL es relacionado al uso del inglés como medio de instrucción (EMI, siglas en inglés) en Europa en la década de los 90's.

Por otro lado, existen propiedades esenciales (las cuales son iguales en ambos casos) y refieren al medio de instrucción en un segundo idioma o lengua minoritaria, además de desarrollar el idioma paralelamente a los objetivos sociales y educativos de las personas, las cuales enfrentan un mercado laboral y necesidades de comunicación con individuos de todas partes del mundo; en ambos casos los estudiantes que tienen el idioma mayoritario como primera lengua. Lo anterior puede ser refutable y poco sustentable desde que se puede encontrar docentes no nativos impartiendo cursos de CLIL y/o CBI en todos los niveles educativos y en todas partes del mundo.

En síntesis, existe una variedad de cursos, programas y modalidades de enseñanza que involucran el uso del inglés dentro del currículo, sus características son flexibles de acuerdo a los objetivos que se persiguen y pueden tomar diferentes denominaciones según el contexto donde se emplea. En el caso de México, las universidades han comenzado a incorporar al inglés como parte del currículo, ya sea de forma específica, general o a través de materiales y recursos, sin embargo, es un hecho que este idioma forma parte del perfil de egreso de estudiantes y, por ende, un criterio para medir la calidad de la ES en términos de internacionalización. De esta forma, los profesores enfrentan el reto de incorporar el idioma en la docencia, incluso cuando estos carecen de un nivel de dominio suficiente del inglés.

1.1.2 Inglés, propósitos de internacionalización y la política lingüística

Las universidades de Europa y Asia ofrecen cursos y modalidades de enseñanza donde la instrucción es principalmente en inglés, lo cual se conoce como EMI (por sus siglas en inglés), y es considerado dentro del proceso de internacionalización (Coleman, 2006). En contraparte, este proceso es incipiente para países de América Latina, sin embargo, existen estrategias institucionales y procesos internos (en casa) que se desarrollan con distintas

finalidades, uno de las cuales es incrementar el número de profesores con dominio del inglés y sus habilidades para impartir materias disciplinares en inglés (Didou, 2017).

El dominio y uso de un segundo idioma ha dejado de ser un privilegio para un grupo selecto de personas y se ha convertido en una necesidad común para todos los ámbitos sociales (Chávez, Saltos y Saltos, 2017; España, 2010). De acuerdo con la *Estrategia nacional de inglés* (2017), en México se espera que para el 2037, la totalidad de egresados de educación obligatoria, concluyan con un nivel de competencia en inglés igual al B2 según el Marco Común Europeo Referencial (MCER). Estos cambios son parte de un proceso de globalización en la población mundial, sin embargo, en el caso particular de las universidades, han surgido diversos procesos de internacionalización (Liu, 2018).

En décadas anteriores, el inglés fue propiciado por programas gubernamentales e institucionales para mejorar las competencias comunicativas de forma oral y escrita de académicos, persiguiendo capacitar a dichos sujetos con el fin de que fueran capaces de impartir asignaturas en inglés (Didou, 2017). En el marco de la internacionalización de las universidades, éstas han transitado de las dinámicas del exterior hacia lo local, poniendo esfuerzos en el desarrollo institucional y en los sujetos que las conforman. A esto se le conoce como *Internacionalización en casa*, donde el uso de idiomas extranjeros ha cobrado especial relevancia a través de modelos de enseñanza con el inglés como medio de instrucción. En Europa, Medio Oriente y Asia este proceso lleva algunas décadas y se encuentra más consolidado (Coleman, 2006), sin embargo, en América Latina estas estrategias siguen desarrollándose (Berry & Taylor, 2013).

Para el caso concreto de México, las políticas educativas que promueven la internacionalización de la ES requieren fortalecer los programas educativos y mejorar la calidad de docentes, programas y métodos didácticos, todo para evitar la pérdida de relevancia en la participación del contexto global (Gacel-Ávila, 2019), por lo que han surgido una serie de estructuras que se orientan a la atención de la escasez de dominio del inglés, aspectos que ha dificultado los procesos de internacionalización en casa en el pasado (Gacel-Ávila y Rodríguez, 2018).

Al respecto, Ilieva y Peak (2016) señalan que México cuenta con un nivel muy bajo en términos de apoyo gubernamental para la internacionalización de la ES y de apoyo a la movilidad; también un nivel muy bajo para garantizar la calidad de la ES y el

reconocimiento de calificaciones internacionales. La movilidad resulta ser una de las principales actividades de internacionalización en México, y los principales destinos son países europeos, en especial España, lo cual puede ser explicado por la falta de dominio del inglés, al escoger principalmente países hispano hablantes. (Bustos-Aguirre, 2019).

Esta situación plantea un reto para los profesores, al estar bajo constante presión por alcanzar un nivel de dominio medio o alto, y que esto sea integrado a las prácticas de docencia, así, otorgando los beneficios a los estudiantes a través de materiales y recursos didácticos, los cuales no sólo permiten mejorar las competencias lingüísticas de quienes los usan, sino que también facilita el contacto con temáticas relevantes de otras partes del mundo, haciendo énfasis en las problemáticas locales y el uso de la lengua materna.

Lo anterior refleja procesos en desarrollo para México en términos de internacionalización y uso del inglés, sin embargo, las acciones al interior de las instituciones están comenzando a tener más peso, por lo que el uso y dominio del inglés adquieren un nuevo enfoque para los procesos educativos, así como la colaboración con instituciones extranjeras, donde el objetivo final es ofrecer una enseñanza con el inglés como medio de instrucción, lo cual supone más estudiantes y académicos extranjeros, además de una mayor internacionalización de las universidades locales.

Por otro lado, los cambios en el mundo vuelcan a las universidades a considerar nuevas perspectivas de enseñanza, poniendo por caso la situación sanitaria COVID-19, donde la comunicación se llevó a cabo a través de medios virtuales, aspecto que abrió nuevas posibilidades y enfoques de enseñanza. Estos aspectos merecen especial atención de la política pública y los gobiernos para mejorar el nivel de competencia en el país a través de la internacionalización de la ES. En cuanto al inglés, la orientación de la investigación y las acciones institucionales han migrado hacia nuevos enfoques, no sólo sobre cómo se enseña y se aprende, sino también a cómo se usa, cómo se perciben y afectan los aspectos valorativos de los sujetos sobre la internacionalización.

1.1.3 Idiomas como parte del currículo de UNISON

La Universidad de Sonora (UNISON) ha ofrecido clases de inglés como lengua extranjera (ILE) a través del Departamento de Lenguas Extranjeras (DLE). Además de este idioma, también se ofrece alemán, árabe, chino, español (para extranjeros) francés, italiano, japonés, portugués y ruso. El proyecto de la Licenciatura en Enseñanza del Inglés fue

aprobado en 1995 (acta 18) según datos de UNISON (2020). Los cursos de inglés no sólo están dirigidos a estudiantes, también son ofrecidos a profesores que busquen mejorar su competencia lingüística en un segundo idioma o alguna de las habilidades específicas de la lengua, tales como escritura académica en inglés o conversación.

En cuanto a los asuntos normativos, las Comisiones de Asuntos Académicos y Asuntos Normativos del H. Colegio Académico de la UNISON, han revisado y establecido propuestas con relación al inglés dentro del currículo como requisito de titulación en diferentes periodos. Algunos de estos cambios han sido elevar la exigencia del dominio del inglés en programas que así lo requieran, y la acreditación de al menos una asignatura de nivel superior, cursada y aprobada en idioma inglés para carreras específicas (UNISON, 2017). Por otro lado, se establece que el estudiante debe de haber obtenido un mínimo de 481 puntos del *Teaching of English as a Foreg Langugage* (TOEFL- ITP) o 54 puntos en el TOEFL (IBT) para la obtención del título, lo cual es un criterio que se ha modificado en diversas ocasiones por la misma comisión.

La mayoría de estos aspectos se encuentran dirigidos a estudiantes, los cuales eran el objetivo de los cambios que involucraban al inglés, sin embargo, los profesores han sido implicados en cambios más recientes de la normativa y las innovaciones al currículo como respuesta a la internacionalización. A partir del análisis de los cambios en los lineamientos curriculares, se identificó que en los periodos previos al 2015 se tenían una visión aislada del inglés ante las competencias disciplinares, pues las principales acciones eran la adquisición de bibliografía en inglés (mínimo 2 libros en este idioma), acreditar niveles de inglés general en el DLE (principalmente nivel IV) (UNISON, 2013).

Más adelante, cada departamento o disciplina fueron estableciendo acciones concretas que involucraron más activamente al profesor dentro del proceso de internacionalización en casa y el uso del inglés. Algunos ejemplos de esto, fue el apoyo para la impartición de clases y cátedras de licenciatura: algunas carreras impulsaron desde el 2015 la impartición de cátedras en inglés como parte de sus estrategias, tales como Ingeniería Industrial y el Departamento en Investigación en Polímero y Materiales; el Departamento de Investigación en Física promovió en el mismo año el Curso Básico de Astronomía en inglés para la comunidad internacional; en el mismo año, los Departamentos de Economía y Contabilidad propusieron incorporar dos materias optativas especializantes

en inglés para fines específicos (ESP); por último, en Ciencias de la Salud y Medicina se propuso por un lado, establecer un bufete de revisión de idioma y escritura en inglés y en un sentido más amplio, reestructurar el plan el contenido de una asignatura disciplinar optativa en medicina y odontología, esto con el fin de iniciar el proceso de internacionalización en ambos programas (UNISON, 2015).

Para el 2016, se sugirió integrar por lo menos una asignatura optativa en inglés para fines específicos en las carreras de Comunicación y Psicología; para la carrera de Física se propuso implementar un curso de Astronomía Básica en Inglés; en el Departamento de Economía se capacitó a profesores para impartir cursos ESP en TESOL (*Teaching English to Speaker of Other Language*); además de esto, fue constante la promoción e impulso para que los profesores y estudiantes mejoren sus competencias lingüísticas en esta lengua extranjera.

En 2017, se promovió el fomentó al aprendizaje de diversas lenguas (incluido el inglés), impulsar la impartición de cursos en inglés por profesores y la colaboración con universidades del extranjero. Sin embargo, solo la División de Ingenierías y de Ciencias Económicas y administrativas contaban con una estrategia de fortalecimiento docente en el manejo del inglés para la docencia (UNISON, 2018).

Cada departamento y división académica tuvo la oportunidad y exigencia de impulsar la capacitación de profesores para impartir asignatura en inglés, sin embargo, esta modalidad es limitada, porque son pocos los profesores que se inscribieron, y de igual manera, fue limitada la demanda de estudiantes dispuestos a cursar las asignaturas en inglés. Dependiendo de la disciplina, este aspecto puede tener más promoción, por ejemplo, en la Licenciatura de Turismo existe mayor exigencia de acreditar el idioma inglés para estudiantes y ya se ofertan más asignaturas en inglés (en línea), sin embargo, en ciencias sociales aun no cuentan con materias en inglés a pesar de que existe un grupo de profesores que se capacitó para dicha tarea (Plancarte, 2019).

Para el 2018, en algunas divisiones se estableció la iniciativa de revisar y adecuar la normativa de ingreso del personal académico, de manera que sea necesario el dominio de un segundo idioma (preferentemente el inglés) para incorporarse a la institución. A partir del 2017 se encontró que el número de materias impartidas en inglés fue un elemento más frecuente dentro de informes anuales. Por ello, se planteó como un reto para cada

departamento y se estableció puntualmente objetivos para alcanzar para los periodos posteriores. En este entendido, se creó la Tabla 1 Para analizar el número de materias en inglés prospectadas desde el reporte anual del 2017, momento en el que el inglés comienza a tener mayor relevancia dentro de los procesos de internacionalización y como parte del currículo de cada campo disciplinar.

Tabla 1

Número de materias para impartir en idioma inglés prospectadas 2018-2021

Departamento	Meta			
	2018	2019	2020	2021
División de Humanidades y Bellas Artes				
Arquitectura y Diseño	0	1	2	2
Letras y Lingüística	1	2	2	2
Lenguas Extranjeras	20	20	20	20
Bellas Artes	0	0	0	0
División de Ciencias Sociales				
Trabajo Social	0	0	0	0
Sociología y Administración Pública	2	2	2	4
Psicología y Ciencias de la Comunicación	0	0	0	0
Derecho	0	0	0	0
Historia y Antropología	0	0	0	0
División de Ingeniería				
Investigación en Polímeros y Materiales	1	1	2	2
Ingeniería Química y Metalurgia	2	3	3	3
Ingeniería Industrial	7	8	9	10
Ingeniería Civil y Minas	0	1	2	3
División de Ciencias Exactas y Naturales				
Investigación en Física	1	2	3	5
Matemáticas	1	1	1	2
Geología	0	0	1	1
Física	0	3	4	5
División de Ciencias Económicas y Administrativas				
Economía	6	10	10	10
Contabilidad	2	2	2	2
Administración	0	2	2	2
División de Ciencias Biológicas y de la Salud				
Agricultura y Ganadería	0	0	0	0
Ciencias Químico-Biológicas	0	0	1	1
Enfermería	0	0	1	1
Departamento de Investigaciones Científicas y Tecnológicas	0	2	3	5
Departamento de Investigación y Posgrado en Alimentos	0	1	2	2
Medicina y Ciencias de la Salud	1	1	1	1
Ciencias del Deporte y Actividad Física	0	1	1	2

Fuente: UNISON (2017)

Con base en reportes anuales, se observa que las metas planteadas difícilmente pudieron ser alcanzadas, y el principal motivo de esto es la falta de capacitación de

profesores o de nivel de dominio del inglés para impartir su asignatura utilizando este idioma como medio de instrucción (UNISON, 2020). En Arquitectura se reporta que hubo una falta de interés por parte de profesores; en el Departamento de Investigación y Polímeros no fue posible ofrecer materias impartidas en inglés; en Ingeniería Industrial se ofertaron cinco materias en inglés, sin embargo, se establece la necesidad de seguir capacitando profesores y ajustar los criterios de contratación para futuros profesores, los cuales deben contar con cierto nivel de dominio preferentemente; en Ingeniería Civil, si bien se contaba con tres profesores que obtuvieron su grado de doctor en una institución extranjera de habla inglés, ninguna asignatura fue ofertada en este periodo.

Hasta el 2019-2 se habían ofertado 19 cursos de licenciatura en inglés, destacando ingeniería y mecatrónica, Ingeniería en materiales e ingeniería y física con tres cursos cada programa educativo. La matrícula total era de 334 estudiantes, promediando 13.9% por curso, los de menor población entre 2 y 8 estudiantes y de 35 el de mayor población estudiantil (UNISON, 2019). Esto revela un bajo porcentaje de interesados, posiblemente con ausencia de las habilidades lingüísticas que son necesarias para adscribirse a este tipo de cursos. Aún existen iniciativas por promover el uso del inglés no solo en este tipo de cursos, sino también en las asignaturas a través de medios didácticos, recursos educativos, mediante la instrucción de clase, los procesos de planeación y en general como parte del quehacer cotidiano en la docencia, así se podrán proyectar futuros profesionales capaces de desenvolverse en el campo nacional e internacional.

Si bien, se sigue promoviendo la capacitación y el impulso del proyecto de formación docente para el fortalecimiento del idioma inglés en profesores, se observa que son pocos los que cuentan con los requisitos para ser considerados para impartir asignaturas de inglés con fines específicos (ESP), inglés con propósitos académicos (EAP) o incluso alguna de las otras variantes que existen.

A partir de la contingencia sanitaria del COVID-19, incrementó el interés por participar en cursos y talleres en línea, por lo que se diversificaron las formas del trabajo universitario, en especial la docencia. Entre estos, se ofreció capacitación en el manejo de plataformas virtuales (TEAMS, MOODLE, SIVEA y AVAUS), así como la habilitación para impartir cursos en el idioma inglés para el mejoramiento del personal docente. Dentro de la División de Ciencias Sociales se impartió un curso orientado al uso del inglés dentro del

currículum de educación básica, misma que cuenta con poco progreso en el este aspecto. En el periodo 2017-2018 se impartieron dos cursos para la habilitación de profesores en todas las áreas del conocimiento, con el fin de que estos fueran capaces de dirigir sus clases a través del uso del inglés (Plancarte, 2018).

Como parte del Plan de Desarrollo Institucional 2017-2021 la Universidad de Sonora buscó fortalecer la internacionalización a través de los ejes transversales, los cuales buscan el fortalecimiento integral de los estudiantes y su preparación para el egreso y su desarrollo exitoso en el mercado laboral nacional e internacional en un entorno cada vez más globalizado. Para promover el uso un idioma extranjero dentro de la institución, desde 2016 se institucionalizó el proyecto de formación docente para el fortalecimiento del manejo del idioma inglés para profesores, mediante el impulso de cursos en inglés en los programas educativos. Para la logística y programación de estos cursos, se consideró la aprobación del consejo divisional para que una asignatura fuera impartida en inglés; la acreditación de docentes para ser programados en los cursos impartidos en inglés, para esto, se solicitó obtener un nivel C1 de acuerdo con el MCER y haber estudiado y obtenido el grado en una institución extranjera cuyo programa se cursó en inglés; también fue un criterio el contar con demanda estudiantil considerando un mínimo de 10 alumnos inscritos; entre otras consideraciones administrativas (UNISON, 2021).

Posteriormente, en el modelo educativo 2030, se estableció como parte de la actualización de la normativa vigente una serie de lineamientos curriculares para la formulación y aprobación de planes y programas de estudio. En diciembre del 2019 se establecieron elementos para el incremento de la internacionalización y la multiculturalidad, uno de estos es el uso de una lengua extranjera, preferentemente el inglés, como parte de la formación profesional. Puntualmente se describe que el plan de estudios debe incluir un pronunciamiento explícito sobre el grado de dominio lingüístico que permita al estudiante la lectura de literatura especializada en inglés (UNISON, 2019). Ante esto, se reconoce que la institución busca mejorar aspectos de lingüística e internacionalización a partir de pequeñas innovaciones en el currículum que tienen impacto en el quehacer docente.

De acuerdo con los lineamientos generales del modelo curricular de UNISON, existen tres áreas formativas: área de formación integral, área de formación básica y área de

formación vocacional. Estas buscan garantizar que el estudiante egresado cuente con competencias genéricas que son necesarias para el desempeño académico y profesional en contextos laborales cada vez más internacionalizados. Dentro de estos también se establece que todos los programas educativos deben de contar con recursos bibliográficos en inglés con el fin de mejorar las habilidades lingüísticas de estudiantes y profesores.

Si bien, no todas las carreras ofertan materias impartidas en inglés, se puede observar un aumento en el interés por capacitar a los profesores para desempeñar este tipo de actividades, tanto en modalidad virtual o presencial. Es notable el reciente interés por ampliar las acciones de internacionalización, específicamente a través de la incorporación del idioma inglés al currículo y la docencia, como parte de las competencias deseables en el perfil de egreso, como parte del capital humano que forma la universidad y a través de los profesores que alberga y como un indicador de calidad de los programas educativos de todas las carreras.

El dominio del inglés resulta ser una limitante para incrementar el uso del inglés dentro de la docencia según lo que se señala en los reportes divisionales, por tanto, un porcentaje alto de profesores están siendo capacitados y promovidos a incrementar sus competencias lingüísticas a través de estrategias institucionales, sin embargo, se espera indagar más en estos aspectos para identificar los factores que influyen en una mayor internacionalización y cuál es la percepción de los profesores frente a las exigencias de la institución, el dominio y uso del inglés con fines de innovar en la docencia y contribuir a la internacionalización de la institución.

1.2 Antecedentes de Investigación

En este apartado se muestran las investigaciones recuperadas con respecto al tema de estudio, como ha sido abordadas, desde qué perspectivas, cuáles son los contextos de estudio, sujetos de investigación, metodologías y teorías que se han sido consideradas. Se encontraron distintas referentes teóricos para entender este fenómeno social, algunos describen al inglés como lengua franca desde las perspectivas de Cogo & Dewey, (2012) y Jenkins, (2014); otros plantean la existencia de “variables del inglés” (World Englishes, por sus siglas en inglés), concepto planteado por Kachru, (1985) para referirse a variedades según la zona geográfica en que se utilice; en otros estudios se emplea la noción del inglés como lengua internacional de Jenkins, (2006); para el contexto específico de Suecia,

Kuteeva (2011) ha realizado una serie de estudios que han explorado el uso de idiomas paralelos, concepto creado a partir de la política lingüística en ES.

En cuanto al uso práctico de estos conceptos, se pudieron clasificar cuatro temas relacionados a los intereses del estudio: se analizaron trabajos sobre la percepción del dominio del inglés por docentes y estudiantes en contextos educativos; la actitud hacia el inglés como idioma internacional (EIL); estudios sobre cursos de inglés con propósitos académicos, principalmente en programas de inglés como medio de instrucción (EMI); por último, el uso del inglés para la internacionalización del currículo, pues es un aspecto recurrente en estos estudios.

1.2.1 Estudios sobre actitudes hacia el inglés como idioma internacional (EIL)

La difusión del inglés a escala global ha traído ciertos efectos en las universidades; de acuerdo con Kachru (1985), los hablantes nativos han perdido el privilegio de controlar la estandarización del idioma, mientras que el inglés se ha convertido en una empresa internacional donde cada país lo está capitalizando a su manera. Ante esta situación, han surgido estudios que buscan conocer las actitudes de los usuarios frente al uso del inglés en contextos educativos.

De forma más global, existen muchos términos para referirse a la educación impartida en un idioma extranjero, principalmente en inglés, sin embargo, Marefat & Pakzadian (2017) consideran que el concepto de inglés como idioma internacional (EIL, por sus siglas en inglés) cuenta con un modelo para medir actitudes. Los autores diseñan y validan un instrumento a partir de cinco dimensiones: realismo cultural, disposición lingüística cultural, propiedad del inglés, postura hacia EIL, y localización.

En cuanto a estudios con evidencia empírica, se retoma la investigación de Liou, (2009), el cual analiza la forma en que docentes y estudiantes perciben los problemas relacionados con EIL. Este trabajo buscó hacer comparaciones entre docentes y estudiantes de una universidad Taiwanesa como hablantes no nativos del idioma. Se retoma el modelo de Kachru, (1985) sobre los círculos concéntricos (círculo interno, círculo externo y círculo en expansión) para contextualizar la proporción de hablantes no nativos del inglés. Se encontró que la actitud de los docentes sobre su propia enseñanza, estaba positivamente relacionada con una alta expectativa en las competencias de su área. El cambio en la actitud de los participantes de inglés como lengua extranjera (ILE) y el uso de EIL depende de la

expectativa social, la cual incluye el cambio de contenidos, en la evaluación de competencias en inglés y la conciencia de los usuarios no nativos sobre EIL.

De la misma forma, Liu & Cheng (2017), analizan las actitudes hacia EIL por parte de docentes y estudiantes de Taiwán; los resultados revelan actitudes positivas entre ambos. Además, la mayoría de los estudiantes se sintieron inferiores a los hablantes nativos, sin embargo, señalan que los profesores los motivan a poner énfasis en mejorar sus habilidades comunicativas. De igual forma, se retoman las nociones de Kachru (1985) sobre los círculos concéntricos, y la propiedad del idioma (o des propiedad) desde la perspectiva de Widdowson (1993). Por su parte, Pérez (2018) señala que en muchos países de Europa las políticas lingüísticas han promovido el uso del inglés con fines específicos/académicos lo que ha ocasionado actitudes negativas por parte de los académicos, originando un sentido de resignación, pérdida de autonomía y de desarrollo al abandonar la libertad de la lengua materna para las prácticas educativas.

Otros estudios similares comparan las perspectivas de docentes con respecto a EIL según el contexto, teniendo por caso a Lee & Chen, (2018) quienes analizan las valoraciones hacia EIL en universidades de Asia (Taiwán y Corea del Sur). Estos se enfocan en cinco aspectos principalmente: el estado actual del inglés, las variedades del inglés, las estrategias para la comunicación multicultural y la identidad como hablantes de inglés; por su parte, Lee, et. al. (2018) analizan la perspectiva de maestros de inglés de indonesia y Corea del Sur. Ambos trabajos parten del hecho que 80% de la comunicación en inglés, es entre hablantes no nativos en un mundo globalizado, interconectado y afectado por ambientes digitales que permean la educación superior.

En suma, los estudios sobre EIL se orientan a valores afectivos de sujetos inmersos en contextos transculturales como Indonesia, Malacia, Hong Kong, Arabia, Taiwán entre otros. Estos son considerados países dentro del círculo “exterior” según la teoría de Kachru (1985), donde el inglés se encuentra institucionalizado dentro de la educación superior, y cuentan con su propia variedad del idioma para usos gubernamentales, académicos y administrativos, adicional al idioma local. En cambio, pocos trabajos son desarrollados en países o regiones del “círculo en expansión” como América Latina y México.

1.2.2 Referentes sobre percepción de dominio y uso del inglés en contexto académicos

Existen estudios que buscan indagar en los usos del inglés con propósitos académicos. Se trata de investigaciones con docentes y/o estudiantes que participan en programas universitarios de inglés como medio de instrucción (EMI), los cuales son modalidades de aprendizaje donde tanto los contenidos, como la comunicación y demás intercambios dentro del aula, se realizan en inglés en diferentes niveles según los objetivos del programa.

Para Lui (2019). la investigación y debate sobre EMI estuvo enfocado a países del noroeste de Europa, pues estos fueron los primeros en introducir esta modalidad, sin embargo, el interés ha trascendido a mayor escala, por lo que países como México se encuentran incursionando en estas modalidades de enseñanza. Según este autor, EMI depende generalmente del desarrollo de la ES, de los recursos gubernamentales que se inviertan y de la preparación de la población para invertir en el aprendizaje.

Por su parte, Pérez y Santiesteban (2008) señalan que adquirir un idioma es un proceso constante y permanente, por lo que debe ser incluido a lo largo de la formación profesional, tanto en lo que compete a las asignaturas y los instrumentos de enseñanza-aprendizaje, como en el resto de las actividades del currículo. El objetivo particular para la integración del inglés en las carreras implica el uso sistemático del idioma en la mayor cantidad de asignaturas y en el sistema de clases de cada tema.

Por otra parte, algunos estudios tratan de conocer las habilidades lingüísticas de profesores involucrados en cursos EMI, por ejemplo, Gul & Aziz (2015) analizan las principales deficiencias que estos perciben en el manejo del idioma, donde se reconoció que la fluidez es una competencia con un nivel promedio, sin embargo, la gramática y el vocabulario fueron deficientes.

La investigación de Adi, Leong & Jikus, (2019) analiza la percepción y el uso del inglés de estudiantes que cursan la educación superior en Malasia. Las variables que se analizan son la percepción hacia el inglés como medio de instrucción y la autoeficacia académica. A partir de un enfoque cuantitativo, se aplicó un cuestionario en cuatro universidades que cuentan con la modalidad de EMI. Los resultados revelan una alta valoración hacia el inglés en general. Se encontró que los estudiantes aceptan EMI y se encuentran motivados a estudiar de esta forma. Además, la capacidad auto percibida del

inglés parece reflejar factores que tienen que ver con el rendimiento académico, como la autoeficacia y la motivación hacia el aprendizaje de un idioma.

Otro estudio similar es llevado a cabo por Avello, et al., (2019) en una universidad de España. El objetivo es comparar las perspectivas de estudiantes adscritos a cursos de EMI con aquellos que no lo están y utilizan principalmente su lengua materna (español). Al mismo tiempo se analiza el uso del inglés fuera de la institución, en las actividades cotidianas como libros, películas, etc., Esta variable fue considerada para hacer comparaciones y permitió establecer diferencias en cuanto al uso extraescolar del inglés en los estudiantes EMI, los cuales realizan mayor cantidad de actividades en inglés, además cuentan con mayor interés por conseguir un empleo en el extranjero. Los resultados son de tipo descriptivo a través de porcentajes de frecuencia en las respuestas de ambos grupos de participantes.

Un estudio realizado por Ferra, Gutiérrez y Cha (2019) analiza las necesidades de los estudiantes, maestros y coordinadores de áreas STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) con respecto al uso del inglés. El principal hallazgo es que los estudiantes utilizan el inglés principalmente para comprender documentos en este idioma y para el conocimiento de vocabulario específico de sus disciplinas. Aquí se recupera la noción del inglés como lengua franca de Seidlhofer, (2004) y parten de los modelos de inglés para fines específicos de Hutchison & Waters, (1987). Para la recolección de los datos, los autores emplearon un enfoque cualitativo mediante un estudio de casos. El estudio pretende ser evidencia sobre la importancia de contar con programas de inglés con fines específicos ante la importancia del idioma inglés como lengua para la comunicación internacional.

En definitiva, se encontró que el uso del inglés es diferente entre algunas ciencias y otras, pues como se ha advertido previamente, las ciencias e ingenierías hacen un uso más técnico del inglés (Hamel, 2013), mientras que en las ciencias sociales y humanidades se utiliza a través de terminologías de uso común y son más cambiantes o específicas de cada contexto. Estas diferencias comprueban la existencia de estructuras discursivas y modelos culturales académicos.

Por otro lado, EMI es un modelo alternativo de enseñanza que se ha adoptado por muchas universidades europeas y asiáticas. Existen factores que influyen en el desarrollo de

dichos cursos, tales como el apoyo gubernamental, la disposición de los sujetos por acceder a estos, la disponibilidad de medios y recursos, entre otros aspectos señalados en la investigación. A pesar de que las universidades en México no han logrado adoptar estos modelos en su totalidad, el uso del inglés para fines académicos es una realidad y exigencia de la ES, así como las estrategias de internacionalización a partir su uso.

1.2.3 Acerca de las políticas lingüísticas para la internacionalización del currículo

El análisis de la literatura permite reconocer que, históricamente, se han desarrollado instrumentos e indicadores para medir la internacionalización en las universidades, por tanto, Gao (2019) presenta una revisión de este proceso en diferentes periodos y la forma en la que han evolucionado. Aquí se desprendió una clasificación, destacando el Programa Internacional de Revisión de Calidad (IQRP, por sus siglas en inglés) diseñado OCDE, junto con la Asociación de Cooperación Académica (Gao, 2019). Asimismo, en 2001 el *American Council on Education* (ACE) simplificó este proceso en una escala de medida de cinco puntos para clasificar a las universidades en Estados Unidos en grupos altamente activos y menos activos en internacionalización, mientras que Krause, Coates y James (2015) propusieron 66 indicadores para monitorear y medir la internacionalización de las universidades en Australia.

Para 2006, el Centro para el desarrollo de la ES de Alemania, desarrollo un instrumento que incluía 186 cifras e indicadores para medir el desempeño de las universidades sobre los temas de internacionalización; por su parte, Horn, Hendel y Fry diseñaron un nuevo instrumento en el 2007 con 19 indicadores para universidades de investigación en América (Gao, 2019). En 2007, la Organización Holandesa para la Cooperación Internacional en Educación Superior (NUFFIC), diseñó una herramienta para ayudar a las universidades a medir la internacionalización.

En Reino Unido, Ayoubi y Massoud (2007) identificaron tres variables para examinar el logro de las universidades británicas en internacionalización, consolidando un solo factor internacional por institución y se comparó con el factor de intención de estrategia internacional de la institución. En 2010 el Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD), estableció otros indicadores para permitir a las instituciones evaluar el nivel de internacionalización y compararse con sus pares. En 2012, el Comité de Cooperación Institucional (CIC) lanzó proyectos de referencia para comparar el desempeño

de nueve universidades estadounidenses en el campo de la movilidad internacional de aprendizaje.

A partir de las diversas herramientas existentes, los contextos en los que se aplica, el público objetivo, los propósitos y la unidad de medida utilizada, Gao (2019) resume que el enfoque de los instrumentos para medir la internacionalización no se encuentra explícito ni se justifican adecuadamente; los recursos de datos son de dos tipos: acceso público y datos institucionales, sin embargo, existe la preocupación de los datos institucionales (auto informados) por falta de objetividad, pues las instituciones podrían estar modificar los datos para mejorar sus *ranking*.

Por otra parte, una de las estrategias más comunes para internacionalizar las universidades han sido los cursos de EMI, fenómeno que comenzó a expandirse en Europa a principios del siglo XXI (Costa y Coleman, 2012). Existen estudios que dan evidencia de esto, pues destacan que las políticas lingüísticas son impulsadas por las universidades o los gobiernos de diversos países. Un ejemplo de esto es el trabajo de Gundsambuu, (2019) quien, a través de análisis documental y encuestas en línea al profesorado que imparte cursos de EMI, tuvo la intención de documentar el proceso de internacionalización en las universidades de Mongolia, así como las justificaciones para incorporar políticas en EMI y su implementación. Se encontró que el papel del gobierno a nivel de política pública e iniciativas es clave para promover el inglés en las universidades. También puntualiza las razones de las universidades para implementar EMI, las cuales son: incremento de empleabilidad de los graduados, promoción de la colaboración internacional, generar más ingresos y aumentar el perfil nacional e internacional.

Por su parte, Jenkins (2014) reconoce que el inglés es el idioma usado principalmente para llevar a cabo el proceso de internacionalización de las universidades, sin embargo, esta señala que el problema del inglés como lengua franca, ha sido ignorado por dos razones principales: primero, existen poca evidencia sobre el análisis del inglés a pesar de que este incluye problemas de rol de identidad, ideologías y la influencia de las actitudes de los usuarios; en segundo lugar, poco se ha considerado el tipo de inglés usado para los procesos educativos o cual debería ser el más adecuado.

En cuanto a política pública Kuuteva, & Airey, (2013) realizan un estudio sobre política y prácticas lingüísticas en una de las principales universidades suecas. En esta

institución se ha adoptado el uso paralelo del inglés y el sueco para promover la internacionalización y el aumento en el ranking de las universidades. Se subraya la importancia del inglés para la difusión de investigación y preparación de estudiantes para trabajar en un entorno laboral internacional. Los autores sugieren que el inglés es moldeado por prácticas disciplinares y epistemológicas en una amplia gama de especializaciones, las cuales se clasifican según la lógica de Becher (1989), pero especialmente en Bernstein (1999) el cual aborda las estructuras de conocimiento desde las disciplinas en lugar de las metas educativas. Estos autores concluyen que existen diferencias importantes dentro de las disciplinas con respecto al uso del inglés para la construcción y manejo de conocimiento.

Los resultados encontrados por Kuuteva, y Airey, (2013) sugieren que el uso del inglés en las ciencias duras puras o aplicadas es una realidad pragmática tanto para los profesores como para los estudiantes y que, en las humanidades y las ciencias sociales, este se utiliza como idioma adicional o auxiliar en paralelo con la lengua materna u otro idioma extranjero. Las habilidades orales y escritas son la principal deficiencia de los usuarios y obstaculiza una comunicación eficaz. Si bien se recomienda el uso activo del inglés en las prácticas educativas, también se argumenta la necesidad de hacer ajustes en la política lingüística de las universidades en torno a las características generales de cada disciplina, ya que estas se emplean de forma uniforme para todas las áreas del conocimiento y no se toman en cuenta las particularidades de cada área en cuanto al uso y percepción del idioma.

Siguiendo con la tradición del uso de idiomas paralelos, Bolton & Kuuteva (2012) enfocaron su estudio a las tendencias en ES sobre el uso del inglés a partir de una encuesta a gran escala en la Universidad de Estocolmo. La información permitió comparar los patrones de uso entre las disciplinas, facultades y departamentos. Finalmente, centraron el análisis en las actitudes hacia el uso del inglés para educación universitaria y la investigación. A nivel práctico, se encontró que el uso del idioma paralelo es posible siempre y cuando los usuarios cuenten con las competencias lingüísticas adecuadas en inglés y en el idioma local, además del idioma utilizado como lengua extranjera.

Por su parte, Iva & Jasna (2014) buscan las razones por las cuales emergen los enfoques de enseñanza combinados con inglés. Estos señalan dos razones principales: las demandas de un nuevo mundo y la revolución en la lingüística, y el alumno como centro de atención del aprendizaje. Además, se señala que el uso de contenidos auténticos, el

enriquecimiento cultural y del lenguaje, así como el involucramiento personal, son algunas de las ventajas que percibe el alumno al interactuar con el inglés como idioma internacional, no obstante, el docente percibe los medios y recursos en inglés como un elemento desafiante que requiere de más preparación y tiempo, por lo cual muchos evitan su uso para la docencia.

A pesar de que se otorga importancia al inglés como medio para lograr la internacionalización, poco se estudia la relación entre la actitud hacia el inglés con el enfoque internacional de la enseñanza, esta es un área de oportunidad para el campo de investigación, para conocer el grado de relación que existe entre estas dos variables. Además, se encontró que, si bien es importante la iniciativa gubernamental e institucional, la disposición de los usuarios es el detonante del éxito en este tipo de programas, por lo que resulta necesario conocer la situación en la que se encuentran los países como México, donde el idioma se utiliza como una lengua extranjera y tienen pocos años de ser promovida como parte de la formación profesional.

A través de un estudio realizado por Niehaus & Williams, (2016), se exploran las formas en las que una iniciativa de desarrollo docente influye sobre las perspectivas de un grupo de participantes en un programa de internacionalización y cómo estas fueron transformadas para aportar a la internacionalización del currículo. Los programas se encontraban abiertos para aquellos miembros de la facultad que estuvieran interesados en conocer las dimensiones internacionales de sus cursos. Dentro de los resultados instrumentales (práctico y concreto) se encuentra el uso de materiales internacionales y temas de relevancia global, así, como beneficios profesiones en la interacción y relación con otros miembros del personal académico; por otro lado, dentro de los resultados transformadores (cambios en las perspectivas), los autores señalan que la manera de abordar y darle enfoque a los contenidos y pedagogía de enseñanza tiene gran impacto en el cambio de perspectivas, por lo que un seguimiento y apoyo adecuado a los profesores, puede hacer la diferencia en el éxito de los programas.

En lo que respecta a la UNISON, se han encontrado iniciativas para elaborar lineamientos que promuevan el uso del inglés dentro de las carreras disciplinares. Un estudio pionero en esta institución fue elaborado por Gutiérrez (2000), a partir de programas académicos de inglés técnico. La autora encontró ciertas dificultades ante una

propuesta curricular de este tipo debido a la falta de personal con experiencia en diseño de programas y materiales especializados, y docentes dispuestos a impartir cursos de esta índole; un segundo problema es el carácter multidisciplinario que se requiere, lo cual implica tiempo, financiamiento y colaboración de varios profesionistas y/o docentes; por último, se encontró poco interés por incursionar en el campo del inglés con fines específicos.

En suma, la incorporación del inglés al currículum es parte del proceso de internacionalización de la institución. Se encontró que la investigación sobre este fenómeno es escasa en América Latina, pues la mayoría de las investigaciones provienen de Europa y Asia. De igual forma, se identificó que la justificación de múltiples estudios es para atender las demandas de la globalización y la internacionalización de las universidades. Ante estos hechos, se considera relevante un estudio para conocer la relación entre usos y actitudes hacia el inglés para la internacionalización del currículum y la docencia.

1.3 Problema de investigación

La investigación sobre el inglés ha cobrado relevancia en las últimas décadas debido a las demandas de una sociedad globalizada, donde se promueve la internacionalización de la ES. Este idioma es el conducto para la comunicación en los campos académicos, por tanto, es necesario el analizar su uso con fines académicos y las actitudes de profesores hacia este idioma, con carácter internacional promovido por una parte por reformas institucionales y, por otro, como un elemento implícito en materiales de uso en la docencia.

Con la expansión del inglés a escala global, las principales revistas académicas y científicas realizan sus publicaciones en este idioma, así como las editoriales multinacionales (*Springer, Elsevier* y otros) expiden materiales casi en su totalidad en inglés, pues se sabe que los consumidores en todas las universidades buscan establecer un dialogo a través de una lengua franca, término atribuido al inglés en la actualidad (Altbach, 2016).

Por su parte, las universidades y los profesores han buscado promover la adquisición y el uso activo de este idioma, ante su importancia frente a los desafíos de los procesos de internacionalización de la educación superior. Autores como Luchilo, (2018) sugieren que el currículum en ES, cuenta con una dimensión internacional que se deriva del

carácter global de las disciplinas, lo cual se traduce en el manejo de una lengua franca para la comunicación a través de las regiones.

En esta lógica, un matemático en México puede entender las terminologías de su disciplina que son referidas por otro académico en China. Este fenómeno ocurre en todas las áreas del conocimiento y denota el uso del inglés como idioma internacional. A pesar de esto, los estudios sobre el currículo y su relación con el uso del inglés son escasos, y más aun considerando la variable disciplinar la cual se ha posicionado como un importante diferenciador al percibir aspectos lingüísticos, actitudinales y conductuales con relación al inglés en las prácticas docentes (Clifford, 2009; Leask & Bridge, 2013).

En el mismo sentido, han surgido perspectivas de investigación para conocer la actitud y manejo del idioma en contextos académicos tanto multilingües como multiculturales. Algunos ejemplos son: el inglés como lengua franca (Cogo & Dewey, 2012; Jenkins, 2014), el uso paralelo de idiomas (Kuteeva, 2011), las variedades del inglés (Kachru, 1985), el idioma y la cultura a través del currículum (Davies y González, 2017) o el inglés como idioma internacional (EIL, por sus siglas en inglés) (Jenkins, 2006), siendo este último el más adecuado para analizar pues este enfoque se utiliza en contextos donde el inglés es utilizado como lengua extranjera para analizar la actitud hacia inglés y su uso en las decisiones curriculares que afectan tanto los propósitos de la comunicación, la lengua materna, la cultura de los sujetos y el nivel de experiencia del hablante (Mckay, 2018).

Estas perspectivas se han utilizado para analizar usos y actitudes hacia el inglés dentro de diferentes contextos geográficos partiendo de una premisa en común: la noción del inglés como medio para mejorar aspectos de internacionalización del currículo universitario. No obstante, los antecedentes de investigación permiten identificar principalmente estudios realizados con participantes implicados en cursos o modalidades de enseñanza a través del inglés como medio de instrucción, es decir, se valora tanto la adquisición de habilidades lingüísticas como contenidos disciplinares; pocos trabajos indagan el otro extremo: la perspectiva de profesores y estudiantes en entornos académicos donde el inglés es utilizado como lengua extranjera o auxiliar a la materna. Si bien, estos cursos no buscan enseñar el idioma, si se establece en el plan de estudios el fortalecimiento del inglés, así como el uso y distribución de materiales y contenidos producidos originalmente en esta lengua franca.

Por otra parte, el dominio del inglés de la población adulta en México ha disminuido continuamente a través de los reportes de EF-EPI, (2020), autores como Terborg & Moore (2006) lo atribuyen a los deficientes programas de inglés que ofrece el sistema educativo de México. No obstante, el inglés es considerado clave para la ES en países de no habla inglesa y un importante idioma para el futuro (Altbach & De Wit, 2020) pues se sabe que este idioma puede cambiar la cultura y las formas de pensar, así como repercutir en investigación, publicación, orientación académica y en general, en la calidad de la educación superior.

Se ha buscado incrementar la calidad de las universidades en México a través de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), (en función desde 1991), que fueron creados para promover el mejoramiento de programas y funciones de la ES. Dentro de la dimensión de internacionalización, se establecen criterios de calidad para evaluar los cursos y programas que se ofrecen, tales como el uso del inglés a través de consultas periódicas de materiales académicos en otros idiomas, sin embargo, la mayoría de los estudios existentes descuidan las opiniones de los profesionales universitarios sobre la internacionalización y la forma de desarrollar y poner en práctica estas estrategias internacionales institucionales (Gao, 2019).

Los CIEES promueven el uso de bibliografía internacional a través casos internacionales, se sugiere el uso de libros en inglés, documentales en otros idiomas, el uso de la tecnología para promover ambientes internacionales, ya sea mediante educación a distancia, videoconferencias académicas, préstamos internacionales de libros e interacciones con profesores extranjeros visitantes o de planta. En el caso de la UNISON, se establecen ejes rectores que se alinean con la misión y visión de la institución con la intención de impulsar la cultura e identidad institucional. Uno de estos es el de internacionalización, donde se establece el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas en inglés de profesores y la promoción de cursos en inglés en los programas educativos, acciones encaminadas a la acreditación de docentes para impartir cursos en inglés.

Al interior de UNISON y como parte del proceso de internacionalización en casa, se establecen requisitos para los docentes interesados en impartir cursos en inglés: Contar con la habilitación en la enseñanza en idioma inglés del Programa Institucional de Formación Docente; Contar con constancia vigente de nivel C1 del MCER en inglés, o su equivalente;

haber estudiado y obtenido el grado en una institución extranjera cuyo programa se cursó en inglés (UNISON, 2020).

Además de la enseñanza a través del inglés, se analizó la habilitación de profesores en cada división académica en distintos periodos (ver Tabla 2). Los datos permiten señalar que la división de ingeniería ha prestado mayor interés por ofertar cursos disciplinares en inglés y la habilitación de profesores. Si bien, algunas divisiones no han comenzado a ofertar esta modalidad de enseñanza, si se ha establecido la importancia de habilitar profesores para impartir cursos en inglés e incentivar a estudiantes a optar por esta modalidad.

Tabla 2

Informes de actividades relacionados al inglés por división académica en los últimos tres periodos

División Académica	Ofrecer cursos curriculares de licenciatura en inglés			Habilitación de profesores		
	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Ciencias Biológicas y de la Salud	-	-	-	-	-	-
Ciencias Económicas y Administrativas	-	-	-	-	-	-
Ciencias exactas y Naturales	✓	-	-	-	-	-
Ciencias Sociales	✓	-	-	✓	-	✓
Humanidades y Bellas Artes	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ingeniería	✓	✓	-	✓	✓	-

Fuente: UNISON (2020)

A pesar de que en el reporte de actividades de la División de Ciencias Biológicas y de la Salud no se establecen acciones con respecto al uso o manejo del inglés para la docencia, si se menciona la acreditación de los programas por medio de los CIEES en todos los periodos analizados. Lo anterior es parte de estrategias y acuerdos divisionales que surgen a partir de las reformas institucionales al buscan avanzar en el proceso de internacionalización del currículo, en particular mediante acciones al interior de la institución. No obstante, los cambios promovidos por la institución siguiendo un esquema piramidal pueden llegar a generar efectos de resistencia o simulación de las acciones

(Fullan, 2012), poco se sabe sobre el verdadero uso del inglés en el quehacer diario de los profesores universitarios o de la valoración que estos perciben hacia el idioma como un recurso para acceder a contenidos y en general al conocimiento de frontera.

De acuerdo con la definición de Leask, (2009) “la internacionalización del currículo es la incorporación de una dimensión internacional e intercultural a los contenidos del currículo, así como a los arreglos en la enseñanza y aprendizaje y los servicios de apoyo de un programa de estudios” (p. 209). En ese sentido, el trabajo busca conocer la forma en la que se han logrado alcanzar dichos estándares desde el soporte del uso del inglés en la docencia, así como el apoyo institucional, la actitud de los profesores hacia el inglés, además de las posibles variaciones según la disciplina de procedencia del profesorado.

Se considera que un estudio de este tipo es relevante este contexto, pues los procesos de internacionalización aún son emergentes y no han logrado institucionalizarse del todo, además, el inglés se ha convertido en un requisito obligatorio como un indicador de calidad en la mayoría de las universidades y su uso se encuentra implícito dentro de las actividades académicas, principalmente la docencia. En cuanto los estudios sobre actitudes, percepciones y usos del inglés, estos se han generado en países extranjeros, principalmente de primer mundo, donde la política lingüística refleja una realidad sociolingüística dentro de universidades internacionales (Jenkins, 2013). El inglés está presente desde la planeación, selección de contenidos, medios, recursos y adecuación, de aquí su importancia en la educación superior. Además, es posible tener un enfoque comparativo frente a países más desarrollados, tales como China, donde se ofertan cursos de formación profesional a través de una instrucción en inglés.

Con base en estas consideraciones, se establece como pregunta de investigación:

¿Cuál es el nivel de dominio del inglés percibido por profesores, su uso en las actividades de docencia y la actitud hacia este idioma como medio para impulsar la internacionalización del currículo, considerando los valores subyacentes de las disciplinas?

1.4 Objetivos de investigación

Objetivo general

Analizar el dominio y usos del inglés por el profesorado como innovación educativa en las actividades de docencia con fines de internacionalización del currículo, considerando las actitudes hacia el idioma y las diferencias en las disciplinas.

Objetivos Específicos:

- Identificar la autopercepción del dominio del inglés de académicos según la disciplina y la relación con los contextos de adquisición del idioma.
- Describir la noción del inglés para la internacionalización del currículo y cómo esta difiere según la disciplina.
- Diferenciar el uso de materiales y recursos didácticos en inglés dentro de las actividades de docencia según las disciplinas.
- Distinguir la actitud hacia el inglés como idioma internacional a partir de factores cognitivos, afectivos y conductuales según la disciplina.

1.5 Justificación del estudio

Este trabajo plantea ser sustento para analizar la forma de utilizar el inglés dentro del currículo universitario a través de innovaciones en el aula. Además, el uso del inglés como parte del proceso de internacionalización en casa, ha adquirido tanta relevancia como el de movilidad (De Wit, 2011; Leask, 2015; Macaro, et al. 2018), especialmente como respuesta de las instituciones frente a la globalización, favoreciendo el dialogo y su discusión a nivel mundial. Asimismo, se han encontrado beneficios para la formación profesional al utilizar el inglés como medio de instrucción y sacar provecho del conocimiento de frontera en su idioma de origen. En el contexto de México, se percibe al inglés como una forma de innovación en la docencia.

A partir de la revisión de estudios que analizan los usos y actitud hacia el inglés dentro de contextos multilingües o interculturales, se lograron establecer vacíos en la investigación realizada en este campo, alguno de estos son: el tipo de sujetos que participan en los estudios, pues principalmente se analiza la perspectiva de estudiantes; además, no se considera la dimensión internacional de la docencia para buscar establecer relaciones con el uso del inglés; poco se considera la perspectiva de académicos inmersos en programas de

contenido; se utiliza principalmente el enfoque cualitativo; los estudios son realizados en países donde el inglés se encuentra institucionalizado, pero poco se analiza la perspectiva de sujetos que utilizan el idioma como lengua extranjera, en término de internacionalización. Los anteriores son algunos de los aspectos que se espera develar a través de los resultados encontrados.

Por otra parte, el presente trabajo incluye una visión del idioma inglés desde la innovación educativa para el cambio educativo (Díaz Barriga, 2010; Fullan, 2012; 2002), entendiendo al inglés como pequeñas acciones que realiza el docente para promover cambios en sus prácticas, ya sean por interés propio o por promoción de la institución, lo cual implica considerar aspectos actitudinales de los sujetos ante los procesos que desarrollan, especialmente aquellos vinculados al inglés, pues es un fenómeno que ha traído cambios en las universidades en distintos niveles; a nivel aula, se encuentra dentro de los contenidos, materiales y recursos pedagógicos, por lo que las universidades buscan su promoción a través de lineamientos para promover una dimensión internacional del currículo (Guerrero, 2020).

Por otro lado, se retoman las nociones de Gardner (1985) al considerar aspectos sociodemográficos y contextuales en la adquisición y dominio del inglés, lo cual forma parte del contexto en el que se usa. En el mismo sentido, se retoman algunas clasificaciones que sirven de soporte para tener como objeto de estudio al inglés, ya sea según su función, el contexto en el que se utilice o la ecología del idioma (Seargeant, 2010).

Adicionalmente, el presente estudio contribuye con el diseño, elaboración y validación de un cuestionario original para medir variables relacionadas con las actividades de docencia y el uso del inglés como parte de la internacionalización del currículo universitario, lo cual es un aporte al campo del conocimiento de la educación superior desde la innovación educativa. La UNISON es una institución que, al igual que muchas en América Latina, se encuentra en la construcción de estrategias para incorporar perspectivas internacionales e interculturales en los planes de estudio que oferta, una de estas es un pronunciado uso del inglés en la docencia, por lo cual, la percepción de estos participantes permite tener una visión de cómo se está desarrollando este fenómeno desde la innovación y el uso del inglés, lo cual puede aplicar para otros contextos similares.

Por último, los resultados del estudio ofrecen una visión de las posibilidades para mejorar la internacionalización a nivel local y, con esto, incursionar en modalidades de enseñanza con instrucción en inglés según el área disciplinar. Si bien la política institucional promueve la habilitación de docentes en todas las disciplinas y el impulso de cursos de contenido en inglés, no se han considerado las características particulares de cada campo, por lo que el trabajo puede ser de utilidad para tomar decisiones que impliquen el uso del inglés según el valor percibido, su función en los contextos académicos y las áreas de oportunidad en término de dominio.

Capítulo 2. Marco Teórico

2.1 Esquema analítico de conceptos y teorías

Se describe el esquema que integra los principales conceptos y teorías abordados en el marco teórico que fundamenta el estudio. Esto se representa en la Figura 3, la cual parte de dos principales fuerzas que afectan la actividad docente. Por un lado, la innovación educativa, entendida como pequeñas acciones que realiza el docente para lograr un cambio de mejora real y duradero (Fullan, 2004); la atención es centrada en las innovaciones que impactan en el currículo, permitiendo analizar la flexibilidad del mismo para integrar perspectivas innovadoras (Casanova, 2015), principalmente a través del uso de una lengua extranjera. Por otro lado, las universidades experimentan procesos de internacionalización, mismas que se han desarrollado desde dos pilares: la internacionalización en casa y en acciones hacia el exterior, tales como la movilidad (Knight, 2012).

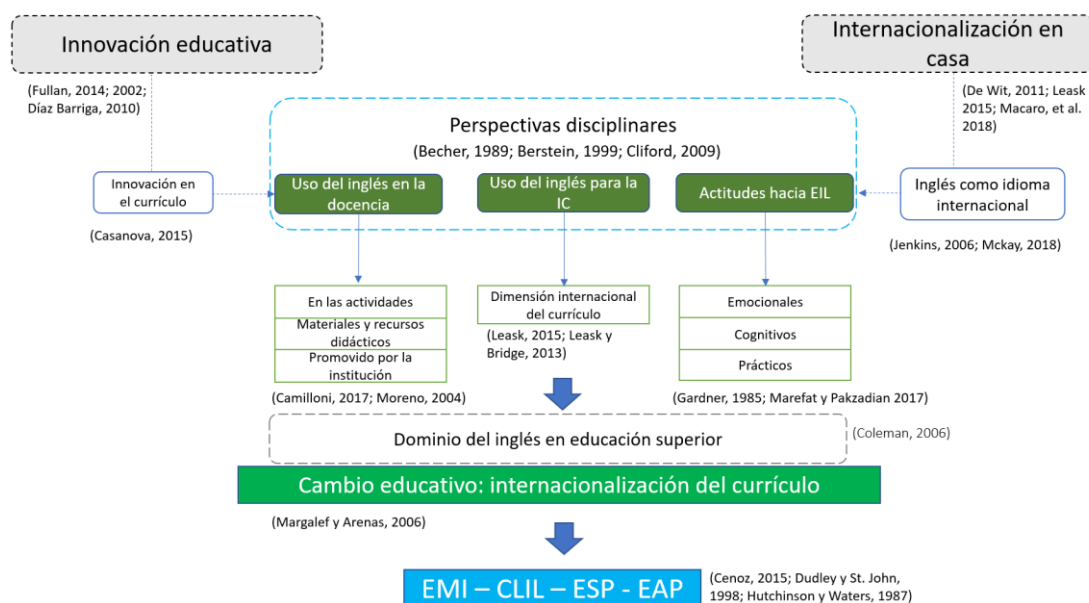


Figura 3. Esquema teórico-analítico de investigación

Para este estudio se retoman las acciones al interior de la institución que buscan alcanzar una mayor internacionalización, especialmente los aspectos relacionados al currículo y más específicamente en la actividad docente, donde las innovaciones se hacen

presentes para lograr alcanzar un cambio educativo propuesto desde estructuras jerárquicas a nivel institucional.

De esta forma, el enfoque de internacionalización ha migrado a los resultados del aprendizaje y sujetos involucrados (Knight, 2012), por lo cual se analiza el nivel de dominio y uso del inglés para la comunicación dentro del aula y en las actividades de docencia, debido a la creciente demanda de profesores capaces de llevar a cabo procesos de enseñanza a través del inglés (Didou, 2017). Por lo tanto, se analiza el uso de inglés a través de recursos y materiales didácticos, durante la planeación, instrucción y evaluación, así como la promoción del inglés por parte de la institución. Lo anterior como parte de la didáctica docente, entendida como la habilidad de los profesores para adaptar los contenidos y enfrentar una serie de retos pedagógicos (Camilloni, 2007).

Por otro lado, la demanda de enseñanza con instrucción en inglés (EMI) y la promoción del uso del inglés, pueden generar reacciones negativas en los académicos, pues tienden a ser percibidas como imposiciones ajenas a los sujetos (Dimova, 2017). Es aquí donde toma relevancia el estudio de las actitudes hacia EIL y su implementación en las actividades de docencia, las cuales pueden ser medidas desde factores cognitivos, afectivos y prácticos (Gardner, 1985; Marefat & Pakzadian, 2017), además de una serie de características relacionadas a EIL, tales como el sentido de propiedad con el idioma, las variedades del idioma y el uso instruccional del inglés.

Por último, las universidades han implementado estrategias para integrar de forma sistemática este idioma como parte de las acciones de internacionalización en casa y particularmente para la internacionalización del currículo. Ante esto, el inglés ha sido objeto de estudio en muchos lugares del mundo, y con ello, han surgido perspectivas para aproximarse a los fenómenos sociales que ocurren al interactuar y usar el idioma, un ejemplo de esto es EIL (Jenkins, 2006), pues de acuerdo con sus características es el más adecuado para conocer actitudes, usos y perspectivas relacionadas al inglés en contextos donde este idioma se usa como lengua extranjera o adicional a la materna, y que su presencia es parte de un proceso de internacionalización.

Todos estos elementos son parte del currículo universitario, el cual puede diferir según la disciplina, por lo cual se puede considerar un aspecto trasversal que permite diferenciar las percepciones de los profesores, partiendo del sustento que existen prácticas

específicas, tipos de producción y transmisión de conocimiento, perspectivas y enfoques de docencia que son propios de cada área del conocimiento, por lo cual, el uso, dominio y actitud hacia el inglés, son elementos que se ven afectados por las características de los profesores, especialmente por la disciplina.

2.2 Nociones de innovación educativa y la incorporación de idiomas extranjeros

En el presente estudio se entiende innovación educativa como pequeñas acciones en el quehacer diario del profesor que implican el uso del inglés desde sus estrategias metodológicas y la incorporación de materiales y recursos didácticos. Dichos cambios son consecuencia del interés por incluir este idioma dentro del currículo en respuesta a la política y demanda institucional que busca incrementar los indicadores de internacionalización en casa a través del currículo. Este fenómeno se expone desde la perspectiva de la innovación como responsabilidad del docente, sin embargo, los cambios son propuestos desde estructura jerárquicas de arriba-abajo, las cuales inciden en la actitud, el uso y el tipo de materiales disponibles en inglés.

Para otros autores, la innovación educativa se ratifica como un cambio de mejora continua que representa un desafío a las tradiciones establecidas e incide en los procesos y dinámicas de aprendizaje (Rodríguez, Ramos y Bernal, 2018). Los cambios inciden en diferentes ámbitos en el contexto universitario, desde el nivel macro a nivel institución, hasta el currículo y las actividades de docencia. En este último aspecto, el rol de docente se vuelve fundamental, pues es a través de su quehacer diario que se implementan las innovaciones, desde las decisiones pedagógicas, el uso de materiales y recursos didácticos, la gestión y comunicación (Rosales, 2012). En términos de internacionalización, el uso y dominio del inglés de los profesores se establece como una innovación y es uno de los aspectos más impulsado por las políticas educativas, ya sea por el valor intrínseco que otorga cada profesor al usarlo, o por motivaciones e incentivos externos que las instituciones buscan alcanzar a través del currículo y su implementación.

Para entender mejor la relación entre los cambios a través de la innovación educativa y los niveles en los que puede afectar, se conformó la Tabla 3 que muestra dichos aspectos y las características en cada uno de ellos.

Tabla 3*Ámbitos de la innovación educativa según características y acciones*

Ámbito	Características	Acciones concretas
Institucional	Relacionado a las políticas públicas y administrativos (Barraza, 2005). Tiene sentido de cambio y transformación; la innovación es organizada, planificada y sostenida con el tiempo; se da en colaboración con directivos, profesores y estudiantes; es propia de cada institución (González y Cruzat, 2019)	Creación de políticas educativas, planes y programas que generen espacios de interacción y reflexión constante en cada uno de los niveles curriculares (Loja y Quito, 2021). Dotar de capacitación y conocimientos necesarios para innovar educativamente (Bermejo, 2018). Existe una voluntad de cambiar concepciones, actitudes y prácticas, se fomenta una cultura de trabajo y cooperación (Pila, Andagoya y Fuentes, 2020)
Curricular	Se definen los modelos y enfoques educativos (Barraza, 2005)	Actualización de contenido de acuerdo con las mejores contrapartes nacionales y extranjeras (Mykhailyshyn, Kondur y Serman, 2018) Creación de contenido moderno de materiales didácticos (libros de texto, programas, apoyo científico y metodológico).
Didáctico/ pedagógico	Se construyen estrategias y medios de enseñanza (Barraza, 2005) - Parte de la inquietud de mejorar las prácticas establecidas; es una perspectiva docente; la didáctica es un modelo de revisión y nuevas soluciones; las prácticas impactan en la cultura institucional; tienen bajo grado de sistematicidad (González y Cruzat, 2019).	Diseño, selección y modificación de materiales y recursos. Transformar la praxis educativa mediante la introducción de algo novedoso, implica reestructuración de la forma, los medios y la ideología de enseñanza (Loja y Quito, 2021). Capacitarse constantemente en nuevas estrategias, metodologías y recursos (Loja y Quito, 2021). El profesor debe involucrarse y estar dispuesto al cambio (Pila, Andagoya y Fuentes, 2020) La profesionalización del profesor (Bolívar, 2009)

Fuente: Elaboración propia

Es posible innovar desde diferentes ámbitos de la educación universitaria, en muchos de estos el docente es clave para lograr el éxito a través de acciones concretas en el aula. Para esto, las instituciones han de construir una cultura de innovación abierta al diálogo entre el grupo de docentes y todos los involucrados en la transformación de la docencia (Díaz-Barriga, 2010); Otros autores han empleado términos similares, tales como

cultura colaborativa (Pila, Andagoya y Fuentes, 2020) y cultura innovadora (Rosales, 2012; Serdyukov, 2017) para referir a una actitud de reflexión colectiva sobre sus prácticas, la disposición al cambio y capacitación continua, en especial en docentes que cuentan con aspectos afectivos y valorativos que determinan en gran medida el éxito de los cambios y las innovaciones.

Adicionalmente, la innovación educativa también puede ser analizada desde la resistencia al cambio y lo que está detrás de esto, pues según Díaz-Barriga, (2010) “permite conocer voces genuinas de educadores y especialistas informados que muestran preocupación respecto a cambios aparentes” (p. 45). La autora sostiene que para los docentes es complejo entender el origen y fundamento de las innovaciones debido a la diversidad y profundidad que esto requiere. El problema surge ante la falta de comprensión teórica-conceptual y la apropiación de las cuestiones innovadoras. También se habla de carencia de políticas, incongruencia de la normativa institucional y la falta de planeación adecuada del proceso de implantación curricular.

La innovación curricular es algo más amplio que sólo incorporar novedades educativas del momento, (como en ocasiones se hace con el uso de la tecnología digital), este proceso implica una reflexión profunda, una previsión de su incorporación a la realidad del aula, incluyendo aspectos culturales y prácticas educativas prevalecientes en una comunidad educativa determinada (Díaz-Barriga, 2010). Además, la innovación de la docencia y del currículo será posible en la medida en que los docentes participen en una cultura profesional basada en el pensamiento estratégico y una comunidad de discurso crítico orientada a la transformación de la misma.

Frente a lo que se señalan desde la literatura y los objetivos del proyecto, se establece que los cambios planteados como innovaciones dentro del currículo y por ende en la docencia tienen repercusión en las estrategias de enseñanza a través de recursos y materiales empleados en clase, así como la actitud de los docentes hacia el idioma, el cual ha sido impuesto desde el exterior y en ocasiones estos no cuentan con la competencia necesaria para lograr los objetivos planteados a partir de su uso, lo cual puede generar efectos negativos hacia el idioma o hacia la internacionalización que se busca.

2.2.1 El docente en las innovaciones: retos y desafíos

Los fenómenos globales sociales se entrecruzan y afectan a las universidades en todas partes del mundo, tal es el caso de la masificación de la ES, situación que pone en jaque a las universidades para atender a un número creciente de estudiantes quienes intentan ingresar a las mejores universidades y recibir una educación de calidad. Dentro de los efectos que ha tenido este fenómeno, se encuentran la desigualdad y privatización de la ES para atender la crisis de demanda que la educación pública no puede satisfacer (Rumbley, *et al.* 2022). Además de esto, se ha fomentado el juego de rankings universitarios, donde las instituciones compiten por estatus y prestigio. No obstante, en su búsqueda por alcanzar dicho reconocimiento, se des priorizan aspectos locales, tales como la inequidad, el acceso a la educación, además de la calidad y el desarrollo de estudiantes.

En este contexto, el proceso enseñanza también se ve afectado, desde que el aumento en la tecnología y el crecimiento de la sociedad afectan el aprendizaje y las prácticas tradicionales, las cuales se vuelven obsoletas rápidamente. Por ende, los modelos de enseñanza han de considerar competencias blandas como el trabajo en equipo, solución de problemas y el pensamiento crítico como parte del perfil de egreso profesional. Al mismo tiempo, nuevos modelos basados en la experiencia real están buscando mejorar e innovar las prácticas pedagógicas en el mundo. En términos de internacionalización, los profesores se encuentran constantemente afectados por nuevos paradigmas, enfoques y modelos de enseñanza, que les requieren ser hábiles en competencias de ciudadanía global, dentro de las cuales se encuentra el uso del inglés, así como el sentido de pertenencia con la comunidad global, la autorreflexión sobre la propia práctica y la contribución a la sociedad (Ramasmamy *et al.*, 2021). Estas competencias requieren de pedagogía, currículo, enseñanza e investigación como un proceso holístico.

La responsabilidad del éxito de dichas innovaciones suele caer en el quehacer el docente, sin embargo, cuando estos se encuentran en situación de innovar entran en juego factores personales (concepciones didácticas, atribuciones y metas, capacidad de autorregulación, experiencias previas, procesos de motivación) y cambios en las creencias y actitudes (prácticas sociales y educativas). Por tanto, existen intentos por mejorar el desarrollo de profesores quienes originalmente carecen de formación pedagógica, con el fin

de que estos diversifiquen sus métodos de enseñanza e incorporen nuevos elementos, tales como el uso de idiomas y tecnologías adicionales a las del currículo formal.

Los intentos por incluir al inglés en las realidades educativas y las acciones que involucran a los profesores se pueden dar en micro o macro innovaciones (Margalef y Arenas, 2006), sin embargo, para Loja y Quito (2021) aquellas que involucran al profesor se dan principalmente a nivel micro curricular, como un elemento novedoso que implica reestructuración de la forma, los medios y la ideología de enseñanza. No obstante, los profesores experimentan confrontamientos ideológicos que involucra actitudes al implementar innovaciones y esto los puede llevar a una postura de corte transformador y/o sustitucionista (Collado, 2020), es decir, estar dispuesto a sustituir con precaución los métodos y herramientas comunes por nuevos, sin afectar a los existentes o en el caso de los de corte transformador, realizar los cambios a profundidad argumentando que la innovación es posible en la medida que estas sean implementadas bajo los mismos principios transformacionistas.

Para atender las debilidades de los profesores que lo requieran, muchas instituciones promueven capacitación en el dominio del inglés y su incorporación de forma pedagógica a la docencia, aspecto clave para lograr la innovación (González y Hennin, 2020), sin embargo, de acuerdo con Pila, Andagoya y Fuentes, (2020) la capacitación continua ha de estar enfocada a objetivos específicos, que atiendan problemáticas concretas de la cultura y el contexto de los sujetos, por lo que implica un proceso complejo de diagnóstico, planeación, implementación y evaluación de los resultados.

2.2.2 Materiales y recursos en inglés para la innovación de la actividad docente

Cómo parte de la dimensión pedagógica y de la docencia, las innovaciones se pueden encontrar también en el uso de materiales y recursos didácticos (Loja y Quito, 2021), estas incluyen las herramientas que se introducen al aula como medios para efectuar la metodología de enseñanza. Aquí se ubican textos, videos, audios, software, plataformas educativas, entre otros. No obstante, el desarrollo de los contenidos del currículo implica un conjunto de conocimientos, métodos y modos de intervención del profesor para orientar el proceso enseñanza-aprendizaje (Camilloni, 2007).

Así, los cambios en el currículo y la docencia en términos de la incorporación del inglés, exigen a los profesores la adquisición de habilidades adicionales a las pedagógicas

para utilizar recursos y materiales didácticos presentados en esta lengua extranjera. En este sentido, Bloch (2013) sostiene que dichos procesos implican una situación de estrés para los profesores y puede causar incertidumbre y pérdida del *statu quo*. El fenómeno de resistencia según Becher (1989) es una de las mayores paradojas en el mundo académico, pues hasta los académicos más antiguos cuentan con una barrera contra las innovaciones.

La relación entre el docente y la implementación de medios y recursos didácticos pueden ir en tres sentidos, primero, los medios con un uso transmisor, donde la adecuación es escasa (Moreno, 2004); un segundo enfoque, sitúa al docente con mayor apertura para adecuar los contenidos a la realidad y los diversos materiales; un tercer uso de los medios, tiene una intención de transformación, en otras palabras, el currículo se configura como una práctica social e intercultural que se dirige a interactuar con intereses, valores y supuestos que están por encima de profesorado (Blázquez y Lucero, 2009).

En cierto nivel, la docencia está mediada por el empleo de estos materiales y/o recursos didácticos, pues condiciona la forma de enseñar y/o aprender. Al igual que los medios informáticos, como computadora, proyector o bocinas, el inglés se ha consolidado en la docencia, principalmente a través de los contenidos del currículo que cuentan con un porcentaje implícito de este idioma como parte de los planes de estudio. Por tanto, la selección y uso de materiales y recursos didácticos requiere una reflexión previa del profesor en los distintos momentos de la actividad docente.

Esta reflexión inicia desde el diseño, selección y uso de materiales y recursos didácticos con el fin de tomar provecho de todas sus características y sus posibilidades. Para Moreno (2004), la selección de medios y materiales se da en función del nivel de apoyo para el aprendizaje y las características de todos los sujetos involucrados. En general, el autor señala que una propuesta de medios debería tener en cuenta tres marcos de referencia: la funcionalidad de los medios, sus posibilidades didácticas y fundamentación educativa. Esto es parte de una didáctica general, que, de acuerdo con Camilloni (2007), tiene un alcance muy extenso y busca abarcar diversas situaciones; existen distintas didácticas específicas que aluden a situaciones particulares, entre estas el nivel educativo, la edad de los sujetos, tipo de institución y de disciplina.

La relación que existe entre la didáctica general y las didácticas específicas de las disciplinas es entrelazada y compleja, no son sustituibles, sino que se complementan entre

sí y además abren múltiples interpretaciones a los fenómenos que ocurren dentro del aula durante la intervención docente. Esto repercute en la forma de usar materiales y recursos didácticos, las variaciones se dan desde tres ejes (Moreno, 2004), ya sea que los medios se entiendan como instrumento y recurso desde sus componentes metodológicos y que ayudan a la construcción de conocimiento; los medios como recursos de expresión y comunicación que permiten dar significado a la realidad; y por último, el análisis crítico de la información, donde los medios generan la capacidad de analizar la información que se recibe.

Las decisiones para la selección y uso de materiales y recursos en inglés, son parte de la didáctica del docente y su habilidad para tomar ventaja y/o enfrentar los retos que plantea el dominio de una lengua extranjera, la cual se encuentra implícita en el currículo universitario y por tanto, su dominio se encuentra establecido como parte de las funciones del docente. Así, el uso didáctico de materiales y recursos se analiza desde el proceso de selección del profesor, considerando las características de los alumnos, su contexto cultural y las finalidades de la institución educativa.

También es importante definir los tipos de materiales y recursos didácticos en términos de la perspectiva didáctica a la que se responde. El término recursos tiene un sentido más amplio que permiten tomar decisiones sobre el tipo de estrategias a implementar; por su parte los medios didácticos son el instrumento para llevar a cabo la construcción de conocimientos y los materiales didácticos son diseñados para ayudar en los procesos de aprendizaje. Marqués (2011) define los medios didácticos como cualquier material elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje; en cambio, los recursos educativos son materiales que, sea cual sea su objetivo original, se emplean con una finalidad didáctica que facilite el desarrollo de actividades formativas.

Existen otros medios más amplios, como los recurso o medios reales, los cuales buscan servir de experiencia directa con el alumno y son propios del centro educativo, cuyo fin es ofrecer procesos de enseñanza, tales como bibliotecas (físicas o virtuales), laboratorios, aulas informáticas, entre otros; adicionalmente, se encuentran los recursos o medios simbólicos, mediante los cuales el estudiante puede aproximarse a la realidad mediante símbolos o imágenes, principalmente a través de medios impresos o electrónicos,

tales como libros, fichas, cuadernos, pero también el recurso tecnológico permite ampliar más este panorama a través de íconos, recursos audiovisuales, sonoros e interactivos.

A partir de estas definiciones, se conforma la Tabla 4 para mostrar la relación entre los distintos conceptos. Es preciso señalar que los medios y recursos didácticos aluden a una amplia variedad de materiales a los que se puede acceder para el abordaje de los contenidos del currículo, ya sea en soporte de papel, audiovisual o informático. En cuanto al inglés, este puede estar presente en diferentes materiales, instrumentos o herramientas, ya sea un recurso educativo o no.

Tabla 4

Tipologías de medios y recursos didácticos

	Medio didácticos	Tipo de materiales	Ejemplos
Recursos educativos	Materiales convencionales	Soporte papel	Libros, textos, artículos, folletos, guías, catalogos.
		Técnicas blandas	Pizarras, rotafolio, paneles, carteles, franelogramas, etc.
	Materiales audiovisuales	Audiovisuales y medios de comunicación	Audio, reproducción, grabación, video, cine, etc.
	Medios informáticos	Informáticos	Programas de diseño y fotografía, sistemas multimedia, redes, internet, correo, chat, etc.
	Medios Escolares	Reales	Laboratorios, aulas informáticas, gimnasios, etc.

Fuente: Blazquez y Lucero (2009), Marqués, (2011) y Moreno, (2004).

Desde esta lógica, los recursos educativos son un aspecto más amplio que determina el tipo de material que se va a emplear para la docencia. Cada uno de los materiales cumple una función en el desarrollo de contenidos, especialmente en términos del idioma en el que se encuentran. El inglés puede formar parte de todos los materiales desde las distintas habilidades de la lengua: oral, escrita, auditiva, de lectura, gramatical, entre otras elecciones lingüísticas en todos los niveles, desde el género léxico-gramatical (palabras, frases, clausulas o patrones), hasta las opciones grafológicas (ortografía, tipo, tamaño de fuente).

Desde otra perspectiva, Mahboob (2013) crea un *continuum* que muestra cómo se entrecruzan el modo hablado y escrito del idioma según la distancia social de los usuarios, dicho modelo se replica en la Figura 4.

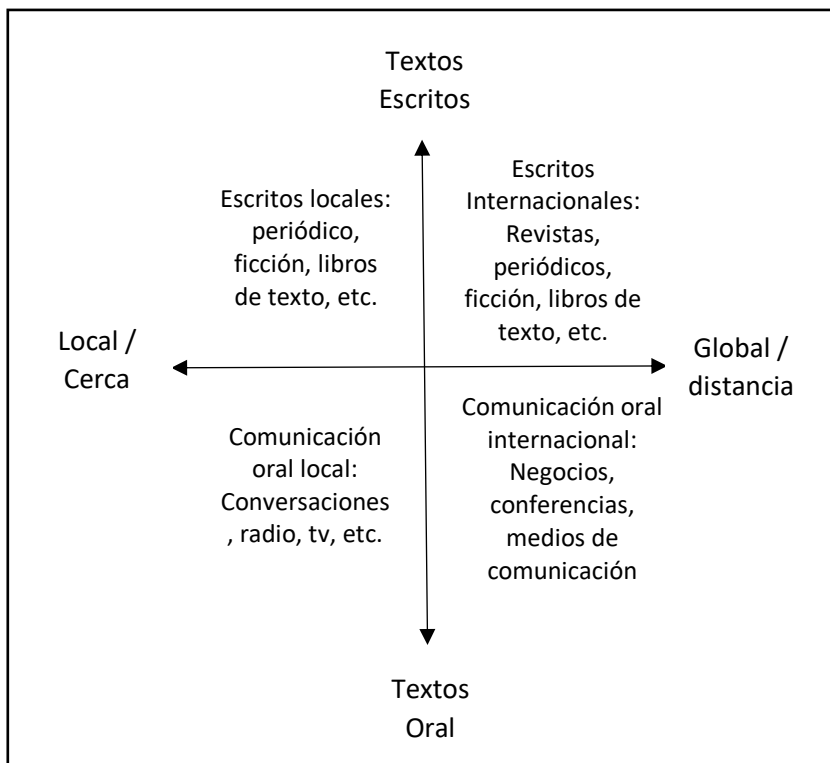


Figura 4 Continuum lenguaje hablado y escrito con la distancia social. Fuente: Mahboob (2013).

El tipo de materiales en papel (libros, artículos, revistas, conferencias, etc.) tienen un carácter internacional, pues su alcance es de escala global. El inglés se ha posicionado como lengua franca para la ciencia y la tecnología (Altbach, 2016), por lo que se espera que los profesores cuenten con un mínimo dominio del idioma para la interpretación y buen manejo de estos. Por tanto, la selección de contenidos implica un proceso de reflexión para determinar si los materiales contribuyen al desarrollo de alumno y los objetivos del aprendizaje.

Una alternativa para el manejo de contenidos en inglés ha sido el uso de la tecnología tanto para la interpretación de textos, como para la creación de espacios virtuales de comunicación a distancia (Bloch, 2013). A través de la tecnología, es posible crear contextos de comunicación oral, visual y textual, esto incluye el uso cotidiano del correo electrónico, transmisiones, *Twitter*, *Facebook*, etc. Sin embargo, también brinda acceso a otras plataformas de interacción simultánea. Los nuevos entornos digitales proveen nuevas oportunidades de comunicación con hablantes nativos del inglés, así como autonomía del alumno y aprendizaje a través de tareas que reflejan las del mundo real (Kramsch, 2014).

Como se ha analizado, los materiales y recursos son muy variados y su implementación conlleva una reflexión previa del docente frente a sus saberes didácticos y los fines que se proponen alcanzar con dichas herramientas. Además, el uso de materiales y recursos didácticos en inglés permiten realizar un análisis sobre los procesos que sigue el profesor en la toma de decisiones al seleccionar, diseñar e implementar recursos educativos en el aula. Además, se espera que el nivel de inglés determine en gran medida el uso didáctico que estos tengan en el quehacer académico. Es decir, en la medida que el docente perciba mayor dominio del inglés, este tendrá más libertad creativa para modificar o adaptar los contenidos curriculares a las necesidades de sus estudiantes.

2.3 Aproximaciones teóricas sobre dominio del inglés como capacidades lingüísticas

Debido a la globalización e internacionalización de las universidades, el inglés es considerado una lengua franca para la comunicación y la ciencia en todo el mundo (Altbach y De Wit, 2020), por lo cual representa un cambio en los paradigmas establecidos frente a un mayor uso e interacción dentro de las actividades en la Educación Superior. No solo se refleja en la investigación, sino también en la docencia y la orientación académica para atender los retos que enfrentan los países, en especial aquellos quienes utilizan al idioma como una lengua extranjera.

El dominio del inglés es una habilidad lingüística que permite a los usuarios participar en una amplia selección de propósitos comunicativos, que van desde expresar ideas con claridad de forma escrita y oral, hasta entender información recibida mediante contenidos auditivos y textuales con diferentes niveles de dificultad (Renandya, et al., 2018). Para Gierlinger (2013) el dominio del inglés de los profesores en contextos de aprendizaje que involucran al idioma dentro de los contenidos y la instrucción, se puede describir desde cuatro grados: idioma general dentro de las cuatro habilidades de la lengua; lenguaje académico, usado para comunicarse en ambientes educativos; idioma específico de la materia, correspondiente a la disciplina o área del conocimiento; por último, el idioma del aula o para la instrucción y manejo de grupo. Con base en esta diferenciación, se remarca la relevancia de reconocer no solo el dominio del inglés general, sino también otro tipo de habilidades que se emplean dentro de las actividades de docencia, tanto para la planificación y preparación de la enseñanza, hasta la creación de ambientes de aprendizaje que involucren el uso del inglés.

Las instituciones de Educación Superior en México han utilizado el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para el reconocimiento de las cuatro habilidades lingüísticas, lo cual es medido a partir de instrumentos estandarizados con validez internacional (Consejo Europeo, 2018). En la versión actual del MCER se extiende el concepto de mediación que involucra el idioma para la enseñanza y el aprendizaje, es decir, donde “el usuario interactúa como agente social y crea puentes para construir y transmitir significados” (p. 103). El contexto puede ser social, pedagógico, cultural, lingüístico o profesional. En la Tabla 5 se presenta una división de tres categorías que son útiles para situar el nivel de competencia en el idioma.

Tabla 5

Escala de medición del dominio del inglés general según la mediación

Nivel Según el MCER	Nivel de competencia de dominio	Habilidades que el usuario puede desarrollar
C2	Experto	Tienen la habilidad de entender un amplio rango de textos y reconocer el significado implícito, de igual forma, pueden comprender con facilidad todo lo que escuchan y leen, resumiendo la información de diferentes fuentes escritas y habladas.
C1	Avanzado	
B2	Intermedio Alto	Puede entender las ideas principales de textos en temas concretos y abstractos, pueden describir experiencias y eventos, sueños, esperanzas y ambiciones.
B1	Intermedio	
A2	Intermedio bajo	Puede entender y usar expresiones cotidianas y muy básicas, usualmente relacionadas a las áreas de mayor relevancia (información familiar, compras, geografía, empleo).
A1	Básico	

Fuente: Consejo Europeo, (2018)

Alguno de los principales instrumentos para medir el nivel de dominio del inglés en profesores universitarios en ambientes académicos son la certificación TOEFL (Test of English as a Foreign Language, por sus siglas en inglés), y/o IELTS (International English Language Test System), los cuales ofrecen información detallada sobre las capacidades de

los sujetos para la interpretación de textos en inglés, comprensión lectora y auditiva y, en algunos casos, la expresión oral en esta lengua extranjera.

Para Ashton (2006) el método de autoevaluación puede ser una opción válida para conocer el dominio de un idioma dentro del campo académico. Otros estudios han empleado esta lógica, tal es el caso de González, et al., (2021) quienes analizan el nivel de inglés percibido por una muestra de académicos en México y, González y García (2020), quienes señalan las diferencias y necesidades de profesores en términos lingüísticos según la disciplina de procedencia. En ambos casos, la capacitación es un elemento clave pues determina en cierta medida el éxito de los cambios planteados y en ocasiones, estas persiguen propósitos institucionales, ocasionando descontento en quienes son involucrados.

Adicionalmente, algunos autores han postulado que las prácticas disciplinares permiten diferenciar el uso y percepción del idioma en los profesores (Bernstein, 1999; Becher, 1989). Las clasificaciones contrastan a sujetos que pertenecen a las áreas STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) o ciencias duras puras y duras aplicadas (Luchilo, 2018). Para Bolton y Kuteeva (2012) los profesores de áreas STEM hacen más uso del inglés en contraste con los de ciencias sociales y las humanidades, esto debido a las formas de construcción de conocimiento y la naturaleza académica de cada disciplina.

Otros autores, señalan que además de la disciplina, el contexto de adquisición del idioma afecta las creencias con respecto a su nivel de dominio (Omeño y Rosas, 2015). Para Gómez (2017) el aprendizaje del idioma es mediado por el desarrollo de competencias a partir de la gramática; no obstante, la cultura, contexto e historia de México afectan la percepción del dominio del inglés, pues de acuerdo con Hlúšek, (2011) la ubicación geográfica de México afecta la posición del inglés como lengua global, al igual que las lenguas nativas o referentes a las etnias y la relación entre estas con los intereses sociales y económicos de la población adulta en el país.

Desde una perspectiva similar, Gardner (1985) propone un modelo socio-académico que sustenta las diferencias individuales de los usuarios del idioma para explicar cómo son influenciados por las creencias culturales, entre ellas la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera. Por tanto, se establece que, la cultura de un país afecta la situación de los idiomas en general, tanto para la sociedad, como para la educación y las universidades. Hlúšek (2011), describe la situación de México en términos lingüísticos según tres niveles:

el primero toma la relación del español y las lenguas nativas; el segundo nivel está asociado a las lenguas nativas y el inglés; y, por último, la relación entre el español y el inglés, donde este último es el más limitado, a pesar de las relaciones económicas y de migración con su vecino en el norte.

Así, es posible analizar al inglés desde diferentes vertientes en sus componentes, no solo en términos de dominio, sino también actitudinal. Además, las formas de usar el idioma para la construcción de conocimiento, implican aspectos gramaticales de sintaxis y vocabulario correspondiente a la naturaleza e intereses propios de cada disciplina, por lo que la experiencia del individuo a través de situaciones que se viven al momento de aprender o desarrollar el idioma, afectan las formas de percibir al inglés. Según Gardner (1985) hay dos tipos de contextos para adquirir el idioma: *contextos formales*, tales como el aula de inglés o enseñanza de idiomas; y *contextos informales* (la instrucción no es el objetivo principal), por ejemplo, ver películas en inglés, leer libros en inglés, tener experiencias interculturales al hablar con personas nativas del idioma, etc.

A pesar de esto, el dominio general del inglés es el aspecto más visible dentro de las políticas educativas que promueven la internacionalización (Freeman, et al. 2015), sin embargo, para el caso de América Latina, estas no son extensivas en sus propósitos, por lo que los profesores, las desconocen o no participan en las propuestas (Hamel, et al. 2016). Por otro lado, el inglés como idioma internacional (EIL) (Jenkins, 2006) y el inglés como lengua franca (ELF) (Sheidlhofer, 2004) se basan en la noción del inglés como patrimonio del mundo, por lo que reconocen la existencia de variedades de inglés (Kachru, 1985) desde una noción más global, y a su vez, la diferenciación según el contexto, dando paso a estudios lingüísticos sobre contenido, culturas e interacciones con el idioma entre hablantes no nativos.

2.3.1 Actitud de profesores hacia el inglés como idioma internacional

El profesorado tiene un papel fundamental al desarrollar innovaciones curriculares, principalmente desde su práctica docente (Díaz Barriga, 2010), por lo cual su involucramiento cognitivo y afectivo, así como la reflexión de lo que se pretende cambiar sobre su propia práctica, constituyen aspectos centrales en las transformaciones o cambios educativos a partir de la innovación (Pila, Andagoya y Fuentes, 2020).

La innovación educativa se puede entender como producto de la insatisfacción de los sujetos o las instituciones (González y Hennin, 2020), pues orientan hacia la necesidad de un cambio y mejoramiento continuo de los profesores. Para Díaz-Barriga (2010) estos constituyen rasgos de fragilidades que pueden ser encontrados al interior de las instituciones, tales como la imposición, el contexto, la organización institucional y el liderazgo de los encargados de la implementación. Esto sitúa a los docentes dentro de contextos de cambio en las concepciones y paradigmas educativos establecidos y los orienta hacia nuevas prácticas para atender el cambio solicitado. A su vez, esto puede incidir en la actitud de los profesores hacia el idioma, los cuales cuentan con distintos niveles de dominio y experiencias previas en la adquisición, uso y recursos disponibles como parte del currículo.

De acuerdo con Whitsed, et al. (2022) a partir del involucramiento de los profesores en los procesos de internacionalización, se ha observado una tendencia negativa hacia el cambio, lo que se traduce en la falta de habilidades, conocimientos y prejuicios, y, por ende, poco involucramiento. Para estos autores, en ocasiones los miembros del personal son catalogados como barreras para la internacionalización, aspecto determinado desde el grado de compromiso que estos muestran, el cual puede ser analizado desde tres dimensiones que se interrelacionan, estas son el compromiso cognitivo, emocional y conductual, muy similar a lo que se menciona sobre la actitud.

Para Casanova (2015), la resistencia es parte de un proceso natural, donde el docente conforme con la aparente eficacia de sus métodos y contenidos, encuentra difícil atender nuevos razonamientos. Para que la innovación sea posible, es necesario que el profesor cuente con una actitud positiva hacia el cambio propuesto, pues una perspectiva internacional debe incorporar contenido internacionalizado en el material temático, así como una apreciación crítica de la propia cultura y sus supuestos, tener algún conocimiento de otros países y sus culturas, usar estrategias de enseñanza universales para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, comprender la forma en que la disciplina académica y su profesión están estructuradas en una variedad de países y comprender el mercado laboral interno en relación con la disciplina académica (Sanderson, 2011).

Al respecto, González y Hennin (2020) encontraron que existen tres identidades de los docentes con relación al cambio y la innovación: primero, aquel sujeto con rasgos

progresistas y disposición al cambio según los escenarios actuales; después, es posible encontrar actitudes defensivas y rígidas, con prácticas tradicionales a pesar de que estos ven poca eficacia en los resultados; por último, lo llaman identidades estables, ubicadas en docentes que aceptan algunos cambios y replantean estrategias de mejora según las necesidades de sus estudiantes.

La incorporación del inglés al currículo a través de reformas estructurales (de arriba abajo) repercute en la percepción de los docentes hacia el idioma, pues sugiere cambios en sus rutinas, limita la libertad de cátedra o se puede percibir como un elemento ajeno a la formación disciplinaria (Dimova, 2017; Mora, Trejo y Roux, 2013; Ramírez, Pérez y Lara, 2017). Lo anterior conlleva desmotivación y actitudes negativas hacia el inglés o su uso en las clases ante la carencia de habilidades en esta lengua extranjera para desenvolverse eficazmente.

El panorama que describen los autores ubica a los profesores en escenarios de cambios y modificaciones constantes a sus estructuras de trabajo, por lo cual es posible encontrar elementos actitudinales que reflejan su nivel de compromiso con dichos cambios e innovaciones, los cuales determinan en cierta medida el éxito de los objetivos planteados. Las instituciones como centros educativos tienen un impacto sobre la cultura innovadora de los sujetos, sobre todo al promover valores como la pluralidad, apertura, objetividad y tolerancia entre las personas y el contexto social (Rosales, 2012). Así pues, la cultura de la institución influye en las actitudes de los docentes, las cuales son determinantes para mantener el cambio a largo plazo como parte de una cultura innovadora (Rodríguez, Ramos y Bernal, 2018; Smith & Smith, 2020).

2.3.2 Influencia de la disciplina en las actividades de docencia

El uso del inglés puede diferir según las disciplinas de acuerdo con la organización académica, tareas intelectuales, uso y manejo del conocimiento a través del EIL. Las características disciplinares se clasifican dentro de cuatro dominios de conocimiento general: duro puro, blando puro, duro aplicado, blando aplicado según Becher, (1989). Las actitudes, actividades y estilos cognitivos de comunidades científicas están ligados a características y estructuras de los campos de conocimiento donde tienen pertenencia.

De acuerdo con Becher, (1989) “las disciplinas tienen identidades reconocibles y atributos culturales particulares” p.41, es decir, cada una trabaja con el conocimiento de

acuerdo con sus características intrínsecas y culturales. Para Bernstein (1999) existen dos tipos de discurso: horizontal y vertical. El primero se describe como discurso horizontal hacia las formas de construir conocimiento desde un sentido más común, aplica para todas las personas y es más accesible. En cambio, el discurso vertical se lleva a cabo mediante una estructura coherente, explícita y sistemática, jerarquizada, como en el caso de las ciencias, y toma lugar en una serie de lenguajes especializados con modos especializados.

A su vez, autores como Clifford, (2009) recuperan la teoría de Becher para analizar las respuestas disciplinarias sobre la internacionalización del currículum universitario, a lo que el autor refiere como “*Becher Style*”. En este trabajo, la internacionalización del currículum se entiende como currículos, pedagogías y evaluaciones que fomentan la comprensión de las perspectivas globales y cómo estas se entrecruzan e interactúan con lo local y lo personal; capacidades interculturales en términos de compromiso activo con otras culturas; y ciudadanía responsable en términos de abordar diferentes sistemas de valores y acciones posteriores.

Se encontró que la percepción de los profesores sobre la internacionalización del currículum puede variar dependiendo de la disciplina de adscripción. Por ejemplo, en las ciencias “duras”, los docentes ilustraron la creencia de que su disciplina ya era internacional, esto ante la creencia de que sus teorías, principios, valores y conceptos eran los mismos en todo el mundo. En las disciplinas aplicadas, los docentes mencionaron que los estudiantes ponen en práctica el conocimiento en distintos contextos (sistemas de salud), con diferentes regulaciones, sistemas de creencias y ética, y esto afecta a los resultados. Otro aspecto es la cultura: los científicos de ciencias duras consideran su trabajo de manera neutral en este aspecto; en ciencias aplicadas, se hablaba de la necesidad de egresar profesionales culturalmente conscientes, sensibles y flexibles.

De esta forma, los profesores no solo son miembros de una institución universitaria, sino que principalmente se ven influenciados por las comunidades disciplinarias a las que pertenecen, las cuales comparten paradigmas, enfoques, idiomas prácticos, normas y mecanismos de aseguramiento de calidad dirigido por pares (Whitsed, et al., 2022). Así, las disciplinas influyen en los individuos y sus identidades, por lo que determinan en gran medida el nivel de compromiso con las iniciativas que surgen fuera de la disciplina. En el

caso de profesores de países no anglófonos, el uso del inglés se vuelve parte de un proceso de internacionalización para el cual no cuentan con los conocimientos o las habilidades.

Algunos estudios dan cuenta de este fenómeno, tomando por caso las investigaciones de Kuteeva & Airey, (2013) quienes señalan que existen diferencias en el uso del idioma entre los sujetos según la disciplina a la que se adscriba, se dice que en las ciencias duras suelen emplear terminologías directamente relacionadas a los conceptos de la disciplina y que existen métodos o procedimientos establecido para realizar investigación que refleja un discurso disciplinario a nivel macro (estructura esquemática y retórica de los géneros académicos) y a nivel micro (rasgos lexicogramáticos). En contraparte, en las áreas de humanidades los sujetos analizan estudios literarios y culturales o históricos, tienden a tener diferentes perspectivas para interpretar textos, artefactos, representaciones y eventos.

Las diferencias en el uso del inglés en cada disciplina pueden afectar la forma de usarlo en la docencia y otras actividades académicas, por tanto, afecta la dimensión internacional de la docencia y, por ende, un indicador importante para las universidades que buscan incrementar la calidad a través de estos medios. Las características disciplinares constituyen un indicador importante para el análisis del inglés dentro de las prácticas disciplinarias y la epistemología, donde se retoma la propuesta de Becher, (1989).

De tal forma, la práctica docente desde las disciplinas resulta ser un cuerpo de conocimientos comprometido de manera directa con la transformación de fenómenos. En este entendido, la enseñanza se vuelve un medio que comparte un contexto cultural, histórico, territorial, y también aspectos epistemológicos de las disciplinas que repercute en el uso de materiales y recursos didácticos, principalmente porque estos están cargados de significados.

2.4 Referentes sobre la medición de la internacionalización en la educación superior

Desde finales del renacimiento y hasta principios del siglo XX las actividades de internacionalización consistían mayormente en movilidad de pequeños grupos de élite de las instituciones de mayor prestigio, además del intercambio de investigación (De Wit y Merckx, 2022). Históricamente, los objetivos y enfoques de las universidades se han visto afectadas por aspectos sociopolíticos, guerras, religión, cambio climático y otro grupo de intereses sociales que impactan en el deseo de contar con profesionales capaces de enfrentar los retos del mundo actual.

El término “internacionalización” ha sido popular en el campo de la educación desde principios de los años 80 y ha venido evolucionando en distintos enfoques (Knight, 2004). Sin embargo, sigue sin existir un marco conceptual bien establecido de este fenómeno y la mayoría de las discusiones sobre el fenómeno se basan en perspectivas occidentales (Gao, 2019), lo que origina el seguimiento de estándares y prácticas anglosajonas. Esto ha traído confusión en lo que se entiende por internacionalización en una institución, ya sea como el intercambio de personas, programas y conexiones internacionales o más orientado hacia la dimensión internacional, global y/o intercultural del currículo y a los procesos de enseñanza.

De acuerdo con Knight, (2012) la internacionalización se ha dirigido desde dos pilares, “acciones en casa” y “en el exterior”, estas últimas han adquirido relevancia desde que los resultados del aprendizaje de los estudiantes se ven afectados directamente por cambios en las perspectivas globales, interculturales e internacionales que se integran a la enseñanza, originando que la movilidad académica sea transportada a personas e instituciones donde se adscriben. Para América Latina, este proceso comenzó hace más de una década (Berry & Taylor, 2013), a partir de la situación de violencia de países como México, donde la movilidad académica dejó de ser un destino atractivo para estudiantes y académicos, por lo cual, la noción de internacionalización “en casa” comenzó a tener mayor atención, centrado esfuerzo especialmente en el currículo (Gacel-Ávila, 2000; Clifford, 2009; Kuuteva y Airey, 2013; Dos Santos, 2017; Arango y Acuña, 2018).

La internacionalización contiene una serie de acciones que incluye la enseñanza de idiomas extranjeros, la creación de planes de estudios conjunto con universidades del extranjero y el desarrollo de competencias interculturales de docentes y estudiantes (Aragón y Acuña, 2018). A pesar de que la movilidad se ha destacado como principal estrategia de internacionalización, cada vez se observa mayor interés por realizar acciones al interior de las instituciones, especialmente en el currículo (De Wit y Merckx, 2022; Jones, et al. 2021; Rumbley, et al., 2022), donde el inglés adquiere especial valor para llevar a cabo los procesos, pues se ha posicionado como la lengua común para los intercambios a nivel global, de aquí la importancia de analizar la forma en que se percibe, se usa y se domina.

Al cotejar una serie de instrumentos disponibles para medir la internacionalización, Gao, (2019) logra identificar 18 componentes medibles, los cuales se pueden reagrupar en cinco dimensiones: gobierno, estudiantes, personal, currículo e investigación. A pesar de que los elementos relacionados al gobierno universitario son cruciales en la mayoría de los estudios, aquellos que analizan aspectos particulares de la internacionalización, no lo consideran. A partir de lo anterior, se retomó la Tabla 6 la cual muestra la relación entre estos componentes y dimensiones para medir la internacionalización:

Tabla 6

Dimensiones y componentes medidos por indicadores

Dimensión	Componentes
Gobernación	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos humanos para actividades internacionales - Apoyo financiero para iniciativas internacionales - Infraestructura e instalaciones - Red y asociaciones - Presencia internacional institucional
Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes internacionales - Movilidad estudiantil - Oportunidades en el extranjero para graduados
Personal	<ul style="list-style-type: none"> - Perfil internacional del profesorado - Perspectiva internacional del profesorado
Currículo	<ul style="list-style-type: none"> - Cursos con componente internacional - Requerimientos para estudios internacionales - Participación estudiantil en estudios internacionales - Programas de titulación conjunta
Investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Programas de investigación de comparación internacional - Centros de investigación con enfoque internacional - Estudiantes internacionales de investigación - Logros de investigación reconocidos internacionalmente

Fuente: recuperado de Gao, (2019).

Un elemento clave de los esfuerzos por medir la internacionalización de las universidades es el componente del profesorado. Para Gao, (2019), las características

internacionales del profesorado pueden ser reflejadas desde dos facetas, la primera es desde el perfil internacional del profesorado, en términos del porcentaje de profesores internacionales y el número de visitantes o colaboradores internacionales; por otro lado, se considera la perspectiva internacional de los profesores. Adicionalmente, se señala que esta dimensión se encuentra estrechamente relacionada a la dimensión del currículo, ya que las perspectivas de enseñanza de los profesores determinan el medio en el que las prácticas de docencia pueden ser internacionales.

2.4.1 Acciones de internacionalización a partir de la innovación curricular

Las reformas institucionales que han buscado innovar en el currículo y los nuevos modelos asociados a la docencia, están influenciados por demandas del contexto económico, social y cognitivo al que responden (González y Cruzat, 2019). Por tanto, cualquier cambio planteado desde el currículo no solo corresponde a los aspectos del mundo en el contenido, sino que también marca una postura del docente hacia donde quiere orientar el aprendizaje y hacia dónde quiere dirigir la mente del estudiante (Elliot, 1994).

Para llevar a cabo la internacionalización en el currículo es necesario innovar en los procesos educativos. Mucho se ha señalado al respecto, autores como Guido y Guzmán, (2012) reconocen que el acceso al discurso global es necesario para lograr integrar perspectivas culturales, sin embargo, es importante no perder consciencia de la propia cultura y reconocer temas interculturales relevantes para el ejercicio profesional. En este contexto, el valor del idioma y la cultura adquieren mayor relevancia desde que este representa un medio para compartir experiencias con pares extranjeros, ya sea en ambientes virtuales o al interior de la universidad.

Si las universidades desean avanzar en la implementación de estrategias de internacionalización, estas deben considerar la capacitación de sus profesores (Bustos-Aguirre, 2020), lo cual requiere el involucramiento de todos los actores en este proceso, desde los profesores y estudiantes, hasta administrativos y directivos (Bustos-Aguirre, 2020), sin embargo, esto no puede ser posible sin la disposición de compartir e innovar hacia un bien común, lo cual, de acuerdo con Jooste (2015), implica una actitud de colaboración y respeto al cumplir con un nuevo modo de desarrollo y prácticas internacionales, tales como: apoyo y mejora de la visión estratégica, alcance global,

innovación del conocimiento y preparar estudiantes para ser ciudadanos globalmente competentes.

Estudios recientes hablan de la internacionalización del currículo como un elemento emergente en países como México, donde las acciones “en casa” o al interior de la institución son la oposición a las actividades realizadas fuera de las fronteras del país o los programas que solo se ofrecen en el extranjero (Gacel-Ávila, 2017). La centralidad de la internacionalización en el currículo, de acuerdo con Luchilo (2018), involucra el uso de contenidos a nivel internacional y diversidad cultural y lingüística. Dentro de estos escenarios, el inglés toma relevancia para la docencia, pues además de ser el medio por el cual se ofrecen cursos en otros idiomas, también aumenta las posibilidades de desarrollar proyectos académicos con pares de otras partes del mundo; en general, el inglés permite acceder al conocimiento de frontera. Por tanto, un enfoque de internacionalización en casa requiere de profesores hábiles en el manejo del inglés para la enseñanza y como impulsor de la globalización del conocimiento (De Wit, 2011).

Esto nos lleva a innovar en el currículo y también lo que corresponde a la enseñanza. Desde un enfoque de internacionalización del currículo y los resultados del aprendizaje como metas a futuro, el dominio de una lengua extranjera y el nivel de profundidad exigido, corresponden a indicadores de la dimensión internacional del currículo que también involucran al profesor (De Wit & Hunter, 2015). Esto implica cambios e innovaciones que realizan los profesores dentro en la docencia, lo cual permea a todas las disciplinas, las cuales según Luchilo (2018) cuentan con una fuerte dimensión internacional intrínseca.

La internacionalización del currículo es un proceso que involucra incorporar una dimensión internacional, intercultural y global a los contenidos del plan de estudios, así como los resultados del aprendizaje, las tareas de evaluación, los métodos de enseñanza, entre otras cuestiones (Leask, 2015). Esta definición implica procesos organizativos y la articulación de propuestas para el currículo, por lo que la flexibilidad de este es el primer paso para desarrollar este tipo de criterios de internacionalización desde la apertura al cambio y la innovación (Guido y Guzmán, 2012). A partir de esto, se pueden remover fronteras, restricciones y establecer conexión con problemáticas de otros contextos y sociedades, para después conectarlas con las locales.

Para Casanova (2015), la sociedad avanza y se mantiene en constante cambio, por lo que los procedimientos de las escuelas deberían evolucionar paralelamente para dar respuestas actualizadas a las exigencias que aparecen. Existen tipos o niveles en el que se involucran aspectos del currículo y que inciden en diferentes momentos de la docencia, estos son el currículo abierto, el cual se ajusta al momento social de nuestro entorno más cercano y es más flexible; el currículo cerrado, característico por ser más simplista y pragmático; y el currículo formal, el cual según Leask & Bridge, (2013) es aquel que recibe los cambios planificados hacia las actividades de enseñanza-aprendizaje organizadas; en contraste, el currículo informal corresponde a las actividades extracurriculares que se llevan a cabo dentro de la institución. Se habla también de un tercer currículo, el oculto, referente a los procesos académicos de selección y orden de los contenidos, las expectativas de aprendizaje y la evaluación del rendimiento de los estudiantes.

Los errores en la implementación de innovaciones curriculares se pueden encontrar desde el inicio, durante el proceso e incluso en su conclusión, lo cual puede crear efectos de resistencia para lograr que estas sean adoptadas por los usuarios (Richards, 2017). Al respecto, Van Der Wende (1997) destaca nueve elementos que contribuyen a la internacionalización del currículo:

- Un tema internacional.
- Un enfoque comparativo internacional
- El contenido prepara a los estudiantes para profesiones internacionales definidas.
- Lenguas o lingüísticas extranjeras que aborden explícitamente problemas de comunicación intercultural y brinden capacitación en habilidades interculturales.
- Programas interdisciplinarios.
- Cualificaciones profesionales reconocidas internacionalmente.
- Grado conjunto o doble.
- Partes obligatorias ofrecidas en instituciones en el extranjero, impartidas por conferencias locales.
- Contenido especialmente diseñado para estudiantes extranjeros.

De acuerdo con Sanderson (2011), los profesores que poseen una perspectiva internacional deben incorporar contenido internacional hacia las materias, tener una apreciación crítica sobre la propia cultura y sus supuestos, tener conocimiento sobre otras culturas y países, pero una preferencia por estar abierto a otros puntos de vista, así como

usar estrategias de enseñanza para promover el aprendizaje de experiencias de todos los estudiantes.

De igual forma, se señala que aquellos profesores con perspectiva internacional, han de entender la forma en la que las disciplinas académicas y su profesión están estructuradas, y comprender el mercado laboral interno para cada disciplina. Una forma de medir esto, es conocer si los profesores tienen experiencias en el extranjero, ya sea mediante cursos o programas enteros cursados en un país diferente al de su origen.

2.4.2 Noción del inglés para la internacionalización del currículo

Han surgido diversas formas de pensar el inglés como objeto de investigación en todo el mundo, estas parten de su función y el contexto social en el que se encuentre, dando lugar a estudios sobre actitudes, formas de uso, creencias y una serie de significados de docentes y estudiantes inmersos en sociedades globales Canagarajah, (2007). Esto es el punto de partida para adoptar un enfoque o visión del inglés en la educación superior, pues este se encuentra presente a través de contenidos e interacciones entre los distintos sujetos. Además, ha incrementado la demanda institucional hacia los profesores para que estos hagan uso del inglés dentro de la docencia, siguiendo la hipótesis de que esto aumentará los aspectos de internacionalización en casa (Jenkins, 2006).

A diferencia de otros enfoques como las variedades del inglés (World Englishes) propuesto por Kachru, (1985) o el inglés como lengua franca (Jenkins, 2006), EIL ofrece una visión de esta lengua extranjera desde las decisiones pedagógicas y con respecto al currículum, además, se consideran las necesidades del idioma local, buscando desarrollar competencias de interculturalidad y promover la desvinculación de un contexto o cultura particular para el idioma. Por su parte, el término de EIL está estrechamente relacionado con la perspectiva intercultural de la enseñanza, considerado como parte importante en los procesos de internacionalización en casa o internacionalización del currículum (Leask, 2015), entendido como la integración de perspectivas internacionales, interculturales y globales en los contenidos del currículum, así como en los resultados del aprendizaje, las tareas de evaluación, métodos de enseñanza y servicios de apoyo al programa de estudios.

Con la difusión global del inglés, este ha dejado de ser una herramienta de comunicación para los hablantes nativos y se ha convertido en un fenómeno que recibe muchos nombres al utilizarse como objeto de estudio. Para Seargeant, (2010) esta difusión

permite explorar las consecuencias del término en términos de las formas, funciones e ideologías del idioma. Además, se precisa que el contexto es importante al intentar determinar la naturaleza en el proceso de nombrar lo que ocurre con el inglés. Para esto, se presenta una taxonomía de nombres que recibe el inglés según la función, la comunidad, la historia, estructura ecológica y multiplicidad, de los cuales se retoman algunos en la Tabla 7.

Tabla 7
Taxonomía del inglés según su función

Nombre	Definición
Inglés como segunda lengua (ESL)	Se refiere al uso del inglés en países donde tiene algún estatus oficial a través de dominios públicos o institucionales, además se asume el bilingüismo o multilingüismo como parte intrínseca del entorno cotidiano.
Inglés como lengua extranjera (EFL)	Aplica para contextos donde el inglés no se usa ampliamente como un medio de comunicación, ni como un medio de instrucción dentro de las escuelas, pues el idioma se enseña como algo asociado a Reino Unido y Estados Unidos u otros países percibidos como angloparlantes.
Inglés como idioma adicional (EAL)	Se utiliza cuando se necesita una distinción básica entre el inglés como lengua materna (ENL) y otras variedades. El adjetivo “adicional” supuestamente elimina la clasificación de idiomas implícitos en el inglés como segundo idioma, y el nombre se elige para evitar la discriminación percibida que ESL podría insinuar sin saberlo.
Inglés como idioma internacional (EIL)	EIL es otra respuesta a las deficiencias percibidas de la dicotomía tradicional ESL/EFL. Se promueve como un reemplazo de EFL, y tiene la internación de reconocer que en países donde el inglés no se usa con fines internacionales, el idioma se usa cada vez más específicamente para la comunicación internacional, a menudo por hablantes de diferentes países que no tienen el inglés como lengua materna. La noción de EIL permite establecer que el inglés no se limita a escenarios turísticos, ni necesita ser modelado sobre estándares nativos o tener las asociaciones culturales con países ENL.
Inglés como lengua franca (ELF)	Estrechamente relacionado al concepto de EIL, este es más específico sobre el uso que define, aunque el nombre destaca una función (el inglés se usa para propósitos de lengua franca), se aplica a programas de investigación que investigan la gama de características lingüísticas centrales que ocurren regularmente en encuentros comunicativos donde el idioma se usa de esta manera. No se refieren a ELF como una variedad, sino como una estrategia de comunicación internacional (Jenkins, 2006).
Inglés hablado en estándar mundial (WSSE)	El concepto de WSSE de Crystal, (1997) postula y supone un estilo de habla convergente emergiendo dentro de la comunidad global. Este término comparte muchos aspectos con el inglés internacional, aunque quizás sea más explícito acerca de la probabilidad de que surja un único estándar para cumplir este propósito.
Variedades del círculo interno, externo y en expansión	Este concepto incluye la naturaleza normativa de los diferentes tipos de variedades según los círculos concéntricos de Kachru, (1985). Este modelo coloca las variedades dentro de una matriz relacional, lo que indica no solo la función, sino también el estatus, tanto a nivel político como a nivel sociolingüístico.
Inglés del mundo	De igual forma, asociado al modelo de Kachru, (1985) de variedades

inglesas en todo el mundo, este término no se utiliza para indicar la estructura del modelo ecológico, sino que indica que cualquier variedad es parte de un complejo más amplio de variedades relacionadas, pero notablemente diferentes.

Fuente: elaboración propia con base en Seargeant, (2010).

La función del idioma es determinada por el contexto educativo o social en el que se usa. El modelo “los ingleses del mundo” (World Englishes) de Kachru (1985), presenta tres círculos concéntricos que explican la expansión del inglés en el mundo: círculo interior (*inner*), círculo exterior (*outer*) y el círculo en expansión (*Expanding*). El centro representa países como Estado Unidos, Canadá, Nueva Zelanda y Australia, donde la población considera al inglés como su primera lengua; en el círculo exterior se incluyen países donde el inglés es resultado de colonias británicas o cuando el idioma se encuentra institucionalizado en el gobierno y la sociedad, tales como India, Malasia, Singapur, Kenia, entre otros. Por último, en el círculo en expansión, se encuentran países como México, Brasil, China y Turquía, quienes integran al inglés como lengua extranjera en la educación, y se utiliza para comunicarse con los países del centro o el exterior.

Comprender la función del inglés requiere el conocimiento del inglés como idioma internacional, Según Kachru, (1985) las nociones tradicionales de codificación, estandarización, modelos y métodos aplican más para el inglés y, por el contrario, se puede hablar de “estándares” que tienen implicaciones en realidades sociolingüísticas de comunidades que usan el idioma. El mayor porcentaje de usuarios del inglés corresponde a los no nativos, por ello se sugiere “establecer nuevos paradigmas y perspectivas para la investigación lingüística y pedagógica que permita comprender la creatividad lingüística en situaciones multilingües a través de las culturas” (p.30). En el mismo sentido, Canagarajah (2007) habla de comunidades virtuales para referirse a grupos de personas que comparten actitudes, usos y convenciones al interactuar, sin importar su nivel de inglés.

A partir de esto, el inglés como idioma internacional (EIL) (Jenkins, 2006) y el inglés una lengua franca (ELF) (Sheidlhofer, 2004) mantienen la noción del inglés como patrimonio del mundo, por tanto, reconocen las variedades de inglés que se hablan en el mundo, y a su vez, la diferenciación según la zona geográfica, ya sea inglés nigeriano, jamaicano, malasio, etc. no obstante, EIL es una noción más compleja pues considera tanto aspectos lingüísticos (de contenido), culturales y al mismo tiempo, interacciones entre hablantes no nativos del idioma. Al igual que los “ingleses del mundo”, se reconoce

variedades del inglés y considera factores de la lengua y la cultura materna para el manejo de un segundo idioma.

El inglés como lengua franca (ELF) se ha definido a partir de las interacciones entre los usuarios de dos o más culturas lingüísticas diferentes para los cuales el inglés no es el materno, pero sí un medio de comunicación. Por consecuencia, todos los hablantes nativos de inglés están excluidos de este enfoque de investigación y la principal diferencia entre EIL y ELF es que este último se preocupa por las características de las interacciones entre hablantes de inglés como segunda lengua y EIL por el trasfondo lingüístico y la cultural de los hablantes McKay, (2018). De acuerdo con Seidlhofer, (2004) ELF es parte de EIL entendido como un fenómeno más amplio que reconoce la importancia de la lengua materna pues determina en gran medida la forma de usar una lengua extranjera, tanto en el propósito de la comunicación, como en la cultura y el nivel de experiencia.

Para Jenkins (2006), la noción de pluricentralidad en EIL es retomada del enfoque de Kachru (1985) sobre las variedades del inglés, específicamente en el “círculo en expansión”, para hacer énfasis en el inglés a través de las normas locales. Este modelo propone celebrar la diversidad lingüística, incluyendo características multilingües y multidialécticas, así como espacios para el establecimiento de formas lingüísticas locales (García, 2013). Además, este enfoque le quita la exclusividad al hablante nativo para el aprendizaje y uso de idiomas, es decir, las normas nativas ya no son el centro del aprendizaje, pues en la realidad las interacciones en inglés no se dan con hablantes nativos. A esto se le conoce como propiedad del idioma, y tiene que ver con el sentido de pertenencia que tengan las personas con respecto al inglés (Widdowson, 1993) como un idioma internacional, el cual debe ser independiente, de autorregulación, para mantener una comunicación estándar entre sujetos de diferentes idiomas, quitando la patente al hablante nativo y su poder sobre las decisiones al enseñarlo o usarlo para la educación.

El “inglés internacional” se usa en dos sentidos, primero para referirse a los “ingleses locales” de países donde no es lengua materna, pero se encuentra institucionalizado; por otro lado, el término EIL es utilizado para referirse al uso del inglés como medio de comunicación internacional más allá de fronteras nacionales y lingüísticas (principalmente en el círculo en expansión de Kachru (Jenkins, 2006; p. 60). Este último enfoque es el que se utiliza para el presente estudio, pues México es un país perteneciente a

esa categoría y el inglés es utilizado como segunda lengua dentro de contextos académicos. Es posible identificar aspectos de pertenencia con el idioma, actitudes y enfoques internacionales a partir del uso del inglés en la docencia.

A manera de cierre, en este capítulo se abordaron las teorías y conceptos que orientaron la construcción de las variables y los constructos que se analizaron. Por un lado, fue posible establecer un sentido de innovación educativa que entiende al inglés como un elemento clave para los procesos de internacionalización, en especial lo que compete al docente y la docencia. Los profesores son actores educativos que experimentan constantes cambios originados por políticas o reformas al currículo, que buscan atender las necesidades de una sociedad que se encuentra en transformación.

Además de esto, se analizaron los tipos de materiales y recursos didácticos en apoyo a la docencia, los cuales determinan en cierta medida la orientación de la enseñanza, pues a partir de estos, los profesores pueden cumplir con los objetivos del currículo. El rol del docente al implementar innovaciones constituye un proceso complejo, pues además de la cultura institucional y local, los profesores comparten rasgos característicos de cada disciplina, por lo que se trata de sujetos complejos con valores, percepciones, creencias y actitudes que influyen en el éxito de las innovaciones.

Así mismo, se analizó la noción del inglés como idioma para la internacionalización del currículo, lo que permitió entender a este idioma como un fenómeno socio-lingüístico que surge de las interacciones de los sujetos con el idioma en ambientes académicos. El inglés es entendido como lengua franca para la comunicación global en la ciencia, tecnología, educación y otros ámbitos académicos. Es posible conocer la actitud hacia el inglés como idioma internacional, los usos en las actividades de docencia, el nivel de dominio en todas las habilidades de la lengua y cómo estos tienen algún efecto sobre la internacionalización del currículo.

Capítulo 3. Metodología de la investigación

En este capítulo se describe el diseño de investigación utilizado en este proyecto. El paradigma es post-positivista con un enfoque de investigación cuantitativo. A partir de esto se buscó tener una visión objetiva de la realidad a través del análisis de resultados estadísticos en forma de números, principalmente al establecer relaciones entre las variables (McMillan & Schumacher, 2005). El método de investigación es no experimental, pues la información fue retomada en un momento determinado y para una población específica, además, las variables no fueron modificadas.

En el esquema de la Figura 5, se muestra el enfoque y tipo de estudio, las técnicas de investigación y características generales de la muestra. Con base en esta ruta metodológica, se obtuvo una visión objetiva de la realidad a través de las respuestas de un grupo de sujetos que comparten un espacio y lugar específico. Los resultados del estudio permitieron tener una aproximación al fenómeno de internacionalización del currículo a través del uso del inglés, esto mediante la operacionalización de variables que componen este supuesto. Se llevaron a cabo también pruebas de validez y fiabilidad para las escalas de medición que se utilizaron para los instrumentos, los cuales fueron piloteados y aplicados a través de un cuestionario virtual. Por último, se analizaron los datos a través de correlaciones de Pearson y modelos de regresión lineal, lo cual se describe a detalle en los apartados siguientes de este capítulo.

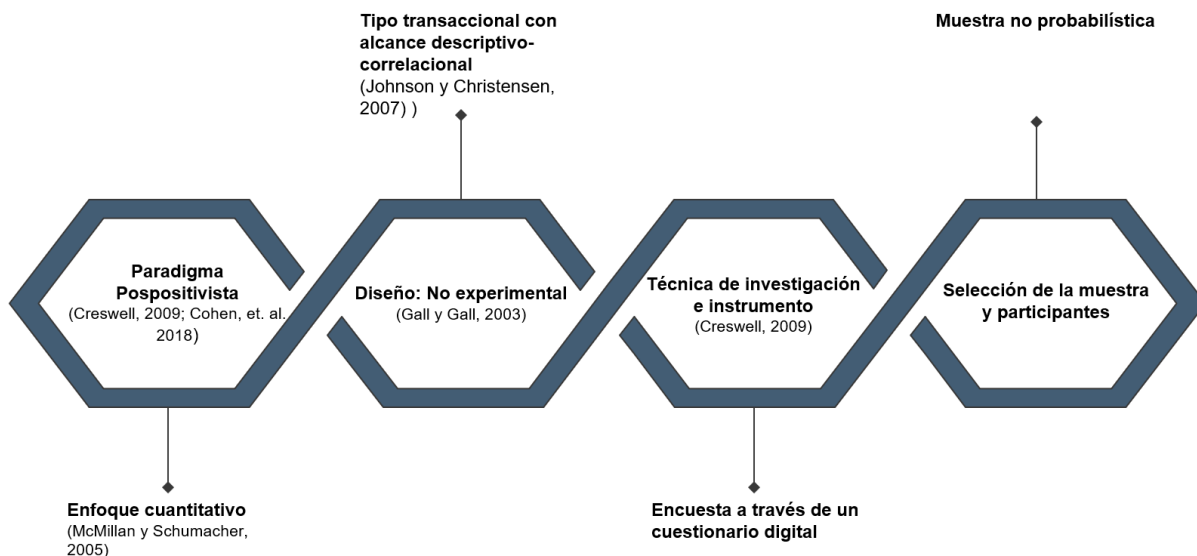


Figura 5. Esquema de Marco Metodológico

El cuestionario electrónico fue diseñado a partir de tres instrumentos para medir usos, habilidades, actitudes y, la noción del inglés para la internacionalización del currículo. La población total del estudio fue de 2,546 profesores que impartían docencia en la Universidad de Sonora, no obstante, se establecieron criterios de inclusión y exclusión por lo que estos fueron reducidos a 2,446. Se conformó una muestra a partir de un procedimiento no probabilístico para conformar un total de 670 participantes.

3.1 Paradigma y enfoque de investigación

El paradigma de investigación es entendido como la forma de aproximarse a la realidad, es decir, los “lentes” para mirar el mundo. El paradigma *postpositivista* ha sustituido la visión del positivismo al reconocer que no existe una verdad absoluta (Cohen, et al., 2018). Para Creswell, (2014), no se puede hablar de una “verdad absoluta” cuando el conocimiento es producto de la acción humana, por lo que el postpositivismo es una forma de pensamiento más adecuado cuando se trata de obtener información objetiva a partir de mediciones y datos numéricos que contrastan o confirman lo que señalan las teorías en función de la realidad empírica. Al tomar este paradigma el investigador no indaga en la subjetividad de los sujetos que participan en el estudio, sino que la intención es analizar los resultados de las escalas de medición para obtener una visión objetiva de la realidad, lo cual explica una serie de constructos o fenómenos sociales que se presentan en momento en el espacio tiempo.

Para McMillan y Schumacher (2005), el enfoque de investigación puede ser entendido desde dos niveles: primero como una forma de distinguir la naturaleza del conocimiento; y segundo como las formas de recoger y analizar los datos. Para estos autores las principales diferencias entre el enfoque cuantitativo y cualitativo radica en la concepción del mundo, el objetivo de investigación, los procesos y métodos de investigación, el tipo de estudio (diseño), el papel del investigador y la importancia del contexto.

Este estudio tiene un enfoque de investigación cuantitativo, el cual es “un medio para evaluar teorías a través de la relación entre variables” (Creswell, 2014, p. 11), la información recuperada se expresa de forma numérica y se analiza principalmente a través de procedimientos estadísticos. Además, Johnson y Christensen, (2007) señalan que este enfoque constituye un tipo de investigación para comprobar hipótesis con datos empíricos a partir de la examinación de variables. Con base en estas características, se diseñó la investigación para analizar una serie de variables que, de acuerdo con la teoría, tienen una relación causal, por lo que el estudio pretende comprobar dichas relaciones.

3.2 Diseño, método y tipo de estudio

Existen dos tipos principales de diseño dentro del enfoque cuantitativo: experimental y no experimental. Esto afecta el proceso para organizar variables, la selección de la muestra, las intervenciones para la recolección de datos y la selección de técnicas para el análisis estadístico (Gall, Gall y Borg 2007). La principal diferenciación entre estas es el tratamiento que el investigador tenga sobre las variables o ítems de los resultados, pues en los estudios no experimentales se analizan los fenómenos tal y como existen, sin realizar ninguna intervención. En ese sentido, la presente investigación emplea un diseño no experimental transaccional, ya que no hubo intervención ninguna de las variables analizadas.

Se consideraron dos dimensiones que, de acuerdo con Johnson y Christensen, (2007) son necesarias para clasificar el tipo de investigación no experimental, estas son el tiempo y el objetivo que se persigue. En primero lugar, la dimensión de tiempo permitió establecer que se trata de un estudio de tipo transaccional, ya que la información fue recuperada en un solo momento en la escala del tiempo, durante un periodo corto (tres

semanas) y los participantes constituyen un grupo heterogéneo de académicos de diferentes áreas del conocimiento.

Un segundo aspecto es el objetivo planteado, el cual se deriva de las relaciones entre el nivel de dominio del inglés, el uso del inglés en la docencia y la actitud hacia el inglés como inglés como idioma internacionalización, las cuales son entendidas como variables dependientes o de salida, es decir, se espera que estas tengan un efecto y relación con la variable saliente, la cual es la noción del inglés para la internacionalización del currículo. Lo anterior, implica un estudio con alcance explicativo, pues después de describir una serie de variables y analizar la relación entre estas, se buscó encontrar el efecto que tienen sobre la variable saliente a través de estadística correlacional.

3.3 Dimensiones, variables e indicadores de medición

Para el análisis de los datos, se plantearon cuatro dimensiones generales y una primera sección de datos generales e identificación de los sujetos, tales como edad, sexo, área de conocimiento y políticas educativas (ver Tabla 8). Después se encuentra la dimensión del dominio del inglés, donde se consideraron las cuatro habilidades de la lengua y el dominio de la gramática según el Marco Común Europeo de Referencia (Consejo Europeo, 2018); la siguiente dimensión se define como “el uso del inglés en las actividades de docencia y la orientación institucional” en esta se encuentra el uso de materiales y recursos didácticos, el uso del inglés en las principales actividades de docencia y la promoción institucional del inglés; en cuanto a la actitud hacia EIL, se representa con la letra D y cuenta con factores afectivos, cognitivos y conductuales; por último, se encuentra la dimensión de internacionalización, que permite retomar variables asociadas a la noción del inglés para la internacionalización del currículo.

Tabla 8*Operacionalización de Dimensiones y Variables*

Dimensión	Variable
A. Perfil Académico	Datos sociodemográficos Datos laborales Recibir capacitación Área disciplinar Formación académica
B. Percepción del dominio del inglés	Experiencia en el extranjero Oral Lectura Escritura Escucha Gramática
C. Uso del inglés en las actividades de docencia y la orientación institucional	Uso de materiales y recursos didácticos en inglés para la docencia Uso del inglés en la planeación, instrucción y evaluación Promoción institucional del inglés
D. Actitud hacia el inglés como idioma internacional (EIL)	Factores cognitivos Factores afectivos Factores conductuales
E. Internacionalización del currículo	Noción del inglés para la internacionalización del currículo

Fuente: elaboración propia.

Dentro de estas perspectivas, la disciplina es un importante diferenciador debido a las formas de construcción y difusión del conocimiento, por lo que será posible analizar las variaciones que presentan los profesores según el área disciplinar de procedencia. Al mismo tiempo, como parte de la orientación institucional, se analiza la perspectiva de los profesores frente a las estrategias institucionales que buscan promover el inglés como un medio para alcanzar mayores índices de internacionalización.

Todo lo anterior es entendido como parte del currículo visible, es decir, aquello que se establece formalmente en los lineamientos y los planes de estudio. Se esperan conocer también aspectos del currículum oculto o invisible, que, según Casanova, (2015) se entiende como aquellas acciones que se realizan fuera de la clase y que no forman parte del currículo escolar, sino que el docente realiza por su propia voluntad.

3.4 Técnica de investigación e instrumentos de medición

La estrategia de indagación consiste en una encuesta aplicada a la población de profesores que imparten docencia en la UNISON. La encuesta es una estrategia de recolección de datos que permite obtener descripciones numéricas o cuantitativas acerca de tendencias, actitudes u opiniones de una población al estudiar una muestra de dicha población total (Creswell, 2014). Diversos autores (Gardner, 1985; Marefat y Pakzadian, 2017) han buscado diseñar instrumentos para medir la actitud hacia los idiomas y en específico hacia EIL. Se retomaron algunos elementos de dichos instrumentos y fueron adaptados al contexto mexicano, con el fin de analizar EIL desde los factores cognitivos, afectivos y conductuales.

El cuestionario utilizado (ver Anexo 1) es de corte cuantitativo a partir de escalas *Likert* que siguen un continuum de cinco niveles. Los instrumentos fueron diseñados para medir la autopercepción del dominio del inglés, el uso del inglés en la docencia, la actitud hacia el inglés como idioma internacional y la noción del inglés para la internacionalización del currículo. Finalmente, se conformaron cuatro instrumentos además de los ítems sociodemográficos, los cuales son descritos a continuación:

Percepción de dominio del inglés. Un primer instrumento fue desarrollado para medir la percepción del dominio del inglés según la perspectiva de los profesores. Esto se realizó según las escalas establecidas por el MCER, el cual considera cuatro habilidades de la lengua: escritura, lectura, habla y escucha (Consejo Europeo, 2018). Así mismo, se considera un quinto aspecto correspondiente al dominio de la gramática. Las opciones de respuestas siguen un modelo unidimensional de siete niveles, donde 1 representa nivel nulo y 7 nivel experto; a su vez, estos datos son equivalentes a los estándares de medición del MCER, que van de B1 (nivel nulo) al C2 (nivel experto).

Uso del inglés en las actividades de docencia. La escala se diseñó exprofeso para el estudio. La noción del uso del inglés en las actividades de docencia se retoma como parte de la didáctica docente (Camilloni, 2007) y el uso de materiales y recursos didácticos (Moreno, 2004), es decir, la habilidad del profesor para incorporar diferentes tipos de recursos, adaptarlos a las necesidades de sus estudiantes y a lo que se puede acceder a través de este idioma. A partir del análisis de comunalidades y el análisis factorial (ver Anexo 2) se encontró que la escala cuenta con 21 ítems que se distribuyen en un modelo

tridimensional: Uso del inglés en las actividades de docencia, uso de materiales y recursos didácticos en inglés y el uso del inglés promovido por la institución. El formato de respuesta es de tipo Likert siguiendo un continuum de cinco niveles (1 = Nunca y 5 = siempre).

Actitud hacia el inglés como idioma internacional (EIL). Se desarrolló la escala a partir de la revisión de literatura (Gardner, 1985) y se retomaron nociones del instrumento desarrollado por Marefat y Pakzadian (2017). Además, se retoma la perspectiva de McKay, (2018) sobre la actitud hacia EIL, entendido como un enfoque o visión del inglés que se preocupa tanto por el contenido como las interacciones de los usuarios al utiliza este idioma. La escala se conforma de 10 ítems distribuidos en dos factores: aspectos cognitivos y aspectos afectivos hacia el inglés, sin embargo, esta será tratada de forma unidimensional para medir actitudes hacia el inglés como idioma internacional. El tipo de respuestas es en formato Likert en cinco niveles (1 = Totalmente en desacuerdo y 5 = Totalmente de acuerdo).

Noción del inglés para la internacionalización del currículo. La escala fue diseñada expreso para medir aspectos relacionados a la internacionalización del currículo y la docencia a partir del uso del inglés. Se recuperan las nociones de Leask, (2015) sobre internacionalización del currículo, entendido como un proceso de incorporación de dimensiones internacionales, interculturales y globales en el contenido del currículo, así como en los resultados esperados de aprendizaje, las tareas de evaluación, los métodos de enseñanza y los servicios de apoyo del programa de estudio. Las opciones de respuesta son de tipo Likert en un continuum de cinco niveles (1 = nada importante y 5 = muy importante).

3.4.1 Validez y fiabilidad de instrumentos a utilizar

El cuestionario obtuvo una evaluación inicial conocida como juicio de expertos, entendida como la opinión informada de personas con trayectoria en el tema (reconocidos como expertos) y pueden dar información, evidencia, juicios y valoración sobre el tema (Excobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008). En total se obtuvo la revisión de cuatro expertos y las principales observaciones fueron sobre el tipo de escalas, la redacción de los ítems, tipo de preguntas planteadas, integración o eliminación de ítems, ortografía, formato,

congruencia con los objetivos y relevancia para el estudio. Además, se señalaron otros aspectos menores que fueron atendidos a la brevedad.

En un segundo momento, los instrumentos fueron sometidos a diversas pruebas de validez y fiabilidad para comprobar la consistencia de los ítems y la varianza acumulada de las escalas de medición. La validez se refiere al grado de exactitud de las inferencias realizadas (sobre la base de las puntuaciones numéricas) y si estas son apropiadas, significativas y útiles para lo que se quiere medir (McMillan y Schumacher, 2005; Johnson y Christensen, 2007). A esto se le conoce como validez de constructo, para lo cual se emplearon diversas pruebas para determinar la estructura interna de las escalas y la fiabilidad de los resultados. Estos se pueden observar en la Tabla 9, la cual muestran los resultados de las pruebas de Alfa de Cronbach, además de la distribución de los ítems y el número de dimensiones que conforman cada escala.

Tabla 9

Resumen de los ítems, dimensiones, escalas de medición y pruebas de fiabilidad y varianza de los instrumentos

Instrumentos	No. ítems	Dimensiones que componen	Escalas de medición	Alfa de Cronbach	% de varianza acumulada
Percepción del dominio del inglés	18	Nivel de dominio por habilidad de la lengua	Tipo Likert (0 = nulo y 7 = experto)		34.54
		Factores que contribuyen al dominio del inglés	Dicotómicas (1 = si y 2 = no)	.87	
Uso del inglés en las actividades de docencia	21	Uso del inglés en distintos momentos de la docencia Uso del inglés a través de materiales y recursos didácticos Uso del inglés promovido por la institución	Tipo Likert (1 = nunca y 5 = siempre)	.94	.63.81
Actitud hacia el inglés como idioma internacional	10	Factores emocionales, cognitivos e instrumentales	Tipo Likert (1 = totalmente en desacuerdo y 5 = totalmente de acuerdo)	.80	50.1
Noción del inglés para la internacionalización del currículo	7	Importancia del inglés en el proceso de IoC.	Tipo Likert (1 = nada y 5 = muy importante)	.93	67.9

Percepción del dominio del inglés. Los resultados de las pruebas de fiabilidad mostraron consistencia interna entre los cinco ítems que conforman la escala de medida para la percepción del dominio del inglés. El valor de Alfa de Cronbach fue de .87 y la correlación de los ítems resultó ser significativa, con una solución unidimensional sin

problemas en las pruebas de comunalidad, por lo que todos los ítems son importantes y remover alguno no mejora la eficacia de la medida.

Uso del inglés en las actividades de docencia. El análisis de fiabilidad se realizó mediante el cálculo del Alfa de Cronbach, su valor fue de .94 lo que indica una alta consistencia interna de los ítems que conforman la escala (ver anexo 2). La mayoría de los ítems cuenta con una correlación mayor a .33%, lo que denota una consistencia interna con el puntaje de la escala. Suprimir elementos no beneficia la fiabilidad de la escala, por tanto, no fue necesario realizar esta acción. A partir del análisis factorial, se obtuvo un porcentaje de varianza acumulada de 63.81%, lo cual se considera aceptable.

Actitud hacia el inglés como idioma internacional. El Alfa de Cronbach para esta escala es de .80, lo cual de acuerdo con Ho (2006) sugiere que la prueba es internamente consistente (ver anexo 2). Los resultados estadísticos de los ítems según la correlación total de los elementos y el Alfa de Cronbach permitieron identificar dos ítems (ítems 7 y 13) con baja correlación con la escala, por lo que fueron suprimidas. Esta acción aumentó ligeramente la fiabilidad de la escala total. Por otra parte, el análisis de comunalidades mostró que cinco ítems (ítems 3, 4, 7, 8, y 13) no aportaban a la varianza de la escala, por lo cual fueron removidos. A partir de estos cambios, la varianza acumulada del factor incrementó de 42.45% a 50.1% (ver anexo 2), ubicando a este dentro de un rango aceptable para el campo de las ciencias sociales.

Noción del inglés para la internacionalización del currículo. El alfa de Cronbach para los 7 ítems que conforman esta escala es de .93, lo cual denota consistencia interna en esta escala. No hubo problemas con la prueba de comunalidades, pues todos los ítems aportan algo a la varianza del constructo. La escala se conforma de siete ítems y de acuerdo con lo esperado se obtuvo una solución unidimensional (ver anexo 2). Todos los ítems cuentan con una correlación aceptable (mayor a .33%), por lo que suprimir alguno no mejora la fiabilidad total de la escala, por tanto, se mantuvieron. El porcentaje de varianza acumulada es de 67.87%.

Existen una consistencia interna de todas las escalas de medición, no obstante, ciertos ítems tuvieron que ser removidos por tener poca correlación y con esto, se logró aumentar la varianza acumulada de los constructos. Estas pruebas permitieron realizar una

medición más precisa de los fenómenos analizados, pues permiten tener la seguridad de que los resultados obtenidos describen la realidad de los sujetos encuestados.

3.5 Contexto de investigación, participantes y definición de una muestra de sujetos

El estudio está enfocado en profesores universitarios que imparten docencia en una universidad pública del noroeste de México: la UNISON. Dicha institución cuenta con una población total de 2,446 docentes los cuales se dividen en tres unidades regionales, unidad centro con 2,157 docentes, unidad norte con 238 y unidad sur con 151 (UNISON, 2020). Estos sujetos se distribuyen en 40 departamentos y la Tabla 10 muestra la distribución de los docentes por unidad académica y programa.

Tabla 10*Distribución de docentes por división y programa académico*

División y programa académico	Total de docentes
Unidad Regional Centro (2157)	
<u>División de Ciencias Biológicas y de la Salud</u>	163
Departamento de Agricultura y Ganadería	73
Departamento de Ciencia del Deporte y de la Actividad Física	43
Departamento de Ciencias de la Salud-Cajeme	127
Departamento de Ciencias Químico-Biológicas	115
Departamento de Enfermería	55
Departamento de Investigación y Posgrado en Alimentos	39
Departamento de Investigaciones Científicas y Tecnológicas	66
Departamento de Medicina y Ciencias de la Salud	122
<u>División de Ciencias Económicas y Administrativas</u>	199
Departamento de Administración	49
Departamento de Contabilidad	84
Departamento de Economía	66
<u>División de Ciencias Exactas y Naturales</u>	324
Departamento de Física	77
Departamento de Geología	36
Departamento de Investigación en Física	68
Departamento de Matemáticas	143
<u>División de Ingeniería</u>	257
Departamento de Ing. Civil y Minas	68
Departamento de Ing. Industrial	111
Departamento de Ing. Química y Metalurgia	54
Departamento de Investigación en Polímeros y Materiales	24
<u>División de Ciencias Sociales</u>	392
Departamento de Derecho	130
Departamento de Historia y Antropología	20
Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación	161
Departamento de Sociología y Administración Pública	57
Departamento de Trabajo Social	24
<u>División de Humanidades y Bellas Artes</u>	345
Departamento de Arquitectura y Diseño	90
Departamento de Bellas Artes	90
Departamento de Letras y Lingüística	65
Unidad Regional Norte (238)	
<u>División de Ciencias Económicas y Sociales</u>	74
Departamento de Ciencias Económico-Administrativas (Caborca)	34
Departamento de Ciencias Sociales (Caborca)	40
<u>División de Ciencias e Ingeniería</u>	58
Departamento de Ciencias Químico-Biológicas y Agropecuarias (Caborca)	30
Departamento de Física, Matemáticas e Ingeniería (Caborca)	28
<u>División de Ciencias Administrativas, Sociales y Agropecuarias</u>	106
Departamento de Ciencias Administrativas y Agropecuarias (Santa Ana)	33
Departamento de Ciencias Económico-Administrativas (Nogales)	30
Departamento de Ciencias Sociales (Nogales)	43
Unidad Regional Sur (151)	
División de Ciencias Económicas y Sociales	66
Departamento de Ciencias Económicas-Administrativas (Navojoa)	19
Departamento de Ciencias Sociales (Navojoa)	47
<u>División de Ciencias e Ingeniería</u>	85
Departamento de Física, Matemáticas e Ingeniería (Navojoa)	43
Departamento de Químico-Biológicas y Agropecuarias (Navojoa)	42
Total	2,446

Fuente: Dirección de planeación (UNISON, 2020).

Por otro lado, existió un criterio para la delimitación de la muestra, este fue descartar docentes adscritos al área de lenguas extranjeras, debido a que constituyen una población de sujetos cuyas actividades docentes involucran un uso pronunciado del inglés de forma natural, y podría sesgar de cierta forma los resultados encontrados. Estos representaron un total de 100 docentes que fueron descartados del estudio.

Una vez seleccionados los sujetos idóneos para el estudio, se envió el cuestionario con una invitación a participar en la encuesta. Los correos fueron recuperados desde el directorio de correos institucionales conformados por el primer nombre y apellido de los docentes. La muestra extraída fue de tipo no probabilística deliberada, pues se realizaron envíos a toda la población hasta obtener el número de respuestas deseables. Según el número total de profesores, se estimaba que el número aceptable para la muestra era de 334 respuestas, sin embargo, se logró un total de 670 encuestados, mismos que son descritos como parte de la muestra.

3.5.1 Selección de la muestra

Los profesores seleccionados pertenecen a nueve áreas disciplinares generales, las cuales se muestran en la Tabla 11. Esto permite observar que la distribución de los resultados por áreas disciplinar es desigual y no mantienen un porcentaje equivalente. Poniendo por caso las humanidades, de donde se obtuvieron mayor número de respuestas, estos representan el 46% del total de la población de esta agrupación. Por otro lado, medicina y ciencias de la salud respondieron 21 profesores, los cuales representan el 23.8% del total adscritos en estas áreas. En general, las respuestas no son equitativas en todas las áreas, pues en algunas el porcentaje en relación al total es muy bajo.

Tabla 11*Distribución de docentes por disciplina de adscripción*

Disciplina	<i>n</i>	%	Total	%
Biología y Química	86	12.8	212	40.5
Ciencias de agricultura, agropecuarias, forestales y de ecosistemas	92	13.7	145	63.5
Ciencias de la conducta y la educación	82	12.2	161	51
Ciencias sociales	25	3.7	519	4.8
Físico-matemático y ciencias de la tierra	63	9.4	291	21.6
Humanidades	160	23.9	345	46.3
Medicina y ciencias de la salud	21	3.1	122	17.2
Ingenierías y desarrollo tecnológico	100	14.9	419	23.8
Interdisciplinarias	41	6.1	178	23
Total	670	100	2446	27.3

Por otro lado, se conformó la Tabla 12, la cual resume las características individuales de los profesores encuestados, esto con el fin de tener una visión más clara de quienes son los participantes que conforman la muestra. Se obtuvo una muestra no probabilística de 670 profesores, provenientes de una población de 2,446. En cuanto al sexo de los encuestados, 361 (53.9%) se identificaron del tipo masculino y 309 (46.1%) como femenino. La edad osciló entre los 26 y 75 años con una media de 48.6 ($DE = 11.61$ años); la antigüedad en la institución cubrió un rango entre 1 y 50 años ($M = 16.41$, $DE = 12.93$ años); el grado académico fue mayormente de maestría con 88% de las respuestas y 57.8% de estos lo obtuvo en algún programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) y solo el 3.7% señalaron haberlo obtenido en algún país extranjero de habla inglesa. El 41.2% señaló no contar con grado de doctor; de los que contaban con doctorado, el 37.5% lo obtuvo a través de un PNPC en México; solo el 5.5% lo obtuvo en algún país extranjero anglosajón.

El tipo de contrato también fue una característica relevante, pues en su mayoría de trata de profesores de tiempo completo con un contrato de tiempo indeterminado. Otro dato importante, fue la obtención de algún grado en el extranjero, solo 42 profesores (6.3%) señalan haber obtenido su posgrado en un país extranjero de habla inglesa, mientras que 40 (6%) de ellos en un país extranjero donde no se habla inglés como lengua materna. Por último, el 28.8% de los encuestados pertenece al Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

Tabla 12*Características de los profesores que conforman la muestra*

Dato socio-académico	Dato descriptivo
Edad	$M = 48.6$
Antigüedad	$M = 16.41$
Sexo	361 hombres 309 mujeres
Tipo de contrato	Profesor de Asignatura: 266 Profesor-investigador de TC: 404
Tipo de Contrato	Determinado: 200 Indeterminado: 470
Doctorado PNPC	Si: 249 No: 68 Sin Doctorado: 271
Doctorado en el Extranjero	Anglosajón: 42 No anglosajón: 40
SNI	Si: 193 No: 477

Estas características son importantes para profundizar en las explicaciones que se buscan, pues de acuerdo con Gardner (1985), las características individuales de los sujetos, tales como la edad, el sexo o el grado académico, pueden influir en la forma de percibir un idioma extranjero. Por otro lado, autores como Becher (1989) reconocen que la disciplina de adscripción es un factor que permite crear diferenciaciones entre los grupos de sujetos, debido a sus valores epistemológicos y culturales.

3.6 Proceso de recopilación de datos

El proceso para la recopilación de datos fue durante un periodo de tres semanas en marzo de 2021-1. Para estos fines, se envió un correo con una invitación adjunta y el enlace del cuestionario electrónico. Inicialmente se conformó una matriz de correos con el nombre de los(as) profesores(as) considerando todas las unidades académicas y divisiones. El único criterio de discriminación fue descartar a aquellos docentes que estuvieran adscritos al departamento de lenguas extranjeras por la naturaleza de los contenidos y uso necesario del inglés para la docencia, conformando una población de 2,456 correos.

En la primera semana se realizaron cinco envíos de aproximadamente 500 correos por día. En este momento se alcanzó un aproximado de 200 respuestas. Una segunda ronda de envíos fue realizada en la siguiente semana, esta vez se depuró la lista de correos eliminando a aquellos que respondieron a la invitación confirmando su participación. En esta ocasión se logró conformar un total de 567 cuestionarios. Por último, en la tercera semana se realizó un último envío de mil correos en un lapso de dos días. A partir de esto, se logró conformar una muestra de 670 respuestas.

3.7. Procedimiento para el análisis de datos

Una vez concluido el proceso de envío, los datos fueron analizados mediante el programa SPSS (Statistical Package for Social Sciences). En un primero momento, se llevó a cabo un análisis descriptivo de las variables para mostrar su frecuencia, esto permitió analizar el nivel de dominio del inglés percibido según cada una de las habilidades de la lengua, la frecuencia de uso del inglés dentro de las principales actividades de docencia, así como la promoción institucional, la actitud hacia el inglés como idioma internacional y la noción de este idioma para alcanzar una mayor internacionalización. Después, se realizaron pruebas *t* de *student* bajo la hipótesis de encontrar diferencias en las frecuencias de las respuestas según dos grupos de sujetos, aquellos que se adscriben a disciplinas dentro de la categoría STEM (ciencias, tecnologías, ingeniería y matemáticas, siglas en inglés) y No STEM.

Para el análisis de los datos socio-académicos, fue necesario reagrupar la variable disciplina, formación académica, recibir capacitación y haber obtenido algún grado académico en el extranjero, de manera que fuera posible tratarlas como variables dicotómicas, y con esto tener más precisión en la agrupación de los sujetos que contaban con dichas características.

Una vez conformada la matriz, se realizó un análisis de correlación de Pearson con el fin de determinar el grado de asociación entre las variables de uso, actitud y percepción del inglés, las cuales se consideran relevantes para alcanzar una mayor internacionalización del currículo. En un tercer momento, el análisis multivariado se efectuó por el método de regresión múltiple, cuyo análisis produce valores “beta” que indica el peso o influencia que tiene cada variable independiente (aspectos socio-académicos, variables relacionadas al uso del inglés como idioma internacional y factores contextuales que influyeron en el dominio del inglés) sobre la variable dependiente (noción del inglés para la internacionalización del currículo), lo cual permitió obtener coeficientes de correlación bivariados entre dichas variables de estudio.

Capítulo 4. Resultados y discusión

El proceso de internacionalización de la educación superior ha cambiado su enfoque pasando de priorizar la movilización de estudiantes a integrar una dimensión internacional en los contenidos de asignatura y los resultados del aprendizaje (Knight, 2012). Esto ha implicado procesos innovadores con enfoque organizativo en las universidades para promover el uso del inglés como idioma internacional dentro de las actividades de docencia, de forma que puedan acceder al conocimiento de frontera, promover la interculturalidad y la formación de ciudadanos globales (Dos Santos, 2017; Guerrero, 2020; Dimova, 2016; González, Estévez y Gutiérrez, 2021).

Por lo tanto, en este capítulo se analiza el rol del inglés como parte del proceso de internacionalización en casa, distribuido desde cuatro apartados generales; en el primero, se analiza la percepción del dominio del inglés, según cuatro habilidades de la lengua y la gramática; además se describen los principales contextos de adquisición del idioma y cómo se relacionan con el dominio del inglés; en un segundo apartado se analiza la noción del inglés como medio para internacionalizar el currículo, haciendo énfasis en las diferencias percibidas según la disciplina de adscripción; el tercer apartado, describe el uso del inglés en las actividades de docencia, tales como el uso de medios y recursos didácticos, las estrategias de enseñanza y planeación de clases; después, se presentan la actitud hacia EIL desde factores cognitivos, emocionales y conductuales; por último, se presenta tres modelos de regresión lineal, mismo que permiten establecer los aspectos que tienen mayor efecto sobre la noción del inglés para la internacionalización del currículo.

4.1 Percepción del dominio del inglés por profesores

El dominio del inglés representa una habilidad fundamental para los profesores de muchas universidades, frente a las demandas de una sociedad globalizada y en especial cuando las instituciones promueven capacitaciones en formación lingüística para que puedan fortalecer sus competencias y con la finalidad de promover la integración del idioma a la didáctica y las diversas actividades de docencia. A pesar de esto, algunos autores (Gacel-Ávila, 2020; Iva y Jasna, 2014) han evidenciado que las competencias lingüísticas en lenguas extranjeras, especialmente en inglés, suelen ser una limitante para los académicos de América Latina.

Por tanto, se buscó identificar la autopercepción del dominio del inglés de los profesores encuestados, esto permitió establecer que la habilidad lectora es la de mayor nivel de competencia, con un dominio intermedio ($M = 3.71$), siendo la más alta y con mayor aproximación a un nivel B2 según el MCER (Ver Figura 6). A pesar de que este nivel puede ser considerado aceptable para aquellos interesados en impartir clases en inglés (Richards, 2017), la competencia oral resulta ser la más débil ($M = 2.87$), aspecto recurrente en otros estudios (Hou, 2020; Donoso y López, 2020). Además, se argumenta que se trata de una tarea difícil para la población adulta en general, pues incluso cuando se cuenta con el dominio, estos se ven afectados por ansiedad, inhibición y asuntos de riesgo que desalientan a los profesores, lo cual pudiese explicar los resultados obtenidos en la encuesta.

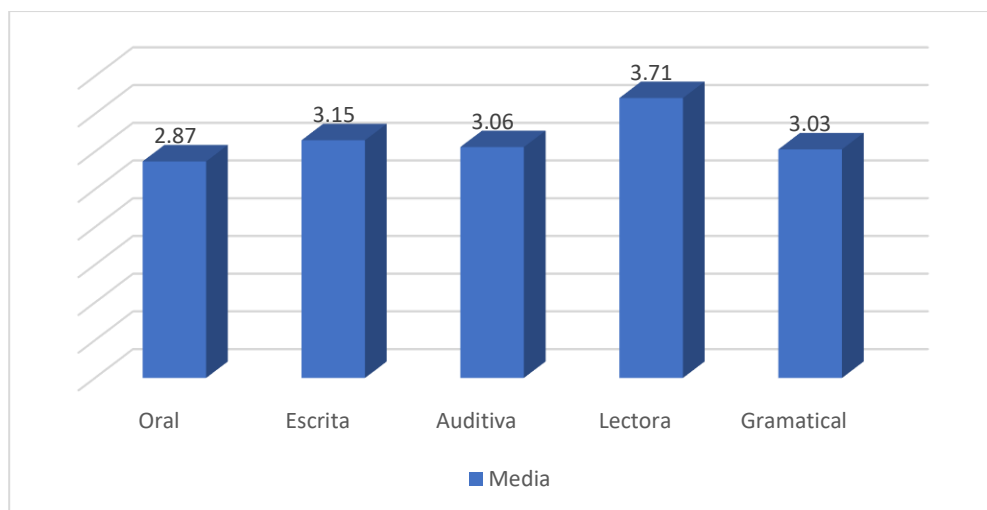


Figura 6. Resultados de las medias en la percepción del dominio del inglés.

Para Tardy, (2004) la experiencia profesional previa puede afectar la percepción de dominio en la habilidad escrita, especialmente el grado académico y la elaboración de productos científicos. Además, se estableció que la selección de bibliografía, no se ve afectada por el nivel de inglés, pues los sujetos no distinguen entre este idioma o su lengua materna al realizar este proceso. En cambio, los usuarios del inglés prefieren su lengua materna cuando se trata de expresarse de forma oral, ya sea para impartir seminarios o conferencias.

En otro aspecto relacionado, el 59.6% de los encuestados cuenta con doctorado, de los cuales el 37.2% lo obtuvo mediante un programa de PNPB, donde se requiere un nivel intermedio para el ingreso; a su vez, solo el 6% lo obtuvo en un país extranjero de habla

inglesa, lo que permite inferir que la experiencia previa en el extranjero, tuvo impacto en su percepción sobre el dominio del inglés.

Por otro lado, se analizó la influencia de los contextos de adquisición del idioma con la percepción de dominio del inglés, pues de acuerdo con Gardner (1985) esto se ve afectado por las diferencias individuales de los sujetos (inteligencia, aptitud lingüística, motivación, y la ansiedad situacional). Dichos contextos se pueden clasificar en dos tipos: formales (escuela, lecciones de inglés, instrucción académica) e informales (platicar con nativos, ver películas, aprender por interés propio, etc.).

En este sentido, la Tabla 13 muestra coeficientes de correlación entre la percepción sobre el dominio del inglés y los factores que influyeron en la comprensión y/o dominio del idioma. Se encontraron correlaciones positivas ($p < .001$) entre haber mejorado el nivel de inglés por vivir en el extranjero ($r = .41$) y recibir una educación bilingüe (.22). En cuanto a aspectos académicos, se identificaron relaciones de menor tamaño; sólo el estudiar un posgrado ($r = .13$) y asistir a escuelas particulares de idiomas ($r = .13$), contaron con una correlación positiva. Por último, aprender por iniciativa propia ($r = .13$) es un elemento significativo, sin embargo, se trata de una correlación baja (entre 0.1 – 0.3).

Tabla 13

Correlaciones entre el dominio del inglés y factores que contribuyeron al dominio del inglés

Factor que influyó en la comprensión y/o dominio del inglés	Correlación, r
Recibir educación bilingüe	.22**
Cursar licenciatura	.10
Estudiar un posgrado	.13**
Asistir a una escuela particular de idiomas	.13**
Vivir en el extranjero	.41**
Aprender por iniciativa e interés propio	.13**
Atender una exigencia académica/laboral	.10

Nota: $p < .001$; $N = 670$.

Estos resultados también confirman que la adquisición del idioma a través de la educación formal, ha perdido su posición de prestigio, principalmente en centros universitarios de idiomas, los cuales han sido afectados por las tendencias que rodean al

idioma inglés y la demanda del mercado a la educación superior (Rose, 2019). En la región de América Latina, las creencias frente al desarrollo de la habilidad comunicativa pueden variar según el contexto en el que se adquiere el idioma y/o la tradición de aprendizaje de una segunda lengua con la que interactuaron los sujetos (Omeño y Rosas, 2015); por ejemplo, algunos consideran que el aprendizaje a través de la gramática tiene gran influencia en el desarrollo de competencias comunicativas (Gómez, 2017), sin embargo, los resultados permiten establecer que los profesores atribuyen, tanto aspectos formales como informales, al obtener el dominio de una lengua extranjera.

Por otro lado, la noción del inglés centrado en el “hablante nativo ideal”, ha suscitado debates con relación a la forma más adecuada de adquirir y/o usar el inglés, lo que ha dando lugar a perspectivas como EIL, pues otorga posibilidades a usuarios no nativos para ser sujetos de estudio, pues cuentan con sus propios enfoques de enseñanza y aprendizaje de idiomas, entre estos, los contextos informales, los métodos autodidactas o las experiencias interculturales, lo cual se vio reflejado en las correlaciones de los factores que influyen en una mayor percepción del dominio del inglés.

En cuanto a otros aspectos socio-académicos, se analizó la percepción del dominio del inglés entre aquellos sujetos con experiencias en el extranjero a partir de la obtención de algún grado académico, tales como maestría o doctorado. La Tabla 14 muestra las diferencias entre los profesores que cuentan con algún grado académico obtenido en un país extranjero, ya sea de habla inglesa o no. Por un lado, se observa que el grupo de sujetos con experiencia en el extranjero se consideran principalmente “avanzados” en el dominio del inglés, pues el 69.8% de los profesores con maestría y 60% con doctorado indicaron este dominio. En contraparte, aquellos con maestría o doctorado obtenidos en México, se consideran intermedios o básicos en las opciones de maestría (39.7% básico y 38.5% intermedio) y lo mismo ocurrió para el doctorado (36.2% básico y 39.5% intermedio).

Tabla 14

Cruce de variables entre profesores con maestría o doctorado en el extranjero y la percepción del dominio del inglés

Nivel de dominio	Maestría en un país del extranjero n= 53	Doctorado en algún país del extranjero n=82	Maestría en México n=78	Doctorado en México n=271
Básico	9.4%	12%	39.7%	36.2
Intermedio	20.8%	28%	38.5%	39.5
Avanzado	69.8	60%	21.8%	24.3
Total	100%	100%	100%	100%

Estos datos permiten señalar que la experiencia previa en contextos académicos mejoró la percepción de estos profesores sobre sus habilidades lingüísticas en una lengua extranjera, pues, si bien no todos obtuvieron su grado en un país anglosajón, el inglés es el medio por el cual se comunican las personas de distintas regiones cuando sus lenguas maternas no son las mismas (Björkman, 2011; Jenkins, 2014).

Desde otro enfoque, la literatura ha demostrado que las características epistemológicas y prácticas de producción de conocimiento difieren según la disciplina, para Becher, (1989), las comunidades disciplinarias se restringen en pensamientos y acciones del paradigma al que pertenecen. A partir de pruebas *t* de *student*, se establecieron diferencias según la percepción del dominio del inglés. Los profesores de las áreas STEM, se perciben con mayor dominio del inglés ($M = 3.42$), mientras que aquellos de áreas no STEM, con menor dominio del inglés ($M = 2.77$) (Ver Tabla 15). Otros autores ya han advertido esta tendencia referente al dominio del inglés general (kuteeva & Airey, 2013), y la habilidad de escritura (Raooifi, Gharibi y Ghabiri, 2017), sin embargo, en ambos casos se destaca la dificultad en el dominio de la gramatical.

Tabla 15

Percepción sobre el dominio del inglés según académicos de áreas STEM y no STEM

Constructos	No STEM		STEM		<i>T</i>	<i>P</i>	<i>d</i> de cohen
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
Percepción del dominio del inglés	2.77	1.44	3.42	1.30	-5.96 (670)	.000	0.47

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar, n = 670.

Con base en estos resultados, se confirma la influencia de la variable disciplinar en los aspectos relacionados al dominio del inglés, lo cual se puede atribuir al nivel de competitividad que existe dentro de áreas STEM (Raofi, 2017), donde la producción y difusión de conocimiento científico, así como los vínculos con pares en el extranjero, son más promocionados. Si bien los profesores pueden mejorar su nivel de competencia en esta lengua extranjera a través de capacitación formal, también se mejora su competencia frente a la necesidad de publicar en revistas con alcance internacional, así logrando mayor difusión.

En suma, los profesores han consolidado la habilidad de lectura frente a las necesidades de interpretar textos científicos, no solo para la investigación, sino también para la docencia. El enfoque principal de la internacionalización del currículo plantea enriquecer las prácticas de docencia, los recursos y materiales didácticos, así como la promoción de una cultura institucional con enfoque en la internacionalización, donde naturalmente se valora al inglés para desenvolverse. Por otro lado, las características individuales de los sujetos, tales como la disciplina de adscripción o su experiencia previa en algún país extranjero, pueden intervenir en la percepción del dominio del inglés.

4.2 Uso del inglés en las actividades de docencia y orientación institucional

En este apartado se describe el uso del inglés a través de recursos y medios didácticos en apoyo a la docencia, después, se analiza el uso del inglés como estrategia en diferentes etapas del proceso de enseñanza; por último, se analiza el papel de la institución en la búsqueda de incorporar este idioma a la función de docencia y la capacitación de los profesores. Por tanto, se conformó la Tabla 16, la cual presenta la distribución de la Media (M), Desviación Estándar (DE), simetría y curtosis del grupo de ítems que conforma el constructo “uso del inglés a través de recursos educativos en apoyo a las actividades de docencia”. Los datos muestran una frecuencia de uso regular, pues los puntajes de las medias se ubican principalmente en la opción de respuestas “a veces”.

Tabla 16

Análisis descriptivo de los ítems para medir el uso del inglés a través de recursos educativos en apoyo a la docencia

<i>Ítem</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	Min	máx	Simetría	Curtosis
Materiales auditivos	2.66	1.20	1	5	.26	-.77
Materiales audiovisuales	3.22	1.13	1	5	-.26	-.49
Materiales visuales	3.21	1.14	1	5	-.23	-.53
Textos no académicos	2.74	1.17	1	5	.23	-.67
Sitios web	3.09	1.20	1	5	-.13	-.79

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; min = mínimo; máx = máximo; n = 670

Algunos de los recursos y medios didácticos implementados en la docencia tienen características de recursos no pedagógicos, tales como videos, películas, documentales científicos, que, si bien algunos son elaborados con fines académicos, no lo son para fines pedagógicos. Ante esto, se establece que los recursos educativos favorecen el dominio del inglés. Adicionalmente, este tipo de recursos asemejan situaciones reales que favorecen la adquisición de terminologías relacionadas a cada disciplina (Huillca, Mamani y Rojas, 2020). Por su parte, Herrera (2015) sugiere que la habilidad de escucha y habla se favorecen a partir de recursos audiovisuales como películas y videos; Abreus y Haro (2018) por su parte, agregan que también se potencia la expresión oral, lo que progresivamente incrementa el nivel de efectividad en la comunicación.

En cuanto al uso del inglés a través de materiales didácticos en soporte físico, se consideraron libros, artículos y manuales de las disciplinas. Se encontró que los artículos científicos en inglés se constituyen como el recurso educativo que más frecuentemente se usa para las actividades de docencia (56.3% siempre los usa), seguido de los libros (46% declara que siempre los utilizan) (ver Figura 7). Los medios de producción científica provenientes de revistas con reconocimiento y prestigio en el ámbito académico, publican principalmente inglés (Guerrero, 2020), por lo cual el idioma representa un importante medio para los profesores no nativos para acceder a este tipo de fuentes (Pérez, 2018), lo que asemeja al inglés a una lengua franca para la ciencia y la tecnología.

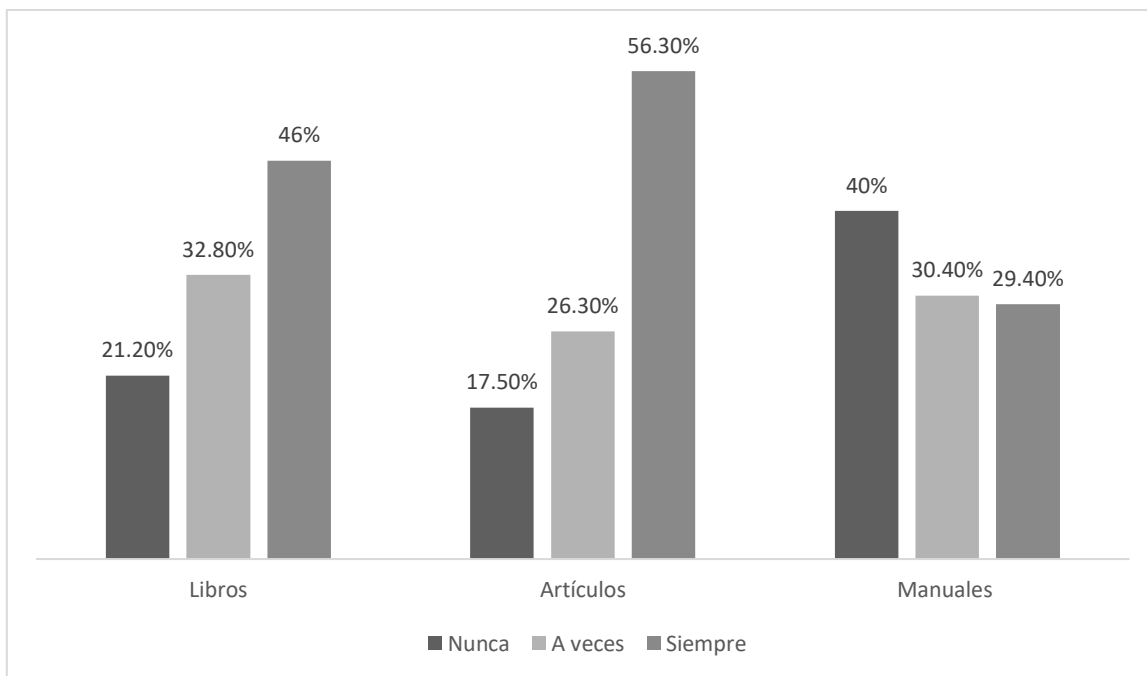


Figura 7. Uso del inglés a través de materiales didácticos de apoyo a la docencia

Por otra parte, los recursos digitales de acceso al conocimiento como bases de datos internacionales en inglés, cuentan con una frecuencia de uso alto, pues 46% de los encuestados señalan recurrir a estas (ver figura 8); en contraparte, las bibliotecas electrónicas en inglés (World Digital Library, Universal Digital Library, Google Books, Open Library) se posicionan con una frecuencia de uso más baja, ya que 48% señala “nunca” hacer uso de estas, lo que permite reconocer que es el recurso digital de menor utilidad para la docencia. Esto contrasta con la perspectiva de Furtado y Hildeblando (2020), quienes fundamentan que el internet y los recursos digitales otorgan posibilidades a los profesores de interactuar y hacer uso auténtico del inglés en entornos virtuales, además de mejorar el nivel de competencia en el idioma.

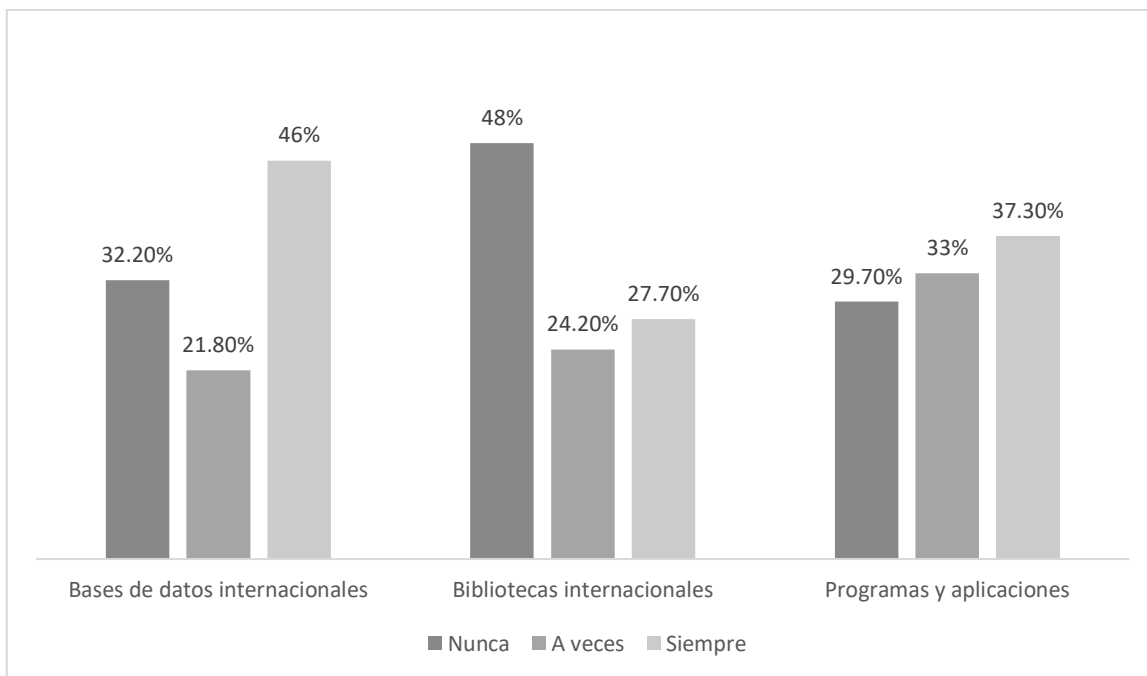


Figura 8. Recursos informáticos en inglés en apoyo a la docencia

Si bien, el uso del inglés es recurrente a través de materiales y recursos didácticos, existen otros momentos en las actividades de docencia donde el profesor enfrenta retos frente al uso de una lengua extranjera; para Richards (2017), la docencia que involucra al inglés como parte de sus estrategias didácticas se desarrolla desde tres actividades: adecuaciones, procesos de planeación, instrucción y comunicación en clase. Por lo tanto, se elaboró la Figura 9 sobre el uso del inglés para establecer conversaciones con estudiantes, el cual resulta escaso (79.4% señalan que nunca); en una proporción similar (74.4%) se encontró que nunca se usa para explicar algún contenido, lo cual era esperado al tratarse de cursos de asignatura donde el inglés es de uso auxiliar y se integra a través de los contenidos disciplinares, no como medio de comunicación. No obstante, un porcentaje de profesores considera al inglés dentro de sus clases para la instrucción (entre 20% y 25%), los cuales constituyen un nicho de sujetos involucrados en prácticas que van más allá de lo que se establece como normativa, hasta llegar al uso oral e instruccional del inglés como parte de sus rutinas en clase, contribuyendo a la mejora de las competencias lingüísticas de los mismos profesores y estudiantes.

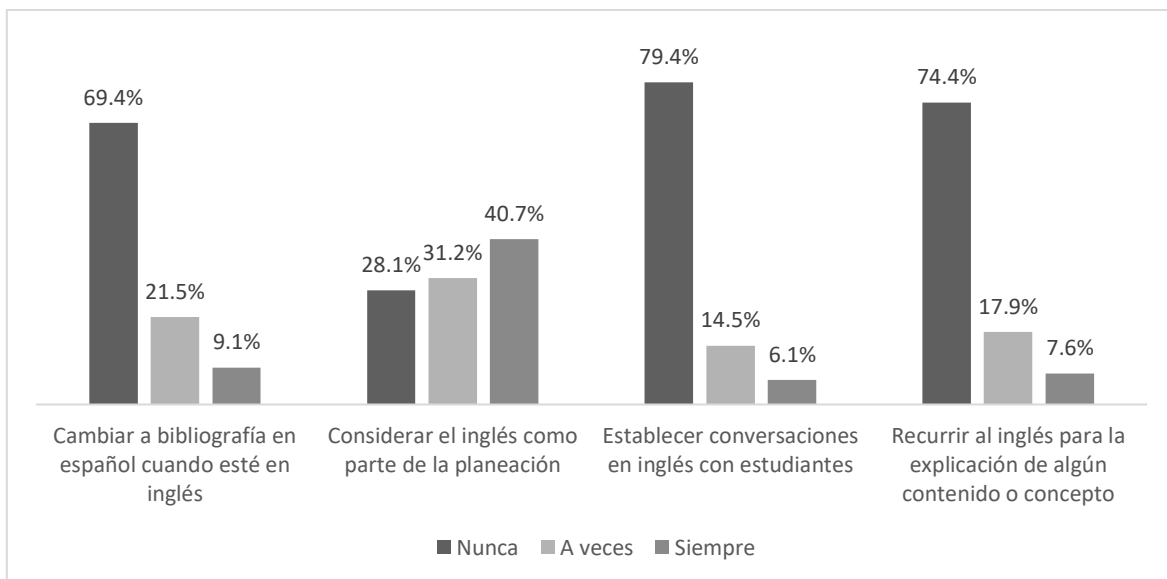


Figura 9. Inglés en los procesos de planeación, instrucción y comunicación en clase

Por otro lado, un porcentaje alto de profesores considera al inglés como parte de su planeación (40% señala que siempre), esto es entendido como una acción previa a la instrucción y de prevención ante cualquier situación que involucre el uso del inglés en clase. Otro aspecto importante a subrayar, es que los profesores nunca buscan cambiar a español cuando el contenido originalmente es en inglés (68.7%), es decir que estos utilizan los materiales didácticos en su idioma original, evitando usar transcripciones al español, malas traducciones, o escasos contenidos en la lengua materna, los cuales no siempre se encuentran transcritos en español.

Es posible que el uso del inglés sea reflejo de pequeñas innovaciones que se dan de manera aislada, con poca divulgación, muchas veces atribuido a la ausencia de iniciativas para incorporar de forma pedagógica al inglés, o incluso la sobrecarga que conlleva el trabajo de docencia, investigación y gestión (Rosales, 2012). En un sentido más amplio, Liou (2009) sostiene que cuando el inglés se encuentra dentro de la enseñanza, tiende a enfatizar un sentido internacional a través de los materiales y con esto un paradigma de enseñanza que trasciende fronteras, por lo cual los usuarios del idioma enriquecen su propio contexto dentro de una consciencia internacional. En contraparte, Dewi, (2016) argumenta que el uso del inglés en la instrucción está determinado por motivos políticos e ideológicos, y se debe en gran medida a razones económicas que implica cambios de paradigmas, capacitaciones pedagógicas y lingüísticas que lo convierten en una tarea difícil de lograr.

Ante estas perspectivas, se buscó establecer el nivel de influencia de la institución en los procesos educativos que involucran al uso del inglés. La Tabla 17 muestra los datos descriptivos para conocer acerca del uso del inglés promovido por la institución. A partir de esto, se encontró que la mayoría de las respuestas son negativas y denotan una baja percepción de apoyo por parte de la institución al mejorar aspectos lingüísticos en inglés y la docencia. De acuerdo con los encuestados, la institución a veces promueve la asistencia a eventos de tipo intercultural que permiten interacciones en el idioma inglés ($M = 2.74$) y casi nunca se promueve el diseño de asignaturas en inglés ($M = 2.10$).

Tabla 17

Descriptivos de media, desviación estándar, mínimo, máximo, simetría y curtosis de los ítems que componen el constructo “uso del inglés promovido por la institución”

Ítems	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Min</i>	<i>Máx</i>	<i>Simetría</i>	<i>Curtosis</i>
La institución promueve capacitarse sobre cómo integrar pedagógicamente el uso del inglés en la docencia	2.17	1.11	1	5	.69	-.24
La institución promueve capacitarse en habilidades lingüísticas en inglés	2.49	1.16	1	5	.36	-.64
La institución promueve implementar acciones y estrategias institucionales para incentivar el uso del inglés en la docencia	2.46	1.10	1	5	.36	-.48
La institución promueve desarrollar la habilidad intercultural en el estudiante haciendo uso del inglés	2.30	1.15	1	5	.55	-.55
La institución promueve diseñar asignaturas en inglés	2.10	1.11	1	5	.75	-.26
La institución promueve utilizar el inglés dentro del currículum	2.42	1.19	1	5	.45	-.68
La institución promueve integrar el uso de medios didácticos en inglés según las exigencias de mi disciplina	2.69	1.20	1	5	.10	-.94
La institución promueve asistir a eventos académicos que permiten interacciones en un segundo idioma	2.74	1.20	1	5	.14	-.84
La institución ofrece oportunidades para la integración de docentes del extranjero	2.45	1.18	1	5	.41	-.66

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; min = mínimo; máx = máximo; n = 670

Si bien, la UNISON ha promovido el uso del inglés a través de lineamientos institucionales que buscan impactar en las actividades de docencia, esto es parte de las estrategias de internacionalización que permea muchas universidades en América Latina,

sin embargo, para Hamel, et al. (2016), dichas instituciones mantienen encubiertas sus políticas de internacionalización y se limitan a promover competencias lingüísticas generales y no desde un sentido pedagógico mediante la articulación del currículo. Otros autores (Renandya, et al. 2018; Van, 2013; Wang, 2021) coinciden en que el manejo del inglés es insuficiente para satisfacer las necesidades de desarrollo del profesorado ante la internacionalización de las universidades, por lo que sugieren una orientación hacia el uso del idioma de forma pedagógica, la colaboración entre profesores con dominio del inglés, la oferta de programas en entrenamiento lingüístico, pero principalmente, el involucramiento de la comunidad académica en experiencias interculturales y con esto aumentar la necesidad de comunicación a través del inglés.

Es posible establecer que el uso académico del inglés ha sido considerado dentro de UNISON para los procesos de internacionalización; un ejemplo de esto es la oferta de programas para el fortalecimiento de habilidades en inglés para profesores, a través del cual se propiciar que estos sean capaces de participar en intercambios interculturales con temas académicos, desde un enfoque argumentativo. De igual forma, la institución cuenta con convenios con otras universidades nacionales e internacionales, por ejemplo, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad de Arizona (AZ) con las cuales se colabora para promover la interculturalidad. Si bien estos son algunos elementos que favorecen la actitud hacia EIL y promueven una culturalización del inglés en los procesos educativos, los resultados muestran una falta de involucramiento por parte de profesores en el uso pedagógico del idioma en las actividades de docencia, además de su participación en ambientes interculturales, pues además de profesores con un alto dominio del inglés, es importante ampliar las posibilidades para aquellos individuos con conocimientos básicos en inglés, los cuales representan la mayoría.

Desde que las instituciones buscan mejorar las condiciones de la educación superior que se imparte, se plantean constantes innovaciones al currículo y en las actividades de docencia (Smith y Smith, 2020). Por tanto, se advierte la necesidad de diversificar las estrategias institucionales que inciten al uso del inglés en la docencia, pues se encontró que un porcentaje alto de encuestados desconoce la forma en la que su institución ha impulsado el uso y dominio del inglés, a pesar de que estos declaran recurrir al idioma dentro de las

actividades de docencia, ya sea a través de recursos y medios didácticos, en el proceso de planeación y/o para la instrucción de la clase.

La noción del inglés como lengua franca se constituye de manera intersubjetiva en cada contexto de interacción, los usuarios toman distintos elementos a partir de los intercambios y los incorporan a la creación de nuevos significados (Canagarajah, 2007), un ejemplo de esto es el uso del inglés en las actividades de docencia diferenciado por disciplina. A partir de los valores de la *d* de cohen obtenidos en una prueba de *t* de *student* representada en la Tabla 18, se observan diferencias significativas entre los sujetos según sus disciplinas, en especial los profesores de áreas STEM; quienes hacen mayor uso del inglés a través de recursos y materiales didácticos ($M = 3.1$), consideran que su institución promueve más el uso del inglés para la docencia ($M = 2.5$), ambos con .25 puntos de diferencia y con mayor contraste, usan más el inglés para las actividades de docencia ($M = 3.38$) con una diferencia de .48 puntos porcentuales sobre aquellos que no son de áreas STEM.

Tabla 18

Diferencias en el uso del inglés entre grupos de académicos según áreas STEM y no STEM

Constructos	No STEM		STEM		<i>t</i> (670)	<i>p</i>	<i>d</i> de cohen
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
Uso del inglés en medios didácticos y recursos educativos	2.76	1.01	3.1	.94	-4.77	.000	0.36
Uso del inglés en la docencia	2.90	1.08	3.38	.96	-5.93	.000	0.46
Uso del inglés promovido por la institución	2.25	.96	2.5	.89	-3.87	.000	0.27

Nota: *M*= media; *DE*= Desviación estándar; n=670

Estos hallazgos coinciden con Kuteeva & Airey (2013) ante el manejo de una lengua extranjera como el inglés, pues se ve influenciado por las estructuras jerárquicas de conocimiento de cada grupo de disciplinas; en las áreas STEM, el conocimiento descansa sobre la base de investigación empírica, mientras en las áreas no STEM se crea conocimiento a través de interpretaciones de múltiples fenómenos y artefactos. Por tanto, estos últimos tienden a usar diferentes perspectivas para interpretar textos, materiales, formas de interactuar, entre otros intercambios con el idioma. Así, el nivel de uso es mayor en las áreas STEM, quienes hacen un uso acumulativo de conocimiento y crean un “lenguaje” de la disciplina acordado en terminologías especializadas, a diferencia de las no

STEM quienes a menudo crean discursos propios a través de rasgos estilísticos, sintácticos y lexicogramáticos.

4.3 Noción del inglés para la internacionalización del currículo

Así como el dominio del inglés puede ser diferenciado según la disciplina, también puede ser percibido de distintas formas, según el contexto donde se lleve a cabo. Parte de esto es mediado por las perspectivas para entender al inglés en la docencia, desde que las universidades y sus profesores experimentan procesos de internacionalización (Leask, 2015; Leask y Bridge, 2013). De acuerdo con Rose, (2019) existe una *inglesización* del currículo con énfasis en las instituciones no anglosajonas, las cuales se encuentran en proceso de competir con aquellas que han logrado institucionalizar el inglés en la enseñanza y con ello, incrementar su competitividad en el mercado mundial.

Para López, (2018) una propuesta de internacionalización desde la didáctica del docente, implica un proceso de autorreflexión sobre su propia práctica desde tres fases: diagnóstico, planeamiento/ejecución y evaluación; además, se mencionan aspectos específicos como el uso de materiales didácticos en otros idiomas, la exposición de temas con relevancia internacional, videoconferencias con pares en otros países, resolución de problemas en conjunto con otros países, colaboración con profesores y/o profesionales extranjeros que habiten en el país y la discusión de artículos científicos.

De esta forma, se analizó la noción del inglés para la internacionalización del currículo desde una serie de enunciados que apuntan a la innovación de la docencia a través del inglés. Los resultados permiten asociar al inglés como un factor “muy importante” en la internacionalización del currículo (ver Tabla 19), principalmente el dominio y la comprensión del inglés para los procesos de internacionalización ($M = 4.31$), seguido de la actualización de programas de materia con bibliografía en inglés ($M = 4.25$), aspectos vinculados a los lineamientos de UNISON que se establecen para la docencia. A pesar de que los profesores tienen una percepción intermedia baja de su propio dominio del inglés, estos consideran que este idioma cumple una función importante para el proceso de internacionalización, lo que plantea una relación inversa, pues independientemente del dominio que posean, la valoración hacia el idioma dentro de los procesos educativos es alta.

Tabla 19

Media, desviación estándar, asimetría y curtosis de los ítems para medir la noción del inglés para internacionalización del currículo

<i>Ítem</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>min</i>	<i>max</i>	<i>Simetría</i>	<i>Curtosis</i>
Actualizar programas de materias con bibliografía en inglés.	4.25	.98	1	5	-1.36	1.33
Planificar estrategias didácticas utilizando medios didácticos y recursos educativos en inglés.	4.00	1.08	1	5	-.99	.32
Discutir y analizar literatura científica en inglés con estudiantes	4.03	1.07	1	5	-.99	.49
Desarrollar un mayor dominio y comprensión del inglés.	4.31	.95	1	5	-1.57	2.11
Aprender sobre el uso del inglés con propósitos pedagógicos.	4.13	1.04	1	5	-1.13	.59
Incrementar la oferta de asignaturas impartidas en inglés.	3.96	1.13	1	5	-.92	-.00
Aumentar el nivel de inglés obligatorio para estudiantes.	4.14	.97	1	5	-1.15	1.02

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; min = mínimo; max = máximo; n = 670

La internacionalización de la educación superior es un proceso que implica replantear las acciones de enseñanza y la flexibilidad del currículo para adaptar los contenidos disciplinares a las nuevas tendencias (Furtado y Hildeblando 2020). Por tanto, el uso activo de idiomas extranjeros constituye un elemento importante y se confirma a partir de la correlación entre la percepción del dominio del inglés y la importancia que se otorga a este idioma para la internacionalización del currículo ($p < 000$; $r = .30$), de tal forma que, aquellos docentes que se perciben más hábiles en inglés, también otorgan mayor importancia al idioma para los procesos de internacionalización.

De forma más operativa, esto se logra desde la integración de una dimensión internacional, intercultural y comparativa dentro del procesos de enseñanza-aprendizaje y los programas de contenidos (Knight, 2021). Si bien, esto es solo un elemento de un subconjunto de habilidades que un docente debe poseer al incorporar el inglés a la docencia, autores como Freeman, et al., (2015) reconocen que el dominio del inglés es una de las expectativas más visibles que enfrentan los profesores frente a las instancias

administrativas y la política educativa, lo cual permite tener un panorama favorable de internacionalización al contar con una planta académica de profesores hábiles en inglés.

Por otra parte, se realizaron pruebas estadísticas (*t* de *student*) para comparar la percepción de académicos en áreas STEM y no STEM. Los resultados se expresan en la Tabla 20, donde a pesar de que ambos grupos consideran “importante” al inglés para la internacionalización del currículo, no se establece una relación significativa, tampoco existen diferencias importantes en las medias encontradas. Por tanto, la variable disciplinar no representa un factor diferenciador frente a la noción del inglés para la internacionalización del currículo; sin importar el área del conocimiento, los académicos valoran dicho idioma para los procesos de comunicación, acceso al conocimiento, interacciones con pares en el extranjero, entre otros beneficios que otorga integrar el inglés en la docencia.

Tabla 20

Noción del inglés para la internacionalización del currículo según áreas STEM y no STEM

Constructos	no STEM		STEM		<i>t</i> (670)	<i>p</i>	<i>d</i> de cohen
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
Noción del inglés para la internacionalización del currículo	4.09	.91	4.11	.85	-.37	.711	.02

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar, n = 670

A partir de estos resultados, se puede establecer que los profesores de UNISON tienen una alta valoración hacia el inglés como un medio para la internacionalización del currículo, sin importar la disciplina de adscripción. No obstante, la integración de contenidos en una lengua extranjera, es sólo un elemento en este proceso, además implica estar abierto a nuevas alternativas o paradigmas para pensar la educación que se imparten, como parte de una cultura (Sawir, 2011). La conceptualización del proceso de internacionalización puede variar según el contexto en el que se empleó (Knight, 2012), por lo que es importante destacar que existe mayor consciencia sobre el rol del inglés como idioma para alcanzar los objetivos que plantean la institución y mejorar los índices de competitividad a nivel internacional.

4.4 Actitud hacia el inglés como idioma internacional (EIL)

Las necesidades de los usuarios del inglés no nativos varían según su contexto y función al interactuar con el idioma en escenario académicos, lo mismo sucede con la actitud hacia el inglés, incluso se puede ver afectada cuando su uso parte de imposiciones o innovaciones institucionales (Rodríguez, Ramos y Bernal, 2018). De acuerdo con Canagarajah, (2017), al interactuar con el idioma, además de las competencias multilingües, se involucran emociones, modos y formas de usos. Por su parte, Gardner (1985) establece que, para aproximarse a la medición de actitudes hacia los idiomas, es necesario hacerlo desde los factores cognitivos, emocionales y conductuales. Por tanto, se conformó la Tabla 21, donde se establece que los profesores encuestados cuentan con una actitud positiva hacia EIL, esto a partir de que la mayoría de los ítems para este constructo cuentan con una media mayor a 4, es decir que los profesores están de acuerdo y totalmente de acuerdo con las aseveraciones que colocan al inglés como uno medio para la comunicación global, tales como el inglés para enriquecer los horizontes culturales ($M = 4.50$), el inglés para acceder al conocimiento de frontera ($M = 4.52$) y la satisfacción de comprender textos en este idioma ($M = 4.54$).

Tabla 21

Descriptivos de media, desviación estándar, mínimo, máximo, simetría y curtosis de los ítems que componen el constructo “actitud hacia el inglés como idioma internacional”

Ítems	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Min</i>	<i>Máx</i>	Simetría	Curtosis
Me satisface comprender textos en inglés	4.54	.69	1	5	-1.99	5.98
El inglés me permite enriquecer mi horizonte cultural	4.50	.73	1	5	-1.95	5.35
El inglés me permite acceder al conocimiento de frontera	4.52	.73	1	5	-1.73	3.50
Valoro que mis estudiantes utilicen contenidos en inglés	4.39	.77	1	5	-1.30	1.88
Estudiar inglés significa una buena inversión de mi tiempo	4.49	.71	1	5	-1.57	3.33
La presencia del inglés es consecuencia de una mayor internacionalización de la educación superior	4.19	.93	1	5	-1.19	1.15
Existen conceptos en inglés que son fundamentales para mi disciplina	4.13	1.0	1	5	-1.16	.86

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; min = mínimo; máx = máximo; n = 670

En un nivel más práctico, la Tabla 22 muestra los ítems para medir la actitud hacia el inglés desde una perspectiva conductual, es decir, a las acciones que estos están

dispuestos a realizar en función del uso del inglés dentro de su práctica docente. Aquí se encontró una actitud neutral, especialmente en los aspectos de colaboración y uso de materiales, sin embargo, el inglés como medio para impartir clases de asignaturas tuvo una actitud más baja, lo que puede reflejar una falta de interés por involucrarse en la enseñanza a través del inglés o como una resistencia a la noción de EIL para la enseñanza, es decir, que los profesores valoran el idioma en función de sus propósito comunicativos, pero tienen una actitud más negativa para su uso involucrado en los aspectos de enseñanza (Liou, 2009).

Tabla 22

Descriptivos de media, desviación estándar, mínimo, máximo, simetría y curtosis de los ítems que componen el constructo “factores conductuales del inglés”

Ítems	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	Asimetría	Curtosis
Estudio inglés para impartir mis clases en este idioma	2.72	1.23	1	5	.19	-.84
Colaboro en las acciones institucionales que promueven la internacionalización del currículum	3.29	1.18	1	5	-.30	-.62
Integro medios didácticos y recursos educativos en inglés para mis actividades docentes	3.64	1.12	1	5	-.60	-.36

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; min = mínimo; máx = máximo; n = 670

Por otra parte, se analizaron los ítems cognitivos que posicionan al inglés como idioma internacional para la comunicarse a escala global (ver Figura 10). Los resultados confirman la actitud positiva hacia aspectos comunicativos desde dos enfoques: (1) desarrollar las habilidades en inglés debido a su relevancia para la disciplina, y (2) el sentido de propiedad del idioma ante la idea de que cualquier persona es dueño del inglés al intentar hablarlo, similar a lo que se entiende por lengua franca o idioma del mundo (Kachru, 1985). En este sentido, los beneficios de usar el inglés son en términos de su facilidad para el acceso a la información y para comunicarse entre pares de todo el mundo, parecido a los resultados de Tardy, (2004).

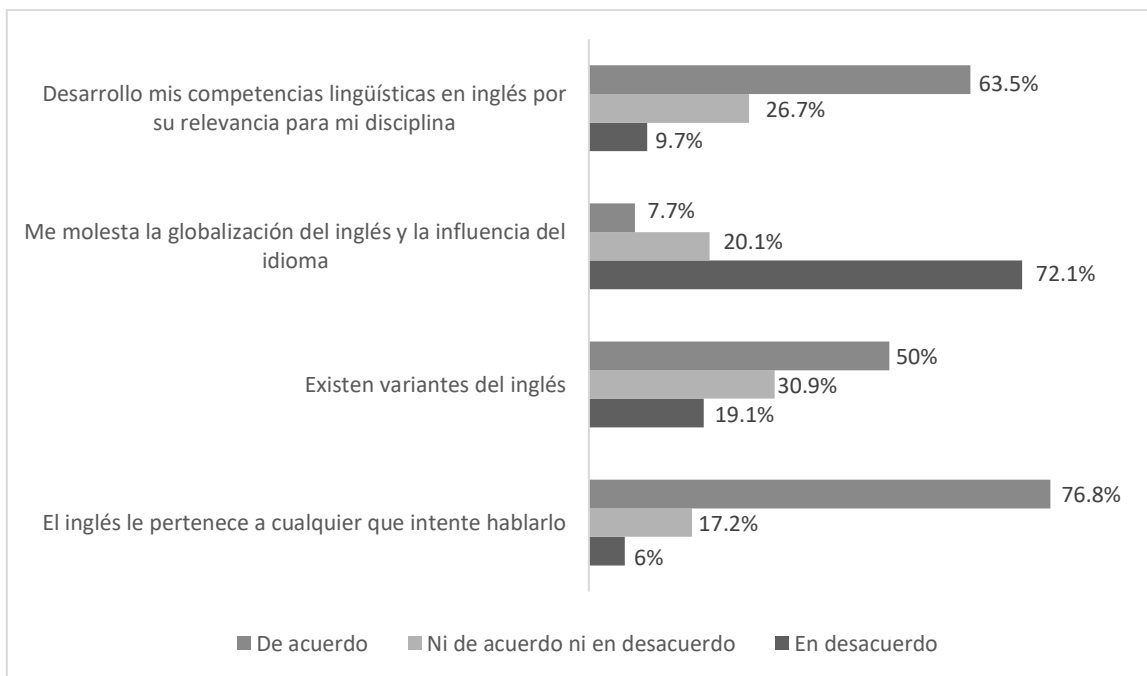


Figura 10. Aspectos relacionados la comunicación global del inglés.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se analizaron las actitudes hacia inglés como idioma internacional según las áreas de conocimiento STEM y no STEM (ver Tabla 23). Dicho análisis mostró pocas diferencias en la comparación de las medias, solo .11 puntos porcentuales con mejor actitud en las áreas STEM. Por otro lado, no resultó ser una diferencia significativa, es decir que, sin importar el área de conocimiento, los académicos encuestados cuentan con una actitud positiva hacia EIL.

Tabla 23

Diferencias en la actitud hacia el inglés como idioma internacional entre grupos de académicos de áreas STEM y no STEM

	no STEM		STEM		<i>t</i> (670)	<i>P</i>	<i>d</i> de cohen
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
Actitud hacia el inglés como idioma internacional	3.97	.60	4.08	.02	-2.18	.029	0.36

Lo anterior difiere con Sawir (2011), quien postula que los profesores de áreas “blandas” o no STEM, tienen mayor apertura a las innovaciones de la enseñanza relacionados a la internacionalización del currículo y el inglés, pues menciona que los profesores en estas áreas son más propensos a empatizar con los estudiantes cuando es necesario adaptar los materiales cuando no son claros o modificar aspectos del idioma

cuando es necesario. Los profesores de áreas no STEM hacen más énfasis en desarrollar habilidades adicionales a las de la disciplina, como parte de una formación integral, a diferencia de las disciplinas STEM quienes consideran que no es necesario adaptar los estilos de enseñanza o los materiales de un curso a las necesidades de estudiantes.

En síntesis, los profesores encuestados tienen una actitud positiva hacia el inglés según las características de una lengua franca para la comunicación internacional y de acuerdo con los beneficios que otorga el idioma a la disciplina de procedencia, la cual no influye en dicha actitud, pues, sin importar el grupo al que pertenezcan (STEM o no STEM), la actitud hacia el idioma no presenta diferencias significativas. Otro de los hallazgos refiere a que los profesores tienen poco interés por participar en asignaturas con el inglés como medio de instrucción (EMI), posiblemente debido a la falta de dominio del idioma necesario para llevar a cabo esta tarea, además de ser candidato por parte de la institución, los cuales requieren sujetos con un nivel C1 según el MCER.

4.5 Características individuales, rasgos sociodemográficos y variables de EIL para la internacionalización del currículo

En ocasiones, el inglés ha sido comparado con *criaturas destructivas* debido a su poder lingüístico sobre otros idiomas; Tardy, (2004) lo asemeja a un *tiranosaurio rex*, un carnívoro que pone en desventaja a profesores y estudiantes que no logran usar el idioma como una lengua franca; Phillipson, (2009) reconoce que el inglés es una lengua económica, cultural, académica, emotiva, bélica y muchas más cosas, por lo que la considera una lengua *Frankensteiniana*; en el mismo sentido, Coleman (2006) se refiere al inglés como un “*killer language*” ante la extinción de otros idiomas y el imperialismo que rodea a este idioma. Tantos elementos en conjunto afectan el rol del inglés dentro de las universidades, desde las estrategias institucionales, el uso del idioma dentro de la docencia y las actitudes de los profesores que enfrentan retos lingüísticos y nuevos paradigmas de enseñanza que alteran su *estatus quo*.

Por tanto, se analizaron las variables que, de acuerdo con Leask (2015), forman parte de los aspectos vinculados al proceso de internacionalización del currículo, y de acuerdo con lo esperado, se encontraron correlaciones positivas entre sí. Los puntajes en las correlaciones de la Tabla 24 sugieren tamaños de efectos medianos ($r > .20$) para el uso del inglés en la docencia; el resto corresponde a efectos grandes ($r > .40$). A pesar de que se

reconoce al inglés como elemento indispensable dentro del proceso de internacionalización del currículo, los aspectos que más se promueven a través de las políticas educativas, son el dominio general y el uso a través de literatura (Guerrero, 2020), sin embargo, se demostró que no son los más significativos para la población seleccionada, ya que el uso del inglés en la docencia (evaluación, planeación e instrucción) y principalmente la actitud hacia EIL (.71), son aquellos que más se relacionan con el inglés para la internacionalización del currículo (.30 y .37 respectivamente).

Tabla 24

Correlaciones para los puntajes de seis variables del inglés como idioma internacional

Variable	1	2	3	4	5	6
1. Internacionalización del currículo	-					
2. Dominio del inglés	.30***	-				
3. Uso de Recursos en inglés	.37***	.54***	-			
4. Uso del inglés en la docencia	.45***	.58***	.66***	-		
5. Uso por promoción institucional	.23***	.20***	.24***	.37***	-	
6. Actitud hacia EIL	.71***	.35***	.40***	.48***	.32***	-

Nota. * $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

Lo anterior deja ver que la orientación instrumental hacia el uso y adquisición del inglés, son elementos poco favorables al buscar alcanzar una mayor internacionalización del currículo, mientras que la motivación por incorporar el inglés se da en función del reconocimiento social y las ventajas individuales que esto conlleva, estableciendo una noción de internacionalización como eje transversal, donde los valores propios de la cultura fortalecen una perspectiva internacional a partir del uso de idiomas (López, 2018).

Si bien, todas las variables de EIL cuentan con una relación positiva y significativa entre sí, la correlación más baja fue encontrada entre el uso del inglés promovido por la institución y la internacionalización del currículo ($r = .23$), es decir, las estrategias institucionales no han logrado tener poco impacto en el quehacer docente, y que las acciones de internacionalización a través del inglés, son consecuencia de la actitud de los profesores y su interés por incorporar perspectivas internacionales tomando ventaja de un idioma franco para la ciencia y la tecnología.

Existen también otras correlaciones importantes, tales como la actitud hacia EIL y el uso del inglés en la docencia ($r = .48$), lo cual sugiere una actitud positiva a la implementación de una innovación que impacta en las actividades de docencia, pasando de ser solo novedoso a ser parte de una “cultura hacia la innovación”, donde los involucrados cuentan con disposición al cambio y direccionan sus actividades en función de los objetivos planteados por la institución (Rodríguez, Ramos y Bernal, 2018).

Una vez que se confirmó la relación entre las variables, se calcularon tres modelos de regresión lineal múltiple para identificar efectos de variables socio-académicas, variables asociadas al uso del inglés en la docencia y los contextos de adquisición del idioma con la noción del inglés para la internacionalización del currículo. Se decidió hacer las pruebas de regresión lineal en tres modelos debido a que el valor explicativo de las variables perdía significancia al tratarlos de manera individual. Los resultados de R^2 fueron de .52, lo que representa un porcentaje de varianza explicable alto para la variable saliente y las variables predictoras.

El modelo 1, representado en la Tabla 25 tiene el mayor porcentaje de efecto explicativo sobre la variable saliente ($R^2 = .52$), en particular la actitud hacia el inglés ($p = .000$) y el uso del inglés en la docencia ($p = .001$) se relacionan positivamente con la noción del inglés para la internacionalización del currículo. Estos resultados permiten señalar que, a mayor uso del inglés en la docencia y mayor actitud positiva hacia el inglés, mayor internacionalización del currículo se percibe por parte de estos profesores. Por otro lado, usar el inglés como parte de una exigencia institucional, hacer uso de recursos y materiales en inglés y contar con buen dominio del inglés, no cuentan con un efecto en la variable saliente.

Tabla 25

Resumen del análisis de regresión para las variables predictoras del uso del inglés para la internacionalización del currículo

Modelo 1	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>T</i>	<i>P</i>
Dominio del inglés	-.01	.02	-.01	-.47	.632
Uso de recursos y materiales didácticos en inglés	.02	.03	.03	.85	.393
Uso del inglés en la docencia	.11	.03	.14	3.41	.001
Uso del inglés por promoción institucional	-.03	.02	-.03	-1.13	.256
Actitud hacia EIL	.95	.04	.64	20.64	.000

Nota: Modelo 1 $R^2 = .52$ ($N = 670$, $p < .005$) $R^2 = .52$.

El segundo modelo se conforma de ítems socio-académicos ($R^2 = .03$) y tiene menor poder explicativo; se consideró el grado de doctor (59.6% cuenta con este), el reconocimiento en el Sistema Nacional de Investigadores (28.2% pertenece al SNI), estar adscrito a algún área o departamento dentro de la clasificación de STEM (60.1%), haber recibido alguna capacitación relacionada al inglés (65.8% nunca ha recibido esta) y el rango de antigüedad de los participantes ($M = 16.4$).

Por otra parte, la Tabla 26 muestra que solo la antigüedad resultó ser significativa con la noción del inglés para la internacionalización del currículo ($p = .001$), aunque esta se relaciona de forma negativa, lo que indica que aquellos profesores más antiguos tienen una noción más desfavorable del inglés como idioma para la internacionalización. Esto sustenta los hallazgos de Karakas (2014), quien confirma la ausencia de relación entre variables socio-académicas y el inglés (género, la edad o el tipo de institución), además del estudio de Fierro (2016) donde no se logra demostrar la existencia de algún efecto de las variables sociodemográficas sobre el uso y percepción del inglés, sin embargo, si fue posible establecer dicha relación con la motivación (externa) y el nivel de inglés, al igual que Gómez (2017), quien señala que el sexo tiene cierto grado de influencia sobre las creencias respecto al inglés, en especial en la aptitud, las motivaciones y expectativas.

Tabla 26

Resumen del análisis de regresión para las variables predictoras de factores socio-académicos

Modelo 2	<i>B</i>	<i>SE B</i>	<i>B</i>	<i>T</i>	<i>P</i>
Áreas STEM	.01	.06	.01	.19	.844
Recibir capacitación	.18	.07	.09	2.59	.010
Contar con doctorado	.17	.08	.09	2.20	.028
Pertenecer al SNI	.03	.09	.02	.44	.654
Antigüedad	-.01	.00	-.11	-2.98	.001
Sexo	.01	.07	.01	.27	.780
Edad	.007	.00	.09	1.68	.092

Nota: Modelo 2 $R^2 = .03$ ($N = 670$, $p < .005$) $R^2 = .52$.

A pesar de esto, la dimensión internacional de la institución, el contexto social y hasta el lugar de trabajo, son aspectos que afectan el uso del inglés de cualquier disciplina (Kuteeva y Airey, 2013). En el mismo sentido, Sawir (2011) señala que, las características individuales de los sujetos (el sexo o la edad), tienen mayor influencia sobre la forma de percibir los cambios de la internacionalización que las propias diferencias disciplinares en

los procesos de enseñanza, es decir, la percepción de importancia del inglés que advierten los profesores de UNISON para alcanzar mayores índices de internacionalización, no se observa influenciada por su área disciplinar o alguna características socio-académica en particular.

En cambio, el modelo 3 descrito en la Tabla 27, cuenta con una R^2 de .08, lo cual indica un porcentaje de valor explicativo bajo, tiene un efecto positivo y significativo sobre la noción del inglés para la internacionalización del currículo desde aspectos como: aprender inglés en escuelas de idiomas, vivir en el extranjero y atender una exigencia académica/laboral. De acuerdo con Didou (2017), las principales motivaciones para estudiar en el extranjero no están relacionadas a la adquisición del idioma, más bien son parte de la promoción de las políticas gubernamentales de cada país, otras veces debido a la dificultad para encontrar plazas académicas en el país de procedencia, otras tantas aprovechando formatos de cooperación académica bilateral, sin embargo, se sabe que los principales destinos de movilidad son países de habla hispana, por dificultades para comunicarse en una lengua extranjera como el inglés.

Tabla 27

Resumen del análisis de regresión para las variables predictoras de factores contextuales que influyeron en el dominio del inglés

Modelo 3	<i>B</i>	<i>SE B</i>	<i>B</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Recibir educación bilingüe	.09	.08	.04	1.14	.255
Estudiar licenciatura	.10	.09	.04	1.14	.254
Estudiar posgrado	.11	.06	.06	1.7	.083
Aprender en escuela de idiomas	.23	.07	.12	3.2	.001
Vivir en el extranjero	.38	.09	.16	4.1	.000
Aprender por iniciativa propia	.13	.06	.07	2.06	.040
Aprender por exigencia académica/laboral	.22	.07	.11	3.12	.002

Nota: Modelo 3 = $R^2 = .08$ ($N = 670$, $p < .005$) $R^2 = .52$.

En el mismo sentido, haber adquirido un mayor dominio del inglés debido a una exigencia académica o laboral, tiene un efecto positivo y significativo sobre la noción del inglés para la internacionalización del currículo, lo cual resulta ambiguo ante la postura de Didou (2017), pues si bien, las estrategias y acciones que buscan promover la internacionalización en América Latina han sido a través de la movilidad, los aspectos relacionados con el uso y dominio del inglés se han dado de forma aislada y con poca

difusión; esto estima la necesidad de divulgar casos de éxito a nivel local hacia una escala nacional e internacional.

En suma, el modelo de las variables relacionadas a EIL son las que tienen mayor efecto explicativo sobre la variable saliente, es decir, que mientras los profesores utilicen el inglés dentro de sus actividades de docencia y tenga una actitud positiva, esto aumentará la noción del inglés como medio para alcanzar una mayor internacionalización del currículo. Lo anterior, deja por entendido que las políticas y estrategias institucionales poco han logrado intervenir en las creencias de los profesores, por lo que se encuentran lejos de alcanzar una cultura de innovación con el uso del inglés y, por el contrario, son las acciones individuales las que favorecen estos procesos. Al mismo tiempo, los aspectos socio-académicos tampoco afectan esta creencia, incluso el área del conocimiento que, si bien se demostró incidir en la frecuencia de uso y el nivel de dominio, estos no intervienen con la noción del inglés para la internacionalización del currículo.

Capítulo 5. Conclusiones

A partir de los principales hallazgos, se reconoce que el inglés es un elemento presente en la docencia universitaria a través de recursos y materiales didácticos, en especial artículos científicos, necesarios para acceder al conocimiento de frontera y mejorar aspectos interculturales de los estudiantes, no obstante, son pocos los profesores que cuentan con un nivel de dominio oral avanzado o intermedio avanzado para llevar el uso del inglés a otro nivel de uso como la instrucción a través del idioma. Por otro lado, existen mayores posibilidades de éxito en áreas STEM, donde los profesores se perciben con un dominio del inglés más alto y hacen mayor uso del mismo para la docencia. Todos los elementos que involucran el uso o dominio del inglés tienen un efecto que favorece su percepción sobre la internacionalización del currículo, sin embargo, lo más significativo es la actitud de los profesores hacia este idioma.

Este capítulo cuenta con cinco apartados para dar respuesta a las preguntas de investigación. El primero es con relación al nivel de dominio del inglés y la perspectiva de los sujetos desde las variaciones disciplinares; después se describen las conclusiones referentes al uso del inglés en apoyo a la docencia, al igual que la orientación institucional para promover dichas acciones; a esto se suman los aspectos más relevantes de la actitud hacia el inglés como idioma internacional y el papel de la disciplina frente este; por último, la posibilidad de mejorar la internacionalización del currículo a través del inglés como elemento presente en la docencia y del cual se desprenden las actitudes de profesores que posibilita o limitan una mayor internacionalización. Adicionalmente, se encuentran tres apartados que describen las recomendaciones y reflexiones finales, las limitaciones del estudio, más la postulación de una agenda de investigación.

Como muchas otras instituciones de México, la UNISON contempla acciones de internacionalización donde se establece un pronunciado uso del inglés para las actividades de docencia, ya sea mediante bibliografía, el uso del idioma para comunicación con pares en el extranjero y la oferta de cursos impartidos en lenguas extranjeras. Por tanto, se estiman diversas posibilidades que favorecen la dimensión internacional de la institución a partir del uso del inglés y hacia la orientación de sus estrategias, lo cual es similar a lo que ocurre con otras universidades alrededor del mundo, donde han logrado internacionalizar su

currículo y atraer estudiantes y profesores extranjeros con la oferta de programas completamente en inglés, sin que el idioma sea una barrera para la comunicación.

Si bien la UNISON es una institución de México, país donde el inglés se toma como una lengua extranjera, también se encuentra en la región noroeste, el cual cuenta con una ubicación geográfica que favorece el intercambio con el país vecino del norte (EE. UU), hacia donde se dirige la migración, lo que podría generar mayor posicionamiento del inglés en este extremo del país, en especial a través de acuerdos de comercio, aduanas, educación y otro tipo de relaciones entre las regiones. De acuerdo con EPI-EF (2022), la población adulta en el Estado de Sonora se encuentra entre los 10 primeros lugares en competencia del dominio del inglés de México.

En otro de los aspectos, el estudio realizado permite concluir que el inglés *per-se* no es el único factor que genera de forma causal más internacionalización, sino que los valores subyacentes de los sujetos quienes cuentan con actitudes y disposición para lograr los cambios requeridos por la institución, determina en cierta medida el logro de los objetivos planteados, lo cual no siempre se considera al formular políticas. La adquisición de una lengua extranjera implica no solo aprender vocabulario y gramática específica, sino también aspectos de la cultura de los países donde se utiliza como lengua materna. Además, aprender por medios formales ha dejado de ser la opción más popular para muchos sujetos, quienes después de haber cursado años de instrucción en la educación básica, media superior y/o educación superior, sigue sin poder comunicarse en inglés y, por el contrario, son los videojuegos, las películas, la música y las experiencias interculturales, las que fortalecen su bilingüismo.

Según la noción de EIL y de innovación educativa, existen elementos para lograr cambios verdaderos en términos de internacionalización, pues se reconoce la importancia del inglés dentro de sus procesos y, a pesar de que el nivel de dominio del inglés puede ser una limitante, la UNISON cuenta con profesores con experiencia y formación en países extranjeros, formación de posgrado en programas de calidad (los cuales requieren un nivel de dominio para el ingreso) y sujetos que a lo largo de su formación, han adquirido competencias lingüísticas en un segundo idioma, aspectos que permean en su actitud hacia el inglés como un aspecto clave para mejorar su interculturalidad.

5.1 Nivel de dominio del inglés y contextos de adquisición del idioma

Para atender el propósito de identificar la autopercepción del dominio del inglés en académicos y la relación con los contextos de aprendizaje de idiomas, se indagó en las diferentes habilidades de la lengua para determinar aquellas que eran percibidas con mayor competencia. El área de la lengua con mayor debilidad según los académicos encuestados es la oral, lo cual se puede relacionar con un bajo interés por comunicar conceptos o promover interacciones a partir de este idioma, además de ansiedad e inseguridad al ser propensos a cometer errores o no ser comprendidos. Si bien, los encuestados consideran que la habilidad lectora es la que más dominan, también es la que más necesitan para desempeñar su profesión frente a los retos que plantea una segunda lengua, la cual no forma parte de los objetivos del currículo, sin embargo, si es un elemento implícito en varios materiales y recursos didácticos.

A través de la experiencia previa como docente de inglés, es factible señalar que a menudo los planes de estudio y programas de inglés se encuentran descontextualizados, no reflejan la realidad de las personas que intentan aprender y se centran principalmente en gramática o vocabulario que no tiene una relación directa con el contenido o los intereses de los estudiantes en función de sus necesidades laborales y académicas. Por otro lado, carecen de vinculación entre un tema y otro, o al menos no se logra establecer dicha conexión, lo que puede llevar a confusión o desmotivación por aprender, dando paso a simulación para cumplir con el requisito de aprobar una materia y esperar a contar con los recursos económicos para costear un curso privado que garantice satisfacer las necesidades que la educación formal no logró.

Es preciso retomar las categorías de Gierlinger (2013) para establecer que el inglés general, sin una orientación específica, no es suficiente para satisfacer las necesidades de internacionalización. Para este autor, el inglés general es solo uno de cuatro tipos necesarios, además, existe un idioma académico, otro específico de la materia y el idioma del aula, es decir, aquel utilizado para las instrucciones y manejo de grupo. Al tratarse de profesores expertos en sus áreas, estos deben estar familiarizados con terminologías en inglés de sus disciplinas, sin embargo, sería importante también mejorar su dominio del inglés en termino de manejo de grupo, para ambientes académicos, y en especial para la participación en interacciones interculturales, las cuales como se demostró en los

resultados, tienen mayor efecto positivo sobre el dominio del inglés y la internacionalización.

De la misma manera, el MCER ha integrado al enfoque del inglés un nivel de competencia de los usuarios como agentes sociales que interactúan en diversos ambientes sociales, entre estos los educativos. Por su parte, la UNISON establece acciones desde sus lineamientos que involucran a profesores, tales como impartición de asignaturas en inglés, el uso de materiales y recursos en inglés o la comunicación en este idioma para atraer estudiantes y profesores del extranjero, sin embargo, las propuestas podrían ir más allá de cursos generales de inglés y apostar por factores actitudinales, disciplinares y culturales como innovaciones a nivel macro, que permeen en todas las actividades que desempeñan los docentes, estimando un mayor impacto para los propósitos de internacionalización.

Si bien, los académicos perciben los beneficios de un buen dominio del inglés, tanto para las actividades de docencia y el logro de la internacionalización, estos no parecen estar de acuerdo con la integración del idioma en sus actividades; los contenidos en inglés son incorporados como una necesidad o por falta de opciones, pues incluso es proclive a que reciban quejas de estudiantes si estos son saturados con textos en inglés, pues implica trabajo extra traducir los contenidos al español. Aquellos académicos que se perciben más hábiles, son los que han tenido oportunidades de estudiar o vivir en el extranjero y recibir educación bilingüe. Lo anterior también permite reconocer que los cursos generales de inglés ofertados de manera gratuita para los profesores, carecen de atractivo, pues aquellos que iniciaron su formación lingüística a edad temprana, permanecen con esta cultura y lo incorporan a su trabajo.

En este sentido, el rol de la cultura tanto a nivel institucional, como a nivel contexto, estado y país, tiene un efecto sobre la forma de interactuar con el idioma. Históricamente las formas de enseñar inglés en México a través de la educación pública han sido deficientes (Terborg & Moore, 2006), no obstante, es preciso tener en cuenta la relación entre las experiencias o factores que determinan un mayor dominio del inglés, no solo en contextos formales, sino también a través de experiencias y otros tipos de contacto con el idioma, las cuales se vuelven enriquecedoras como los programas de movilidad.

Las oferta para la movilidad, impartición de cursos en inglés y participación en experiencias interculturales, normalmente son ofrecidos a profesores cuyo dominio del

inglés es elevado, los cuales, como se analizó en los resultados, representan un grupo reducido que pueden cumplir con los requisitos, sin embargo, se dejan de lado a aquellos en el proceso de adquisición, y que se pueden beneficiar de estas oportunidades para mejorar su actitud y motivación por adquirir el idioma de una forma más natural y con un propósito lógico a sus intereses. Los profesores con un nivel de dominio bajo son impulsados principalmente por políticas o estrategias institucionales que ofrecen capacitación técnica del idioma, alejados de la cultura y la relación que existe entre el inglés, su labor docente, y la internacionalización del currículo.

5.2 Uso del inglés en las actividades de docencia y la orientación institucional

Si bien el dominio del inglés y su uso para las actividades de docencia son aún bajos, la motivación de estos sujetos proviene de fuentes intrínsecas, no como resultado de la política lingüística. Esto se entiende como un uso de materiales y recursos desde intenciones de transformación, que de acuerdo de Blázquez y Lucero (2009), superan al profesor y dan paso a interacciones con intereses, valores y supuestos. El uso del inglés en ese sentido permite reconocer al idioma como un trasmisor de cultura, pues dentro de las palabras y los textos se encuentran significados de las personas que las usan, se transmiten emociones, cuentan historias y permiten ampliar el diálogo en diferentes regiones considerando la cultura local y las características de los sujetos.

Si bien, las innovaciones en términos de inglés son planteadas desde el currículo y los cambios a los lineamientos, se encontró que en realidad se construyen a nivel didáctico y pedagógico. Este tipo de innovación cuenta con un grado bajo de sistematicidad (González y Cruzat, 2019), por lo que habría que orientarlas hacia cambios más duraderos hasta convertirse en realidades para los sujetos. Otra característica de este tipo de innovación es la capacitación de los profesores, las cuales parten de una necesidad y un deseo de mejora, pero para lograr reestructurar los procesos es indispensable la formación continua, la cual, como se logró identificar en los resultados, siguen existiendo áreas de oportunidad en cuanto a la participación y la extensión de las mismas.

Para Díaz-Barriga, (2010) innovar en las instituciones implica construir una cultura de innovación abierta al diálogo, esto con el fin de conocer de primera mano las necesidades de los profesores y las áreas de oportunidad en las que se puede trabajar. En relación a los anterior, sería conveniente escuchar las necesidades de los profesores en

términos lingüísticos, pues la docencia involucra el uso del inglés en diferentes etapas, ya sea desde la planeación, instrucción, manejo de materiales y recursos, y en menor medida, para propósitos de evaluación. Con frecuencia se observa que las políticas institucionales no consideran todas estas áreas, por lo que sería importante también considerar la forma de incorporar al idioma desde un enfoque pedagógico, no solo instrumental. Además, existe una pequeña población de académicos, que, si bien se desconoce el origen de su motivación, estos hacen uso oral del inglés para la instrucción y explicación de términos disciplinares, lo cual no es parte de sus funciones, sin embargo, actúan desde la libertad de cátedra e innovando a escala micro.

Por un lado, los profesores incluyen de forma activa al inglés en la docencia a través de materiales y recursos, por otro, no están interesados en ser parte de enfoques de enseñanza que incluyen al inglés como medio de instrucción. Este tipo de innovación es a nivel micro, lo cual, según Collado, (2020) corresponde a una postura de sustitución, pues los cambios se dan con precaución, sin afectar los métodos o valores existentes, pero al mismo tiempo, se reestructuran ciertas formas, medios e ideologías de enseñanza. Así, se concluye que la innovación se da de forma aislada, sin difundir casos de éxito y es realizada por iniciativas individuales.

Por otro lado, es posible analizar las innovaciones desde la resistencia al cambio, desde que los encuestados no conocen las políticas que promueven al inglés en la docencia o las posibilidades que existen de innovar a través de este idioma. Al hacer política más extensivas y flexibles, los profesores con menores nivel de dominio del inglés pueden tener experiencias interculturales y mejorar su actitud hacia EIL, tal es el caso de aquellos con posgrados en PNPC, pues han sido evaluados en sus competencias lingüísticas según diversos instrumentos estandarizados y en ocasiones, cuentan con experiencias de intercambio y colaboración con pares en otras partes del mundo mediante intereses de investigación.

En suma, los profesores recurren al inglés como un medio para acceder al conocimiento de frontera, lo cual implica llevar a cabo diferentes procesos de interpretación y da lugar a discusiones dentro del aula. Por otro lado, seleccionan el tipo de material que se utilizará para las sesiones y la forma en la que serán utilizados, los cuales son muy variados y cada uno atiende un fin específico. Algunos materiales muestran la realidad de

las personas que utilizan el inglés como una lengua materna, y permiten de forma indirecta, mejorar las competencias lingüísticas tanto de estudiantes, como de profesores, al mismo tiempo que se familiarizan con terminologías y problemáticas propias de la disciplina.

5.3 Actitud hacia el inglés como idioma internacional

A partir de los resultados, se puede concluir que los profesores cuentan con una actitud positiva hacia EIL en términos generales, ya sea para la comunicación o el acceso al conocimiento. En contraparte estos tienen una actitud más baja por participar en modelos de enseñanza de tipo EMI, CLIL, ESP o EAP, ya sea derivado de la falta de dominio del inglés, o criterios de selección que los ponen en desventaja por sus competencias lingüísticas. El hecho de que los docentes tengan una actitud positiva hacia el inglés como idioma internacional, se relaciona con los beneficios que este idioma otorga a sus procesos educativos. Una de las mejores formas de mejorar el nivel de inglés es haciendo, de acuerdo con los estilos de aprendizaje, que un profesor prepare una clase en inglés con competencias intermedias de inglés, esto ayudaría a largo plazo a consolidar los contenidos y ser más fluido en sus instrucciones. Eventualmente este tipo de prácticas podría contribuir a contar con profesores más motivados y dispuestos a establecer colaboraciones interdisciplinarias para un fin común, una mejor educación.

Al mismo tiempo, los profesores que valoran el rol del idioma como lengua franca o internacional, dejan ver un sentido de propiedad según EIL (Widdowson, 1993), donde cualquier usuario forma parte de una comunidad internacional, siempre y cuando estos sean fieles a las normas del uso estándar del inglés establecidos por los territorios lingüísticos de origen. Adicionalmente, la actitud hacia EIL resultó ser un elemento importante para lograr un cambio educativo en la docencia, pues de las actitudes se desprende la voluntad de integrar nuevos paradigmas e implementar diversas innovaciones. Estas características sitúan al profesor con rasgos progresistas y disposición al cambio y la innovación (González y Henning (2020), es decir, existen posibilidades de innovar a través del inglés siempre y cuando los objetivos planteados sean claros y los sujetos perciban una lógica coherente entre lo que hacen y los objetivos que tienen que alcanzar según el currículo.

El rol disciplinar mostró ser un importante diferenciador entre la percepción del dominio del inglés y el uso del inglés para la docencia, sin embargo, no se encontraron diferencias significativas entre la noción del inglés para la internacionalización del

currículo y la actitud hacia EIL. Esto se traduce a que los aspectos más técnicos y conductuales del inglés, son menos perseguidos por los profesores encuestados, en especial en las áreas no STEM, donde el uso y la participación en modalidades de enseñanza a través del inglés, es menor. En contraparte, los académicos de áreas STEM perciben un mayor nivel de dominio y hacen más uso del inglés en sus actividades como docente, sin embargo, en cuanto a los beneficios del idioma para alcanzar una mayor competitividad a nivel global, son muy similares en ambos grupos.

Por último, la actitud positiva de los profesores hacia el inglés puede estar influenciada por la cultura del lugar en el que se encuentran, pues en general el inglés es un idioma que beneficia a aquellos que lo dominan. En general, el hecho de ser capaz de usar este idioma dentro de las actividades que desempeñan, incrementa las posibilidades de colaboración con personas en todas partes del mundo y a recibir mejores oportunidades laborales. Incluso algunas empresas internacionales buscan mano de obra profesional en países como México, donde se garantiza la calidad de producción a un menor costo de salarial. Esta noción se encuentra generalizada en la población adulta, por lo que, sin importar el nivel de dominio que tengan, los profesores reconocen al inglés como lengua franca y global para la comunicación internacional.

5.4 Innovación a través del inglés para la internacionalización del currículo

En respuesta al objetivo sobre las características que tienen mayor efecto sobre la noción del inglés para la internacionalización del currículo, autores como Luchilo (2018) ya han advertido que las acciones de internacionalización del currículo en la educación superior parten de una postura de insuficiencia, donde la enseñanza del inglés es una de las principales acciones que buscan atraer estudiantes y profesores del extranjero. Sin embargo, se destaca que las estrategias han de trascender las medidas instrumentales y fragmentadas, y apegarse a una perspectiva de integración, donde la internacionalización sea el punto crucial, buscando resultados más realistas, modestos y a escala disciplinar.

En este sentido, las decisiones respecto a la internacionalización del currículo a nivel disciplinar, implican desafiar los paradigmas existentes para explorar aquellos más emergentes, los cuales permitan imaginar nuevas posibilidades (Leask, 2013). Se observan cambios en los paradigmas de enseñanza a partir del uso de materiales auténticos, los cuales permiten reflejar no solo el idioma en contextos reales, sino también aspectos de la

cultura que enriquecen las perspectivas de los estudiantes. Lo anterior favorece la perspectiva internacional de la docencia según el concepto de Leask (2015), al incorporar una dimensión internacional a los contenidos del currículo, así como la flexibilidad y apertura al cambio y la innovación (Guido y Guzmán, 2012).

Si bien las acciones institucionales se relacionan con la importancia otorgada al inglés dentro de los procesos de internacionalización, estas no determinan una relación directa con mayor internacionalización según el criterio de los profesores, ya que la actitud positiva hacia EIL y su uso en la docencia, son los que la determinan. Se establece entonces que usar el inglés ayuda a mejorar la internacionalización del currículo, lo cual es el objetivo de los cambios y reformas al currículo, y el fin que se desea alcanzar, sin embargo, sería adecuado integrar esfuerzos para el reclutamiento de profesores y estudiantes extranjeros, los cuales según Didou (2017), asisten a las universidades con el objetivo de mejorar su dominio del español (además de los conocimientos disciplinares) lo cual favorece la interculturalidad de ambas partes y amplía las posibilidades de crear conexiones internacionales.

Este idioma es una parte importante en el proceso de internacionalización del currículo, sin embargo, por sí solo no implica un resultado de causa-efecto (De Wit 2011). Es imprescindible considerar al inglés cuando se habla de internacionalización, siempre y cuando se utilice como un elemento implícito en la docencia, tanto para la construcción de conocimiento, como para la comunicación eficaz en contextos locales y extranjeros. Además, cada disciplina cuenta con una dimensión internacional que se extiende a través de las acciones que realiza el docente, lo cual impacta en las creencias sobre qué y cómo proceder frente a un idioma que tiene un efecto sobre la docencia y el currículo.

Por último, las características individuales de los participantes afectan la percepción hacia el inglés, tal es el caso de los profesores más jóvenes, quienes tienden a percibir mayor importancia del inglés. En general, es posible considerar al inglés como un medio para alcanzar mayor internacionalización del currículo, No obstante, la presión de las políticas sobre los profesores para impartir clases en inglés, pueden generar efectos negativos y restar calidad en la educación que se imparte (Dimova, 2017; Pérez, 2018), por lo que surgen acciones individuales impulsadas por necesidad, deseo de actualización y capacitación continua, entre otros factores particulares que llevan al profesor a reflexionar y

comprometerse con el mejoramiento de sus competencias lingüísticas desde motivaciones intrínsecas (Guerrero 2020). Por ende, se concluye que las características individuales de los profesores y la disciplina, tienen un efecto en la forma de percibir al idioma en términos de internacionalización.

5.5 Recomendaciones y reflexiones finales: el inglés como innovación de la docencia

Como recomendaciones que surgen a partir del presente estudio, se encuentra la promoción del inglés desde un enfoque pedagógico, a la par con el uso del inglés más general. De esta forma, los profesores interesados en incrementar su nivel de dominio, encontrarán una conexión directa con su área de conocimiento y su práctica docente, de forma que se integren los conocimientos adquiridos a las actividades didácticas del profesor.

En cuanto la política educativa, es importante hacer extensivo el uso del inglés como parte de un proceso de internacionalización, al establecer objetivos claros y los beneficios culturales y lingüísticos dentro de la docencia. Existen casos de éxito en instituciones nacionales o contextos similares que valdría la pena analizar para trazar el camino hacia la mejora a través de la capacitación continua, la colaboración con instituciones extranjeras, la impartición de asignaturas en lenguas extranjeras, entre otras estrategias al interior de la institución.

Así, el inglés forma parte de un fenómeno social que afecta a profesores en busca de integrarse a los procesos de internacionalización, frente a exigencias y requisitos institucionales que crean un sentido de desigualdad, baja calidad de la enseñanza y actitudes negativas de aquellos que no se consideran parte de este cambio. A diferencia, la integración del inglés como innovación, mediante acciones que encaminen un sentido más cultural y que se pueda operacionalizar en acciones concretas en las actividades de docencia, pueden mejorar la actitud de los profesores, estableciendo una conexión directa entre el idioma y la disciplina, así como el rol de este a nivel internacional.

Si bien existe poca información sobre los actores responsables de las oficinas de internacionalización en las universidades (Didou, 2017), es posible analizar el impacto que estos tienen en las actividades sustanciales de los profesores. En el caso del presente estudio, se estableció que el uso del inglés en la docencia, la actitud hacia EIL y la percepción del dominio del inglés, son aspectos que se relacionan positivamente con la

noción del inglés para la internacionalización del currículo, es decir, que estos elementos favorecen esta creencia y que también pueden ser considerados al planear estrategias institucionales para promover la internacionalización en casa.

5.7 Principales limitaciones y agenda de investigación

En este espacio se describen las principales limitaciones que surgieron durante el proceso de investigación, en términos metodológicos y teóricos:

- La obtención de información para la variable de dominio del inglés fue recuperada desde la percepción de los profesores y no bajo un instrumento estandarizado para determinar el dominio del inglés, tales como TOEFL (Test of English as a Foreign Language) o IELTS (International English Language Testing System), los cuales son algunos de los más importantes indicadores en las universidades en México para determinar el nivel de dominio del inglés tanto de estudiantes como profesores.
- La selección de la muestra fue a través de un proceso no probabilístico deliberado, lo cual limita las posibilidades de generalizar los resultados obtenidos. De igual forma, este estudio fue realizado con académicos que impartan docencia en la Universidad de Sonora, por lo cual, los resultados se reducen a las características de esta población.

En cuanto a la agenda de investigación, se determinan diversos temas que son relevantes para dar continuidad a esta línea de generación de conocimiento:

- Analizar el rol de la tecnología en las interacciones a nivel internacional, pues permite la comunicación sin salir físicamente de la institución. Este proceso ha acuñado el término de “aprendizaje internacional colaborativo en línea” (COIL, por sus siglas en inglés) (Furtado y Hildeblando, 2020), donde el inglés es el medio para la comunicación fungiendo como una lengua franca.
- Analizar la percepción de profesores que cuentan con certificaciones y buen dominio del inglés, así como sus motivos para la obtención, los puntajes obtenidos y los medios por los cuales adquirieron el idioma.
- Considerar referentes teóricos de autoeficacia, ya que permite conocer el nivel de competencia auto percibido al utilizar el inglés para diversas tareas

académicas, dentro de las cuales se pudiese emplear a la investigación, gestión, extensión, y otras actividades específicas de los académicos.

- Comparar la docencia que, si utiliza ampliamente el inglés como lengua auxiliar en los distintos momentos con aquella que no lo hace, y con esto, analizar si existe alguna diferencia significativa en los resultados del aprendizaje.

Por último, es importante señalar que los objetivos de la tesis fueron alcanzados a partir de los resultados encontrados. Se logró establecer que el inglés se puede analizar no solo desde su dominio, sino también a partir de su uso y la forma en la que es percibido para las actividades de docencia. Además, los profesores constituyen un grupo de sujetos con valoraciones hacia este idioma, lo cual se traduce en actitudes, percepciones y disposición por interactuar con el idioma. No solo es importante conocer cómo se enseña y como se aprende el inglés, sino también cómo se usa, cómo se percibe y cómo se impulsa a nivel institucional y qué efectos tiene para la noción de EIL.

Referencias

- Abreus, A. y Haro, R. D. (2018). El empleo de materiales auténticos audiovisuales para el desarrollo la expresión oral en inglés: estudio de casos en Ecuador. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*. 8(1), 23-25. Doi: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v8i1.10695>
- Adi, I. F., Leong, J. y Jikus, O. (2019). "Students' perception and use of English in higher education institutions: Links with academic self-efficacy", *Journal of Applied Research in Higher Education*, (11) 1, p 36-49. DOI: <https://doi.org/10.1108/JARHE-07-2018-0113>
- Altbach P. G. & De Wit, h. (2020). El dilema del idioma inglés. *International Higher Education*, 100, 26-28. <https://issuu.com/ceppechile/docs/ihe100>
- Altbach, P. (2016). *Global Perspectives on Higher Education*, Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press.
- Aragón, A. M. y Acuña L. E. (2018). La Internacionalización del currículo y su relación con las condiciones de calidad en los programas académicos de educación superior para la obtención de registro calificado. *Revista obIES*. 2, 35-49.
- Ashton, k. (2006). Can Do self-assessment: investigating cross-language comparability in reading. *Research notes*. 10-14. <https://www.cambridgeenglish.org/Images/22627-research-notes-24.pdf>
- Avello, M., Camacho-Miñano, M., Urquía-Grande, E. y Del Campo, C. (2019) Do You Use English in Your Daily Life? Undergraduate Students' Perceptions of Their Extramural Use of English. *Journal of Teaching in International Business*, (30) 1, p. 77-94. DOI: 10.1080/08975930.2019.1627978
- Ayoubi, R. M., & Massoud, H. K. (2007). The strategy of internationalization in universities: A quantitative evaluation of the intent and implementation in UK universities. *International Journal of Educational Management*, 21(4), 329–349. Doi: 10.1108/09513540710749546
- Barraza, M. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa *innovación Educativa*, 5(28), 19-31. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421470003>

- Becher, T. (1989). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the cultures of the disciplines*. Milton Keynes, UK: Society for Research into Higher Education and the Open University Press.
- Beelen J. y Jones E. (2020). Internationalization at Home. En P. N. Teixeira, & J. C. Shin (Eds.). *The international encyclopedia of higher education systems and institutions* (pp. 1864-1867). Springer, Dordrecht.
- Bernstein, B. (1999). Vertical and Horizontal Discourse: an essay. *British Journal of Sociology of Education*. 20 (2). 157-173. Recuperado de: <http://lhc.ucsd.edu/mca/Paper/JuneJuly05/BernsteinVerHor.pdf>
- Berry, C. y Taylor, J. (2013). Internationalisation of Higher education in Latin America: Policies and practice in Colombia and Mexico. *Springer*. 67, 585-601. DOI: 10.1007/s10734-013-9667-z
- Blazquez, F. y Lucero, M. (2009). Los Medios y recursos en el proceso didáctico. En Medina A. y Mata, F. *Didáctica General*, Madrid: *Pearson-UNED*, pág. 197-218. <https://ceum-morelos.edu.mx/libros/didacticageneral.pdf>
- Blázquez, F. y Lucero, M. (2009). Los Medios y recursos en el proceso didáctico. En Medina A. y Mata, F. *Didáctica General*, Madrid: *Pearson-UNED*, pág. 197-218. <https://ceum-morelos.edu.mx/libros/didacticageneral.pdf>
- Bloch, J. (2013). Technology and ESP. en Paltridge, B. y Starfield, S. *Hanbook of English for specific purposes*. 386-401. John Wiley & Sons.
- Björkman, B., (2011). English as a lingua franca in higher education: Implications for EAP. *Ibérica, Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos*, (22),79-100. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287023888005>
- Bolton, K y Kuteeva, M. (2012). English as an academic language at a Swedish university: parallel language use and the ‘threat’ of English. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 33 (5), 429-447. DOI: 10.1080/01434632.2012.670241
- Brinton, D. (2013). Content-Based Instruction in English for Specific Purposes. *Blackwell Publishing Ltd*. S.n. DOI: 10.1002/9781405198431.wbeal0191
- Brinton, D. M., Snow, M. A., y Wesche, M. B. (1989). Content-based second language instruction. Boston, MA: Heinle.

- Brinton, D. y Jensen, L. (2002). Appropriating the adjunct model: English for Academic Purposes at the university level. En J. Crandall y D. Kaufman (Comps), Contentbased instruction in higher education settings (pp. 125-137). Alexandria, VA: TESOL.
- Bustos-Aguirre, M. (2019). What do we know about student mobility in Mexico? *International Higher Education*. 98 (13-15).
- Bustos-Águirre, M. L. (2020). La movilidad estudiantil y su impacto en las estrategias de internacionalización en casa. *Punto Cunorte*, 6(10), 14-35.
- Camilloni, A. (2007). Didáctica general y didácticas específicas. En El saber didáctico de Camilloni. Buenos Aires: Paidós. https://drive.google.com/file/d/1cMv2Yx-48-6bud3V8k_1wJApw4b9yqU/view?usp=drive_web
- Canagarajah, S. (2007). The ecology of global English. *International multilingual research journal*, 1(2), 89-100. <https://doi.org/10.1080/15257770701495299>
- Casanova, M. A. (2015). *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid, España: La muralla.
- Cenoz, J. (2015) Content-based instruction and content and language integrated learning: the same or different?, *Language, Culture and Curriculum*, 28:1, 8-24, DOI: 10.1080/07908318.2014.1000922
- Chávez, M., Saltos, M., Saltos, C. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*. 3(num) 759-771. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6234740.pdf>
- Clifford, V. A. (2009). Engaging the disciplines in internationalizing the curriculum. *International Journal for Academic Development*, (14(2), 133-143. Doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13601440902970122>
- Cogo y Dewey (2012). *Analysing English as a Lingua Franca. A Corpus-driven Investigation*. Continuum.
- Cohen, L., Manion, L., y Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. Routledge.
- Coleman, A. J. (2006). English-medium teaching in European higher education. *Language Teaching*, 39, 1-14. <https://doi.org/10.1017/S026144480600320X>

- Collado (2020) Filosofía de la innovación educativa y desarrollo de competencias digitales con las TIC. En Filosofía de la innovación. En Javier Collado Ruano, Dorys Ortiz Granja, Victoria Palacios Mieles, Jessica Villamar Muñoz, Karlita Muñoz Correa, Ruth Páes Granja, Beatriz Córdor Quimbita, Jessenia Rodríguez Barreano, Pablo Heredia Guzmán, Catya Torres Cordero, Ernesto Vega Silvia, Floralba Aguilar Gordón (Eds), *Filosofía de la Innovación Educativa II*. Capítulo 1 (pp. 15-48). Universidad Politécnica Salesiana.
- Consejo Europeo (2018). Common european framework of reference for languages: companion volume with new descriptions. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volumewith-new-descriptors-2018/1680787989>
- Costa, F. y Coleman, J. (2013) A survey of English-medium instruction in Italian higher education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. (16) 1, p. 3-19. DOI: 10.1080/13670050.2012.676621
- Creswell, J. W. (2014). Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.). Sage (pp. 173-176, 188-193)
- Cummins, J. (1980). The Entry and Exit Fallacy in Bilingual Education. *NABE Journal*, 4(3), 25–59. doi:10.1080/08855072.1980.10668382
- Davies, K. D., & Gonzalez, S. (2017). *Empowering Learners: A Win-Win Solution for Students and Educators*. *New Directions for Student Services*, 2017(158), 23–35.
- De la Fuente, J. R. (2021). The IAU and contemporary global challenges: A Latin American Point of View. En H. V. Land, A. Corcoran y D. C. Lancu (Eds), *The promise of higher education*. Essay in Honour of 70 years of IAU. (pp. 21-23). Springer.
- De Wit, H. & Merckx, G. (2022). The history of the internationalization of higher education. En Darla Deardorff, Hans de Wit, Betty Leask y Harvey Charles (Eds.), *The Handbook of International Higher Education (2nd ed)* (pp. 46-75). Association of International Education Administrators.
- De Wit, H. (2011). Internationalization of higher education: nine misconceptions. *International Higher Education*, Boston, 34, 6-7. <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.64.8556>

- De Wit, H. y Hunter, F. (2015). The future of internationalization of higher education in Europe. *International Higher Education*. 83, 2-3.
<https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/9073/8180>
- Dewi, A. (2016). English As An International Language: An Overview. *Journal of English and Education*, 6(2). Retrieved from <https://jurnal.uui.ac.id/JEE/article/view/4423>
- Díaz Barriga, F (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. 1(1), 37-57. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/2991/299128587005.pdf>
- Didou, S. (2017). La internacionalización de la educación superior en América Latina: transitar de lo exógeno a lo endógeno. *UDUAL*.
<https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2018/06/1-INTERNACIONALIZACION.pdf>
- Dimova, S. (2017). Life after oral English certification: The consequences of the test of Oral English Proficiency for Academic Staff for EMI lectures. *Elsevier*. 46, 45-58.
<https://doi.org/10.1016/j.esp.2016.12.004>
- Donoso, G. R. y López, J. (2020). Management of teacher talking time in adult students of English as a foreign language at university of Guayaquil. *Publicaciones*. 50(2), 103-119. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i2.13947>
- Dos Santos, J. C. (2017). Internacionalización de la educación superior: redefiniciones, justificativas y estrategias. *Espacio Pedagógico*. 25 (1), 168-189.
- Dudley, T. y St. John (1998) *Developments in English for Specific Purposes. A multi-disciplinary approach*. Cambridge Language Teaching Library.
- Education First (2014) El ranking mundial más grande según su dominio de inglés. En línea
 En línea: <https://www.ef.edu/about-us/highlights/2014/ef-epi/>
- Education First, (2019). El ranking mundial más grande según su dominio de inglés. En línea: <https://www.ef.com/wwen/>
- Education First, (2020). El ranking mundial más grande según su dominio de inglés. En línea: <https://www.ef.com/wwen/>
- Education First, (2021). El ranking mundial más grande según su dominio de inglés. En línea: <https://www.ef.com/wwen/>

- Elliott, J. (1994) The Teacher's Role in Curriculum Development: an unresolved issue in English attempts at curriculum reform, *Curriculum Studies*, 2:1, 43-69, DOI: 10.1080/0965975940020103
- España, C., (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 63-69. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194115606005>
- Estrategia Nacional de Inglés (2017). Estrategia Nacional para el fortalecimiento de la enseñanza del inglés. Ciudad de México. Secretaria de Educación Pública. Disponible en: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/289658/Mexico en Inglés DIGITAL.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/289658/Mexico_en_Inglés_DIGITAL.pdf)
- Excobar-Pérez, J y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6 (27-36). Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/302438451>
- Ferra, M. J., Gutiérrez, M. R., y Cha, V. Y. (2019). Una Exploración a las Necesidades del Uso del Inglés en la Licenciatura en Ciencias de la Computación. *Revista de Lenguas Modernas*. (30), p, 97-114. Disponible en: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/38975>
- Fierro, O. O. (2016). Factores que inciden en el dominio del inglés a nivel universitario. *Innovare*. 66-99.
- Freeman, D., Katz, A., García, P. y Burns, A. (2015). English-for-Teaching: Rethinking teacher proficiency in the classroom. *ELT Journal advance access*. doi:10.1093/elt/ccu074
- Fullan, M (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. 6 (1), 1-14. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART1.pdf>
- Furtado, F. y Hildebando, C. (2021). Digital resources and English as an additional language in higher education: Possibilities for internationalization. 74(3), 269-297. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80233>
- Gacel-Ávila, J. (2017). *El proceso de internacionalización*. México: UNESCO-IESALC.

- Gacel-Ávila, J. (2020). Internationalisation of Higher Education in Latin America and the Caribbean: *International Journal of African Higher Education*, 7(2). Disponible en: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ijahe/article/view/13237>
- Gacel-Ávila, J., (2019). Las oficinas de internacionalización en América Latina: una Mirada crítica. En J. Gacel-Ávila (Coord.), *Guía de fundamentos para la gestión de las estrategias de internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 245-262). Universidad de Guadalajara.
- Gacel-Ávila, J., y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance. Guadalajara, México: UNESCO-IESALC.
- Gall, M. D., Gall, J. P., y Borg, W. R. (2007). *Educational Research. An introduction (7th ed.)*. Pearson
- Gao, C.Y. (2019) *Measuring University Internationalization. Palgrave Studies in Global Higher Education*. Palgrave Macmillan. Capítulo 3. Measuring university internationalization pp. 73-111.
- García, J. L, Alonso, J. A., y Jiménez, J. C. (2013). El español, lengua de comunicación científica. *Fundación telefónica*. Ariel: España. Recuperado de: <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/el-espanol-lengua-de-comunicacion-cientifica/249/#openModal>
- García, R. E. (2013). English as an International Language: A Review of the Literature. *Colombian applied linguistic Journal*. 15(1), 64-81. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412013000100008
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London, UK: Edward Arnold.
- Gierlinger, E. (2013). The Languages for CLIL Model. Disponible en: <http://clilingmesoftly.wordpress.com/clil-teachers-tl-competence>
- Gómez, J. F. (2017). Diferencias en las creencias entre hombres y mujeres acerca del aprendizaje del idioma inglés. *Revista Signos*. 51(97), 193-213. DOI: 10.4067/S0718-09342018000200193

- González Bello, E., Estévez Nenninger, E., & Gutiérrez Franco, L. (2021). Uso del inglés en las actividades de docencia e investigación de los académicos de México. *Revista de Educación*, 24(2), 247-265. Recuperado de http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5550/5674
- González, C. y Cruzat, M. (2019). Innovación educativa: La experiencia de las carreras pedagógicas en la Universidad de Los Lagos, Chile. *Educación*, 28(55), (103-122). <https://doi.org/10.18800/educacion.201902.005>
- González, E. Y García, I. M. (2020). Participación de académicos en la innovación de la enseñanza para la internacionalización del currículo. *Educación Global*. 24(24), 57-71. http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/educacion_global_2020_1-1_1.pdf
- González, O. y Henning, C. (2020). Las fragilidades de la innovación educativa. *Revista Espacios*, 41(37), 1-10. Disponible en: <https://www.revistaespacios.com/a20v41n37/a20v41n37p20.pdf>
- Guerrero, J. I. (2020). Dominio del inglés como lengua extranjera: ¿oportunidad u obstáculo en el desarrollo del profesoral y la internacionalización? En J. I. Guerrero (Ed.) *Internacionalización del currículo y experiencias pedagógicas. Pertinencia y aprendizaje global en educación superior*. (24-40). Uniminuto. https://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/11585/3/Libro_Internacionalizacio%CC%81n%20del%20curri%CC%81culo%20y%20experiencias%20pedago%CC%81gicas.%20Pertinencias%20y%20aprendizaje%20global%20en%20educacio%CC%81n%20superior_2020.pdf
- Guido, E. y Guzmán, A. (2012). Criterios para internacionalizar el currículum universitario. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 12(1), 1-25. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44723363002>
- Gul, S. y Aziz, S. (2015). Teachers' level of proficiency in English speaking as Medium of Instruction and causes for English speaking deficiency. *Bulletin of Education and Research*. (37) 1, p. 97-105. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1210367.pdf>

- Gundsambuu, S. (2019). Internationalization and English as a Medium of Instruction in Mongolian Higher Education. *IAFOR Journal of Education*. (7) 1, p. 71-92. Recuperado de: <https://doi.org/10.22492/ije.7.1.05>
- Gutierrez, E. (2000). *Lineamientos para la creación de programas de enseñanza de inglés para carreras en la Universidad de Sonora / María Rebeca Gutiérrez Estrada*. [tesis de maestría no publicada]. Universidad de Sonora.
- Hamel, R. (2013). El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: elementos para una política del lenguaje en América Latina. *Trabajos en Lingüística Aplicada*, 52(2), 321-384.
- Hamel, R. E., Álvarez, E. & Pereira, T. (2016). Language policy and planning: challenges for Latin American universities, *Current Issues in Language Planning*, 1-19. DOI: 10.1080/14664208.2016.1201208
- Herrera, A. (2015). Uso de recursos educativos abiertos en el desarrollo de las habilidades comunicativas en la enseñanza del idioma inglés del nivel intermedio en un centro de idiomas de Lima Metropolitana. [Tesis de maestría]. Repositorio Pontificia Universidad Católica Del Perú. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/6779/HERRERA_CHUQUILLANQUI_ANGIE_USO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hlúšek, R. (2011). Language Situation in Mexico in the Era of Globalization. In: *The Scale of Globalization. Think Globally, Act Locally, Change Individually in the 21st Century*. University of Ostrava (pp. 76-82). https://globalization.osu.cz/publ2011/76-82_Hlusek.pdf
- Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. Taylor & Francis Group (pp. 11-24).
- Hou, X. (2020). *Higher Education internationalization and english language instruction. Intersectionality of race and language in Canadian universities*. Canadá: Springer.
- Huillca-Mosquera, R., Mamani, J., y Rojas, S. E. (2020). Los medios y materiales educativos y el aprendizaje del idioma inglés. *Journal of business and entrepreneurial studies*. 318–327. <https://doi.org/10.37956/jbes.v0i0.15>
- Hutchinson T., y Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Ilieva, J., & Peack, M. (2016). The shape of Global Higher Education: National Policies Framework for International Engagement. Reino Unido: British Council. Recuperado de: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/f310_tne_international_higher_education_report_final_v2_web.pdf
- Iva, K. y Jasna, V. (2014). Literature in English for Specific Purposes Classroom. *International Journal of Social and Educational Innovation*. (2) 26-31. Recuperado de: <https://www.cceol.com/content-files/document-498499.pdf>
- Jenkins, (2014). The internationalization of higher education. But what about its lingua franca?
- Jenkins, J. (2006). Current Perspectives on Teaching World Englishes and English as a International Language. *TESOL Quaterly*, 40, 157-181.
- Jenkins, J. (2013). English as a lingua franca in the international university: The politics of academic English language policy. Abingdon, UK: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203798157>
- Johnson, B., & Christensen, L. (2007). *Educational Research. Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (6th ed.). Sage.
- Jooste, N. (2015). Higher education partnerships for the future: a view from the south. En Nico Jooste, Hans de Wit & Savo Heleta (Eds). *Higher Education Partnerships for the future*. (pp. 11-22) South Africa.
- Kachru, B. B. (1985). "Standards, Codification and Sociolinguistic Realism: The English Language in the Outer Circle." In *English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures*, Eds. R. Quirk and H. G. Widdowson, 11–30. Cambridge: Cambridge University Press. Recuperado de: https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/f044_elt-60_english_in_the_world_-_teaching_and_learning_the_language_and_literatures_v3.pdf
- Karakas, A. (2014). Lecture's perceptions of their English abilities and language use in English-medium universities. *International journal on new trends in education and their implications*. 5(2). 114-125. <http://www.ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/10.karakas.pdf>

- Knight, J (2012). Higher education internationalization: concepts, rationales and frameworks. *Revista redalint*. 1(1) (65-88).
- Knight, J. (2012). Five truths about internationalization. *International Higher Education*, Boston. 69, 1-4. DOI: <https://doi.org/10.6017/ihe.2012.69.8644>
- Knight, J., (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), pp.5-31. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1028315303260832>
- Kramsch, C. (2014). Language and Culture. *AILA*. 27 (s/n), 30-55. doi 10.1075/aila.27.02kra
- Krause, K., Coates, H., y James, R. (2015) "Monitoring the Internationalisation of Higher Education: Are there Useful Quantitative Performance Indicators?" In *International Relations*. (3) (233-253). [http://dx.doi.org/10.1016/S1479-3628\(05\)03010-8](http://dx.doi.org/10.1016/S1479-3628(05)03010-8)
- Kuteeva, M. (2011). Teaching and learning in English in parallel-language and ELF settings: Debates, concerns and realities in higher education. *Iberica*. (22), p. 5-12. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/285650983>
- Kuuteva, M. y Airey, J. (2013). Disciplinary differences in the use of English in higher education: reflections on recent language policy developments. *Springer*. 67, 533-549. DOI 10.1007/s10734-013-9660-6
- Leask, B. & Bridge, C. (2013). Comparing internationalization of the curriculum in actions across disciplines: theoretical and practical perspectives. *A Journal of Comparative and International Education*. 43(1), 79-101. Compare: doi:10.1080/03057925.2013.746566
- Leask, B., (2009). Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), p.205-221. Disponible en: <http://jsi.sagepub.com/cgi/doi/10.1177/1028315308329786>
- Leask, B. (2015). *Internationalizing the curriculum*. Routledge: Abingdon, UK.
- Lee, J. y Chen J. H. (2018): University students' perceptions of English as an International Language (EIL) in Taiwan and South Korea. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. DOI: 10.1080/01434632.2018.1438448

- Lee, J., Lee, K., y Arifah, N. (2018). Preservice English teachers' perceptions of English as an international language in Indonesia and Korea, *Journal of Multilingual and multicultural development*. 1-14, <https://doi.org/10.1080/01434632.2018.1503669>
- Liou, Y. (2009). Who wants EIL? Attitudes towards English as international language: a comparative study of college teachers and students in the greater Taipei area. 133-156. <https://9lib.co/document/7q0pv9vz-attitudes-english-international-language-comparative-college-teachers-students.html>
- Liu, P. y Cheng, Y. (2017). Attitudes toward English as an international language: A comparative study of college teachers and students in Taiwan. *English as an International Language Journal*. (12) 1, p. 66-85. Recuperado de: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1250282>
- Liu, X. (2018). National Policies and the Role of English in Higher Education. *International Higher Education*, (96), 15-16. <https://doi.org/10.6017/ihe.2019.96.10792>
- Loja, C. y Quito L. (2021). El rol docente y las innovaciones pedagógicas como elementos para la transformación educativa. *Revista Cientific*, 6(20), 296-310. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.16.296-310>
- López, R. (2018). Propuesta de internacionalización desde las estrategias didácticas universitarias. *Alteridad revista de educación*. 13(2), 239-250. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n2.2018.07>
- Luchilo, L. (2018). Enfoques alternativos sobre la internacionalización del curriculum. *Debate Universitario*, 6 (11), 37-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6468013>
- Macaro, E., Curle, S., Pun, J., An, J., Dearden, J., (2018). A systematic review of English medium instruction in higher education. *State of the art article*. *Cambridge University Press*. 51(1), 36-76. Recuperado de: https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/E802DA0854E0726F3DE213548B7B7EC7/S0261444817000350a.pdf/systematic_review_of_english_medium_instruction_in_higher_education.pdf

- Mahboob, A. (2013). *World Englishes, identity management and education* [PowerPoint slides]. Seminar presented at the L1 & L2 Academic Literacies Seminar Series, Faculty of Education, University of Hong Kong, Pokfulam, Hong Kong.
- Marefat, F. y Pakzadian, M. (2017). Attitudes towards English as an International Language (EIL) in Iran: Development and Validation of a New Model And Questionnaire. *Iranian Journal of Applied Language Studies*. (9) 1, 127-154. Recuperado de: <http://ensani.ir/file/download/article/1548481895-9558-2017-1-6.pdf>
- Margalef, G y Arenas, M. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, (47),13-31.Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328828002>
- Marqués, P. (2011). Los medios didácticos y los recursos educativos. DIM. AUB. (1-14). Disponible en: <http://www.peremarques.net/medios.htm>
- Mckay, (2018). English As an International Language: What It Is and What It Means For Pedagogy. *RELC Journal*. 49(1), 9-23. DOI: 10.1177/0033688217738817
- McMillan J. H. y Schumacher (2005). *Investigación educativa 5ta Ed.* España, Madrid: Pearson Educación S. A.
- Met, M. (1998). Curriculum decision-making in content-based language teaching. In J. Cenoz & F. Genesee (Eds.), *Beyond bilingualism: Multilingualism and multilingual education* (pp. 35–63). Clevedon: Multilingual Matters. Recuperado de: <https://books.google.com.mx/books?id=L3J3vNTOzWAC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=true>
- Michael Fullan. (2012, December 20). Conferencia de Michael Fullan [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=iE5p3-NUFU&t=331s>
- Mora, A., Trejo, N., Roux, R. (2013). Can ELT in Higher Education be Successful? The Current Status of ELT in Mexico. *The electronic journal of english as a second language*. 17(1), 1-26. Recuperado de: <http://www.tesl-ej.org/pdf/ej65/a2.pdf>
- Moreno, I. (2004). La utilización de medios y recursos didácticos en el aula. *Universidad Complutense de Madrid*. 1-14. <https://webs.ucm.es/info/doe/profe/isdromo/merecur.pdf>

- Mykhailyshyn, H., Kondur, O., y Serman, L. (2018). Innovation of education and educational innovations in conditions of modern higher education institution. *Journal of Vasyl Stefanyk precarpathian National University*. 5(1), (9-16). DOI:<https://doi.org/10.15330/jpnu.5.1.9-16>.
- Niehaus, E., & Williams, L. (2016). Faculty transformation in curriculum transformation: The role of faculty in campus internationalization. *Innovative Higher Education*, 41, 59–74. DOI:10.1007/s10755-015-9334-7
- Omeño, V. y Rosas, M. (2015). Creencias acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores de inglés en Chile. *Research Articles*. 17(2), 207-228. DOI: <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.calj.2015.2.a03>
- Pérez, C. (2018). Bringing into focus multilingual realities: Faculty perceptions of academic languages on campus. *Lingua*, 212, 30-43. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2018.05.006>
- Pérez, Y., y Santiesteban, K. (2008). La Estrategia Curricular del Idioma Extranjero: Una Propuesta Metodológica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. 6(15), 37-42. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v6n15/v6n15a06.pdf>
- Phillipson, R. (2009). English in Globalisation, a Lingua Franca or a Lingua Frankensteinia? *TESOL Quarterly*, 43(2), 335–339. <http://www.jstor.org/stable/27785012>
- Pila, J., Andagoya, W. y Fuentes, M. (2020). El profesorado: un factor clave en la innovación educativa. *Revista Educare*, 24(2), 212-232. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1327>
- Plancarte, M. R. (2019) Informe de Vicerrectoría 2018. Universidad de Sonora. Unidad Regional Centro. Disponible en: <https://vicerrectoriaurc.unison.mx/wp-content/uploads/2019/02/Informe-VURC2018.pdf>
- Ramaswamy, M., Marciniuk, D. D., Csonka, V., Colò, L. y Saso L. (2021). Reimagining Internationalization in Higher Education Through the United Nations Sustainable Development Goals for the Betterment of Society. *Journal of Studies in International Higher Education*, 25(4), 388-406.

- Ramírez, L., Pérez, C., Lara, R. (2017). Panorama Del Sistema Educativo Mexicano En La Enseñanza Del Idioma Inglés Como Segunda Lengua. *Revista de Cooperación*. 12, 15-21. Recuperado de <http://revistadecooperacion.com/numero12/012-02.pdf>
- Rodríguez, M. T., Ramos, F., y Bernal, G. (2018). Estudio de las actitudes hacia la innovación educativa de los docentes y estudiantes universitarios. En R. Roig-Vila, *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (pp. 758-768). Barcelona: Octaedro. Disponible en: <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/87792/1/2018-El-compromiso-academico-social-75.pdf>
- Rosales, C. (2012). Contextos de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, (22). Retrieved from <https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/724>
- Rose, H. (2019). The future of English in global higher education: Shifting trends from teaching English to teaching through English. *CALR Journal*, 9. https://www.researchgate.net/publication/334598640_The_future_of_English_in_global_higher_education_Shifting_trends_from_teaching_English_to_teaching_through_English
- Roseti, L. P. y De Francesco, K. V. (2017). Inglés: La lengua extranjera por antonomasia. *Revista digital de política lingüística*. (9) 9, 54-64. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/19029/18946>
- Rumbley, L. E., Altbach, P. G., Reisberg, L. y Leask, B. (2022). Trends in global higher education and the future of internationalization. En D. K. Deardorff, H. de Wit, B. Leask y H. Charles (Eds.), *The Handbook of International Higher Education (2nd ed., pp. 24-45)*. Association of International Education Administrators.
- Sanderson, G. (2011). Internationalisation and teaching in higher education. *Higher Education Research and Development*, 30(5), 661-676.
- Sawir, E. (2011). Academic staff response to international students and internationalising the curriculum: the impact of disciplinary differences. *International Journal for Academic Development*. 16(1), 45-57. DOI:10.1080/1360144X.2011.546224
- Seargeant, P. (2010). Naming and Defining in World Englishes. *World Englishes*, 29 (1), 97-113. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.2009.01627.x>

- Seidlhofer, B. (2004). Research perspectives on teaching as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics*. 24, 209-239. DOI: 10.1017/S0267190504000145
- Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what words, what doesn't, and what to do about it?. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 10(1), 4-33.
- Smith, R. & Smith, K. (2020). Opportunities and Obstacles to Making Innovation a Priority in Education. *Critical Questions in Education*, 11(2), 167-178. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1268200.pdf>
- Stryker, S., y Leaver, B. (1997). *Content Based Instruction in Foreign Language Education: Models and Methods*. United States, Washington D, C: Georgetown University Press.
- Taba, H. (1976), *Elaboración del currículo*. Buenos Aires, Argentina: Troquel, 2ª ed.
- Tardy, C. (2004). The role of English in scientific communication: lingua franca or tyrannosaurus rex? *Journal of English for Academic Purposes*. 3, 247-269. doi:10.1016/j.jeap.2003.10.001
- Terborg, R. & García, L y Moore, P. (2006). The Language Situation in Mexico, en *Current Issues in Language Planning* 7(4). 415-518, DOI: 10.2167/cilp109.0
- UNISON (2019). cursos impartidos en idioma inglés Hermosillo universidad de Sonora.
- UNISON, (2011, mayo 2017). Lineamientos Generales para un Modelo Curricular de la Universidad de Sonora. Recuperado de: https://www.unison.mx/institucional/marconormativo/reglamentosacademicos/lineamientos_generales_paraun_modelo_curricular/#p=1
- UNISON, (2013). Acuerdos 2013 del Colegio Académico. Acta No. 129. Disponible en: <https://www.unison.mx/acuerdos-2013-del-colegio-academico/>
- UNISON, (2015). Informa Anual. Vicerrectoría Unidad Regional Centro. Universidad de Sonora.
- UNISON, (2020). Directorio de planeación rectoría. Docentes por tipo de contratación según sexo. Recuperado de: <https://planeacion.unison.mx/sie/docentes.php>
- UNISON, (2020). Informe Anual Unidad Regional Centro 2020. Universidad de Sonora.
- UNISON, (2021). Criterios para la Programación de Cursos de Licenciatura y Posgrado impartidos en idioma inglés. Comisión del nuevo modelo educativo: Recuperado de: <https://sgacademica.unison.mx/wp-content/uploads/2020/08/Criterios-para-la->

[Programacion-de-Cursos-de-Licenciatura-y-Posgrado-impartidos-en-idioma-ingles.pdf](#)

- Van der Wende, M. (1997). Internationalising the Curriculum in Dutch Higher Education: An International Comparative Perspective. *Journal of Studies in International Education*, 1(2), 53-72. doi <https://doi.org/10.1177%2F102831539700100204>
- Van, (2013). The role of English in the internationalization of higher education in Vietnam. *VNU Journal of Foreign Studies*. (29)1, 72-80. https://www.researchgate.net/publication/332589544_The_Role_of_English_in_the_Internationalization_of_Higher_Education_in_Vietnam
- Wang, C. (2021) the relationship between teachers' classroom English proficiency and their teaching self-efficacy in an English Medium Instruction context. *Original Research*. 12 (1-9). doi:10.3389/fpsyg.2021.611743
- Whitsed, C., Gregersen-Hermans, J., Casals, M. y Leask, B. (2022). Engaging faculty and staff in the IHE. En D. K. Deardorff, H. de Wit, B. Leask y H. Charles (Eds.), *The Handbook of International Higher Education* (2nd ed., pp. 359-376). Association of International Education Administrators.
- Widdoson, H, G. (1993). The owership of english. *Annual Conference Report plenaries 1993*: 5-8. Recuperado de: <https://pdcrodas.webs.ull.es/variedades/WiddowsonTheOwnershipOfEnglish.pdf>

Anexo 1. Cuestionario



El presente cuestionario forma parte de una investigación que tiene como objetivo, explorar el uso del inglés con propósitos académicos y las actitudes de docentes universitarios hacia este idioma internacional, como una manera de acercarse a la internacionalización del currículo en la Universidad de Sonora. La información que proporcione será tratada de forma confidencial y los datos sólo serán reportados como resultado de investigación.

Este cuestionario no tiene límite de tiempo. Sus datos seguirán capturados mientras no sea cerrado el sitio. Al responder todas las preguntas, sus respuestas podrán enviarse. Agradecemos su valiosa colaboración.

Fecha: 30-04-2021

A. Perfil académico

1. Sexo: Mujer Hombre

2. Edad:

3. Antigüedad en la institución:

4. Área de conocimiento donde principalmente se desempeña:

5. Tipo de contratación: por tiempo:

- Profesor de asignatura
- Profesor-investigador de tiempo completo
- Técnico académico

- Determinado
- Indeterminado

6. Departamento de adscripción:

7. Lugar de obtención de estudios de posgrado:

Maestría:

- No cuento con este grado
- En México (No PNPC)
- En México (PNPC)
- En el extranjero (habla inglesa)
- En el extranjero (No de habla inglesa)

Doctorado:

- No cuento con este grado
- En México (No PNPC)
- En México (PNPC)
- En el extranjero (habla inglesa)
- En el extranjero (No de habla inglesa)

8. Es reconocido (a) y / o beneficiario (a) de programas como:

Sistema Nacional de Investigadores (SNI)

Perfil Prodep

Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente

9. Certificaciones del idioma inglés:

TOEFL ITP:

TOEFL IBT:

IELTS:

10. Nivel de dominio del inglés por habilidad:

Nulo	Básico	Intermedio bajo	Intermedio	Intermedio alto	Avanzado	Experto	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	a. Oral
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	b. Escrita
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	c. Auditiva
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	d. Lectora
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	e. Gramatical

11. Aspectos que han contribuido a su comprensión y/o dominio del inglés:

Recibir educación bilingüe
 Cursar licenciatura
 Estudiar un posgrado
 Asistir a una escuela particular de idiomas
 Vivir en el extranjero
 Aprender por iniciativa e interés propio
 Atender una exigencia académica/laboral
 Otro (Especifique)

12. En los últimos cinco años, cursos acreditados de inglés en la Escuela de Lenguas Extranjeras de UNISON:

Cursos generales de inglés
 Conversación
 Gramática Avanzada
 Preparación para el examen TOEFL
 Redacción
 Habilitación para impartir asignaturas en inglés

B. Uso con propósitos académicos

B.1 Seleccione la frecuencia de uso de materiales o recursos en inglés en la docencia:

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	a. Libros (impresos y digitales).
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	b. Artículos científicos.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	c. Bases de datos internacionales (SPORTDiscus, Web of Science, Scopus, Scifinder, etc.).
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	d. Bibliotecas internacionales (Library of Congress, The British Library, etc.).
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	e. Textos no académicos (periódicos, textos administrativos, textos publicitarios, etc.).
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	f. Materiales audiovisuales: películas, videos.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	g. Materiales auditivos: voz, grabación, audios, podcasts.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	h. Materiales visuales: imágenes, diapositivas, etc.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	i. Sitios web (Blogs, Noticias, Wikis, etc.).
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	j. Manuales según las disciplinas (de organización, política, procedimientos, etc.).
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	k. Programas y aplicaciones informáticas.

B.2 En su práctica docente, con qué frecuencia realiza las siguientes acciones:

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	a. Cambiar a bibliografía en español a pesar de que en los programas de materia se contemplan en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	b. Considerar recursos y materiales en inglés como parte de la planeación de clase.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	c. Actualizar el contenido de asignaturas con base en publicaciones científicas editadas en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	d. Utilizar literatura (artículos, libros, manuales, etc.) en inglés para el abordaje de temas.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	e. Complementar las clases con estudios de casos o ejemplos a través de materiales multimedia (videos, audios) en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	f. Incentivar al estudiante a utilizar literatura en inglés para el desarrollo de actividades y productos a entregar.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	g. Establecer conversaciones en inglés con estudiantes que dominan suficientemente el idioma.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	h. Recurrir a explicaciones orales en inglés de algún contenido o concepto que se aborde en clase.

B.3 Con qué frecuencia en su institución se promueve:

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	a. Implementar acciones y estrategias institucionales para incentivar el uso del inglés en la docencia.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	b. Utilizar el inglés dentro del currículum.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	c. Integrar el uso de materiales y recursos en inglés según las exigencias de mi disciplina.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	d. Capacitarse sobre habilidades lingüísticas en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	e. Capacitarse sobre cómo integrar pedagógicamente el uso del inglés en la docencia.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	f. Asistir a eventos académicos que permiten interacciones en un segundo idioma.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	g. Diseñar asignaturas en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	h. Desarrollar la habilidad intercultural en el estudiante haciendo uso del inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	i. Ofrecer oportunidades para la integración de docentes del extranjero.

C. Idioma internacional

C.1 Seleccione la opción que más represente su grado de acuerdo con los siguientes enunciados:

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	a. El inglés me permite enriquecer mi horizonte cultural.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	b. El inglés me permite acceder al conocimiento de frontera.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	c. El inglés le pertenece a cualquiera que intente hablarlo.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	d. Existen variantes del inglés (británico, estadounidense, canadiense, etc.) que dificulta su dominio.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	e. La presencia del inglés es consecuencia de una mayor internacionalización de la educación superior.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	f. Existen conceptos en inglés que son fundamentales para mi disciplina.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	g. Me molesta la globalización del inglés y la influencia de la cultura del idioma.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	h. Me preocupa cuando el estudiante se desmotiva al incluir materiales en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	i. Estudiar inglés significa una buena inversión de mi tiempo.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	j. Me satisface comprender textos en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	k. Valoro que mis estudiantes utilicen contenidos en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	l. Desarrollo mis competencias lingüísticas en inglés por su relevancia para mi disciplina.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	m. Utilizo traductores para revisar literatura en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	n. Integro recursos y materiales en inglés para mis actividades docentes.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	o. Colaboro en las acciones institucionales que promueven la internacionalización del currículum.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	p. Estudio inglés para impartir mis clases en este idioma.

D. Internacionalización de la docencia

D.1 Con relación a las actividades de docencia en su disciplina, qué tan importante es:

Nada importante	Poco importante	Moderadamente importante	Importante	Muy importante	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	a. Actualizar programas de materias con bibliografía en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	b. Planificar estrategias didácticas utilizando materiales y recursos en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	c. Discutir y analizar literatura científica en inglés con estudiantes.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	d. Desarrollar un mayor dominio y comprensión del inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	e. Aprender sobre el uso del inglés con propósitos pedagógicos.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	f. Incrementar la oferta de asignaturas impartidas en inglés.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	g. Aumentar el nivel de inglés obligatorio para estudiantes.

[Enviar respuestas](#)

Anexo 2. Propiedades psicométricas de las escalas

Uso del inglés con propósitos académicos

La Tabla 28 muestra la desviación estándar, rango, media, simetría y curtosis de los ítems. Las respuestas en este constructo denotan bajo uso del inglés con propósitos académicos, pues se ubican en la opción “casi nunca” o “a veces”. Los ítems 8, 18 y 19 son los más bajos en esta sección. Los resultados de simétrica y curtosis sugieren desviaciones ligeras de la normalidad en tres ítems (ítem 3, ítem 4 y 18). El resto de los ítems denotan una distribución normal en los resultados.

Tabla 28

Análisis descriptivos de ítems de la escala: usos del inglés con propósitos académicos

Ítem	M	DE	Min	max	Simetría	Curtosis
Ítem 1	3.36	1.21	1	5	-.33	-.67
Ítem 2	3.61	1.22	1	5	-.56	-.59
Ítem 3	3.20	1.42	1	5	-.22	-1.23
Ítem 4	2.69	1.34	1	5	.30	-1.04
Ítem 5	2.74	1.17	1	5	.23	-.67
Ítem 6	3.22	1.13	1	5	-.26	-.49
Ítem 7	2.66	1.20	1	5	.26	-.77
Ítem 8	3.21	1.14	1	5	-.23	-.53
Ítem 9	3.09	1.20	1	5	-.13	-.79
Ítem 10	2.80	1.24	1	5	.10	-.93
Ítem 11	3.07	1.26	1	5	-.14	-.92
Ítem 12	2.00	1.06	1	5	.85	.01
Ítem 13	3.16	1.24	1	5	-.20	-.86
Ítem 14	3.08	1.28	1	5	-.16	-.97
Ítem 15	3.24	1.23	1	5	-.26	-.78
Ítem 16	2.85	1.16	1	5	-.05	-.67
Ítem 17	3.22	1.24	1	5	-.26	-.81
Ítem 18	1.76	1.01	1	5	1.40	1.54
Ítem 19	1.85	1.08	1	5	1.19	.75
Ítem 20	2.46	1.10	1	5	.36	-.48
Ítem 21	2.42	1.19	1	5	.45	-.68
Ítem 22	2.69	1.20	1	5	.09	-.94
Ítem 23	2.49	1.16	1	5	.36	-.64
Ítem 24	2.17	1.11	1	5	.69	-.24
Ítem 25	2.74	1.20	1	5	.14	-.84
Ítem 26	2.09	1.11	1	5	.75	-.26
Ítem 27	2.30	1.15	1	5	.55	-.55
Ítem 28	2.45	1.18	1	5	.41	-.66

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; min = mínimo; máx = máximo; n = 570

Tabla 29

Estadística total de los ítems que conforman la escala usos del inglés en las actividades de docencia

Ítem	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 1	.70	.93
Ítem 2	.64	.93
Ítem 3	.60	.93
Ítem 4	.61	.93
Ítem 5	.59	.93
Ítem 6	.59	.93
Ítem 7	.59	.93
Ítem 8	.66	.93
Ítem 9	.63	.93
Ítem 10	.62	.93
Ítem 11	.56	.94
Ítem 12	.17	.93
Ítem 13	.72	.93
Ítem 14	.67	.93
Ítem 15	.74	.93
Ítem 16	.69	.93
Ítem 17	.70	.93
Ítem 18	.49	.94
Ítem 19	.53	.93
Ítem 20	.52	.93
Ítem 21	.50	.94
Ítem 22	.60	.93
Ítem 23	.54	.93
Ítem 24	.53	.93
Ítem 25	.56	.93
Ítem 26	.47	.94
Ítem 27	.52	.93
Ítem 28	.43	.94

Los valores del Determinante ($1.287E-7$), de la prueba de esfericidad de Bartlett ($X^2 = 10490.02, p < .000$) y de la prueba de Kaiser-Meyer- Olkin ($KMO = .94$) sugieren que los datos se adecuan para este tipo de análisis. La prueba de comunalidades permitió identificar dos ítems con bajo aporte en la variabilidad del factor (ítems 12 y 18). A partir del análisis de las cargas factoriales, se eliminaron cinco confusos, pues estos cargaban en dos o más factores, además de contar con una baja relación con la escala (ítems 16, 4, 11, 10 y 19). De

acuerdo con lo esperado se obtuvo una solución de tres factores: Uso del inglés en las actividades de docencia, uso de medios didácticos y recursos educativos en inglés, y uso del inglés promovido por la institución. El porcentaje de variabilidad explicada por escala es de 63.81% lo cual se considera aceptable.

Tabla 30

Resumen de las cargas factoriales para la solución de tres factores de Oblimin para la escala usos del inglés con propósitos académicos

Ítem	Factores Cargados		
	1	2	3
Actualiza el contenido de asignatura con base en publicaciones científicas en inglés	.91	.00	-.10
Utilizar literatura en inglés para el abordaje de temas	.90	.01	-.01
Usa artículos científicos en inglés	.81	.02	.06
Considerar medios didácticos y recursos educativos en inglés como parte de la planeación de clase	.76	-.02	.01
Incentivar al estudiante a utilizar literatura en inglés para el desarrollo de actividades y productos a entregar	.72	.10	.04
Utiliza bases de datos internacionales	.63	-.02	.07
Utiliza libros en inglés	.62	.02	.21
La institución promueve capacitarse sobre cómo integrar pedagógicamente el uso del inglés en la docencia	-.06	.89	.00
La institución promueve capacitarse en habilidades lingüísticas en inglés	-.06	.86	.04
La institución promueve implementar acciones y estrategias institucionales para incentivar el uso del inglés en la docencia	-.01	.82	-.02
La institución promueve desarrollar la habilidad intercultural en el estudiante haciendo uso del inglés	-.05	.80	.03
La institución promueve diseñar asignaturas en inglés	-.00	.76	.01
La institución promueve utilizar el inglés dentro del currículum	-.04	.76	.01
La institución promueve integrar el uso de medios didácticos y recursos educativos en inglés según las exigencias de mi disciplina	.17	.71	-.01
La institución promueve asistir a eventos académicos que permiten interacciones en un segundo idioma	.03	.66	-.04
La institución ofrece oportunidades para la integración de docentes del extranjero	.16	.65	-.00
Uso en la docencia materiales auditivos en inglés	-.10	.02	.88
Uso para la docencia materiales audiovisuales en inglés	.02	-.03	.82
Uso para la docencia materiales visuales en inglés	-.00	.05	.73
Uso para la docencia textos no académicos en inglés	.16	.00	.73
Uso para la docencia Sitios web Blogs, Noticias, Wikis, etc.	.14	-.03	.70
Factor 1	-		
Factor 2	.36	-	
Factor 3	.64	.24	-

Actitud hacia el inglés como idioma internacional

La Tabla 31 muestra cómo se distribuyen los datos según la media, el rango, desviación estándar, simetría y curtosis de los ítems que conforman la escala que mide actitud hacia el inglés como idioma internacional. Las medias de los ítems sugieren una valoración positiva del uso del inglés como idioma internacional, pues la mayoría de los ítems se encuentran en la opción “de acuerdo” con las afirmaciones que expresadas. Los ítems 4, 8, 12, 13, 14 y 15, se encuentran en la opción “ni de acuerdo ni en desacuerdo” lo que denota una postura neutra hacia los aspectos señalados. Solamente el ítem 16 presenta una valoración negativa. Se identificaron cinco ítems con desviaciones ligeras de la normalidad en términos de simetría y curtosis (ítem 1, ítem 2, ítem 9, ítem 10 e ítem 11) los cuales se encuentran por encima del valor 2.

Tabla 31

Media, Desviación Estándar, Asimetría y Curtosis de los factores cognitivos, afectivos y conductuales del inglés como idioma internacional

Ítem	M	DE	Min	Max	Simetría	Curtosis
Ítem 1	4.50	.73	1	5	-1.95	5.35
Ítem 2	4.52	.73	1	5	-1.73	3.50
Ítem 3	4.15	.96	1	5	-1.05	.65
Ítem 4	3.44	1.09	1	5	-.32	-.53
Ítem 5	4.19	.93	1	5	-1.19	1.15
Ítem 6	4.13	1.00	1	5	-1.16	.86
Ítem 7	1.97	1.06	1	5	1.04	.58
Ítem 8	3.74	1.04	1	5	-.78	.28
Ítem 9	4.49	.71	1	5	-1.57	3.33
Ítem 10	4.54	.69	1	5	-1.99	5.98
Ítem 11	4.39	.77	1	5	-1.30	1.88
Ítem 12	3.83	1.07	1	5	-.69	-.04
Ítem 13	3.45	1.14	1	5	-.64	-.32
Ítem 14	3.64	1.12	1	5	-.60	-.36
Ítem 15	3.29	1.18	1	5	-.30	-.62
Ítem 16	2.72	1.23	1	5	.19	-.84

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; min = mínimo; máx = máximo; n = 670

Tabla 32*Pruebas de fiabilidad para la actitud hacia EIL*

Ítem	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 1	.56	.78
Ítem 2	.55	.78
Ítem 3	.42	.79
Ítem 4	.22	.80
Ítem 5	.49	.79
Ítem 6	.58	.78
Ítem 7	-.23	.83
Ítem 8	.41	.79
Ítem 9	.54	.79
Ítem 10	.61	.78
Ítem 11	.68	.78
Ítem 12	.60	.78
Ítem 13	.10	.81
Ítem 14	.50	.78
Ítem 15	.44	.79
Ítem 16	.45	.79

La Tabla 33 muestra la solución de los ítems resultantes a partir del análisis factorial y la matriz de correlación de los datos. Los valores del Determinante (.017), de la prueba de esfericidad de Bartlett ($X^2 = 2696.74$, $p < .001$) y el KMO = .87 sugieren que los datos son adecuados para este tipo de análisis. El análisis de comunalidades mostró que cinco ítems no aportaban a la varianza del factor común pues sus puntajes de extracción eran menores a .30 (ítems 3, 4, 7, 8, y 13) por lo que fueron removidos del análisis factorial. El ítem 12 fue eliminado a partir de los resultados del análisis factorial, pues correlacionaba con los factores 1 y 2 (.31% y .53% respectivamente). A partir de estos cambios, la varianza acumulada del factor incrementó de 42.45% a 50.09%, ubicando a este dentro de un rango ligeramente aceptable para el campo de las ciencias sociales. Se logró conformar dos factores: aspectos cognitivos y aspectos afectivos hacia el inglés, sin embargo, la escala será tratada de forma unidimensional para medir actitudes hacia el inglés como idioma internacional.

Tabla 33

Resumen de las cargas factoriales para la solución de dos factores de Oblimin para la actitud hacia el inglés como idioma internacional

Ítem	Factores Cargados	
	1	2
Me satisface comprender textos en inglés	.82	-.02
El inglés me permite enriquecer mi horizonte cultural	.76	-.05
El inglés me permite acceder al conocimiento de frontera	.75	-.08
Valoro que mis estudiantes utilicen contenidos en inglés	.71	-.01
Estudiar inglés significa una buena inversión de mi tiempo	.71	.16
La presencia del inglés es consecuencia de una mayor internacionalización de la educación superior	.56	.01
Existen conceptos en inglés que son fundamentales para mi disciplina	.49	.18
Estudio inglés para impartir mis clases en este idioma	-.06	.74
Colaboro en las acciones institucionales que promueven la internacionalización del currículo	-.06	.69
Integro medios didácticos y recursos educativos en inglés para mis actividades docentes	.14	.58
Factor 1	-	-
Factor 2	.46	-

Uso del inglés para la internacionalización del currículo

La Tabla 34. muestra la distribución de ítems según la media, el rango, desviación estándar, simetría y curtosis de la dimensión que mide el uso del inglés para la internacionalización de la docencia. Los datos dejan ver que los docentes encuestados consideran de alta importancia al uso del inglés para internacionalizar la docencia, pues la mayoría se ubica en la opción de respuesta “muy importante”. Solamente el ítem 4 cuenta con ligeros problemas de curtosis, pues supera el valor de normalidad aceptable ($C = 2.18$), lo que sugiere que los datos en este no se distribuyen de forma normal.

Tabla 34

Media, desviación estándar, asimetría y curtosis de los ítems para medir la escala de uso del inglés para internacionalizar la docencia

Ítem	<i>M</i>	<i>DE</i>	Min	max	Simetría	Curtosis
Ítem 1	4.25	.98	1	5	-1.36	1.33
Ítem 2	4.00	1.08	1	5	-.99	.32
Ítem 3	4.03	1.07	1	5	-.99	.49
Ítem 4	4.31	.95	1	5	-1.57	2.18
Ítem 5	4.13	1.04	1	5	-1.13	.59
Ítem 6	3.96	1.13	1	5	-.92	-.00
Ítem 7	4.14	.97	1	5	-1.15	1.02

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; min = mínimo; máx = máximo; n = 670

Tabla 35

Pruebas de fiabilidad para la noción del inglés como medio para la internacionalización

Ítem	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 1	.79	.92
Ítem 2	.84	.92
Ítem 3	.77	.92
Ítem 4	.80	.92
Ítem 5	.75	.92
Ítem 6	.78	.92
Ítem 7	.74	.92

Los valores del Determinante (.003), de la prueba de esfericidad de Barlet (X^2 3766.25, $p < .000$) y el KMO (.90) sugieren que los datos son adecuados para este tipo de análisis. No hubo problemas con la prueba de comunalidades, pues todos los ítems aportan algo a la varianza del constructo. De acuerdo con lo esperado se obtuvo una solución unidimensional. El porcentaje de varianza acumulada es de 66.82%, lo cual es considerado aceptable.

Tabla 36

Resumen de las cargas factoriales para la solución de un factor de Oblimin para la noción del inglés como medio para la internacionalización

Ítem	Factores Cargados
Planificar estrategias didácticas utilizando medios didácticos y recursos educativos en inglés	.89
Actualizar programas de materias con bibliografía en inglés	.84
Discutir y analizar literatura científica en inglés con estudiantes	.83
Desarrollar un mayor dominio y comprensión del inglés	.82
Incrementar la oferta de asignaturas impartidas en inglés	.79
Aprender sobre el uso del inglés con propósitos pedagógicos	.76
Aumentar el nivel de inglés obligatorio para estudiantes	.74