

# **Percepción sobre la adquisición y el dominio del inglés en profesores universitarios: implicaciones en los procesos de internacionalización en casa**

Perception of the acquisition and English proficiency in university professors: implications in the process of internationalization at home

José Manuel Solís Navarro  
Universidad de Sonora,  
Doctorado de Innovación Educativa  
jmanuelolisnavarro@gmail.com

Édgar Oswaldo González Bello  
Universidad de Sonora,  
División de Ciencias Sociales,  
Departamento de Psicología  
y Ciencias de la Comunicación  
edgar.gonzalez@unison.mx

Recepción: 2 de febrero del 2022  
Aceptación: 21 de junio del 2022  
doi: 10.22201/enallt.01852647p.2023.76.1030

### Resumen

El dominio del inglés ha sumado valor en la educación superior desde que universidades comenzaron a incorporar procesos de internacionalización en casa, lo cual ha fomentado también la adquisición del idioma por parte de profesores. Por lo tanto, se analiza la percepción del profesorado sobre el dominio del inglés y su relación con los factores socio-académicos, así como del contexto de adquisición del idioma. Se recolectaron respuestas de 670 académicos de una universidad pública de México a través de un cuestionario digital; los datos fueron analizados mediante una regresión lineal múltiple para identificar efectos. Los resultados advierten que la habilidad lectora se percibe con mayor competencia y la capacidad oral con algunas debilidades. Adicionalmente, pertenecer a las áreas STEM y aprender el idioma en ambientes no académicos pueden predecir la percepción del dominio del inglés. Se concluye que, a pesar de los niveles de dominio identificados, las exigencias de ciertas acciones como impartir asignaturas en inglés hacen relevante la planificación institucional y la definición de escenarios estratégicos de capacitación docente en los que se oriente hacia la adquisición del idioma.

Palabras clave: educación superior; inglés; currículo; profesorado

### Abstract

English Proficiency has added value in higher education since universities started incorporating internationalization processes at home, which has also encouraged teachers' acquisition of the English language. Therefore, we analyzed teachers' perception of English proficiency and its relationship with socio-academic factors, as well as the context of language acquisition. Responses were collected from 670 academic professionals from a public university in Mexico through an online questionnaire; data were analyzed using multiple linear regression to identify potential effects. The results indicate greater perceived competence in reading skills and some weaknesses in oral skills. Additionally, being part of STEM areas and learning the English language in non-academic environments can predict the perception of English proficiency. It is concluded that, despite the proficiency levels identified, the demands of certain activities, such as teaching subjects in English, point to the relevance of institutional planning and the definition of strategic teacher training scenarios oriented towards language acquisition.

Keywords: higher education; English; curriculum; teachers

## 1. Introducción

A lo largo de la historia, los procesos de formación en educación superior han sido influenciados por problemas sociopolíticos, geopolíticos e, incluso, religiosos. El contexto cultural y socioeconómico de un país determina en gran parte el rol de las universidades (de la Fuente, 2021), de ahí la pertinencia de las acciones institucionales para atender necesidades tanto locales como globales. La orientación actual de las políticas nacionales, el discurso académico en general y el currículo en particular apuntan a la centralidad de la internacionalización dentro de las instituciones de educación superior (Knight, 2012). En este sentido, en la última mitad de la década pasada, la internacionalización ha dejado de estar centrada en el exterior (movilidad) y se ha dirigido al componente doméstico (internacionalización en casa) (de Wit & Merckx, 2022). El desarrollo de este proceso está orientado a los resultados del aprendizaje de los estudiantes e integra en la enseñanza perspectivas globales, interculturales e internacionales, lo cual genera que la movilidad académica sea transportada a los alumnos en sus instituciones de adscripción.

Según Knight, el concepto de *internacionalización* se ha redefinido como “a process of integrating an international, intercultural, and global dimension in to the goals, functions, and delivery of higher education”<sup>1</sup> (2012: 2). En dicho proceso, las instituciones se han dirigido principalmente desde dos pilares: “acciones en casa” y en el exterior. No obstante, algunos estudios (Arango & Acuña, 2017; dos Santos Filho, 2018; Gacel-Ávila, 2000; Kuteeva & Airey, 2014) sustentan que los aspectos referentes al currículo y la docencia han sido los menos atendidos al interior de las instituciones y señalan el dominio del inglés como un elemento estratégico que conlleva alternativas innovadoras en la instrucción y más

<sup>1</sup> “[U]n proceso que integra una dimensión internacional, intercultural y global en objetivos y funciones de la educación superior” (la traducción es nuestra).

puntualmente en los modelos de enseñanza de muchas universidades en el mundo.

En la construcción de estos escenarios académicos, el inglés adquiere especial relevancia para las actividades de docencia, ya que también posibilita ofrecer cursos en otros idiomas, además de generar oportunidades para desarrollar proyectos académicos internacionales; en general, es un idioma que permite el acceso y uso del conocimiento de frontera. Además, se suman otras competencias en profesores, tales como el manejo del inglés para la enseñanza como impulsor en la globalización del conocimiento (de Wit, 2011).

Desde hace algunas décadas, universidades de Europa y Asia han sido pioneras en ofertar cursos y modalidades de enseñanza con el inglés como medio de instrucción (EMI, por sus siglas en inglés), justificados como respuesta a las complejidades y exigencias de la globalización (Coleman, 2006). En México y América Latina este proceso se encuentra en desarrollo mediante estrategias y procesos internos (en casa), es decir, las instituciones procuran incrementar las competencias internacionales e interculturales del profesorado, y muchas de estas parten del dominio del inglés.

Para Jenkins (2014), el uso del inglés es un proceso que involucra múltiples complejidades porque se trata de un idioma que es utilizado como lengua franca para impulsar procesos de internacionalización de la educación superior, sin embargo, la autora señala que existe poca conciencia sobre ello, dejando de lado el papel del idioma en la identidad de los sujetos, las causas y efectos de las ideologías lingüísticas, y su influencia en las actitudes lingüísticas, lo que resulta fundamental para la elaboración de políticas y el uso del idioma dentro de las prácticas académicas en las universidades. Como consecuencia, han surgido distintas perspectivas de estudio para aproximarse a fenómenos relacionados al uso y adquisición de este idioma, tales como el inglés como lengua franca o el inglés como idioma internacional (EIL, por sus siglas en inglés) (Jenkins, 2006), que sugieren una visión del inglés a partir de su empleo en los contenidos y las interacciones entre los sujetos, cuyas caracte-

rísticas pueden diferir según su origen geográfico, adscripción disciplinar y experiencia en la adquisición del idioma. Además, desde hace algunos años ha incrementado la demanda institucional hacia los profesores para que hagan uso del inglés al enseñar, siguiendo la hipótesis de que esto contribuirá al proceso de internacionalización en casa (Jenkins, 2006).

El modelo “los ingleses del mundo” (*world Englishes*) fue presentado inicialmente por Kachru (1985) con base en la idea de tres círculos concéntricos que explican la forma en que el idioma se ha extendido globalmente: círculo interior (*inner*), círculo exterior (*outer*) y círculo en expansión (*expanding*). El círculo interior representa aquellos países donde el inglés es la primera lengua de la población y, además, es usado en la vida diaria y en instituciones de gobierno; el círculo exterior incluye países que previamente fueron colonias británicas, en los cuales el idioma es usado ampliamente en el sector social y de gobierno; por último, en el círculo en expansión se encuentran aquellos países que integran el inglés como lengua extranjera en la educación, principalmente para establecer relaciones con los países del centro o exterior, como Brasil, China, México, Turquía, Arabia Saudita, entre otros.

Comprender la función del inglés en el círculo exterior implica reconocerlo como idioma internacional, pues el mayor porcentaje de hablantes corresponde a los no nativos (Rose, 2019), quienes constituyen comunidades de usuarios del inglés, entendidas como un conjunto de personas que, sin importar su nivel de competencia, comparten una serie de actitudes, formas y convenciones al interactuar con el idioma (Canagarajah, 2007).

A partir de esto, categorías como el inglés como idioma internacional (EIL) (Jenkins, 2006) e inglés como lengua franca (ELF) (Sheidhofer, 2004) mantienen la noción de este idioma como patrimonio global y reconocen la existencia de variedades, así como su diferenciación según el contexto, lo cual ha dado paso a estudios sobre aspectos lingüísticos, culturales y sobre las interacciones con el idioma entre hablantes no nativos.

Del mismo modo, el contexto de adquisición del idioma y la disciplina académica de la cual provienen los sujetos afectan las creencias con respecto al dominio del inglés, según lo muestra el estudio de Ormeño y Rosas (2015). Por su parte, Gómez (2018) señala que el aprendizaje de la gramática tiene gran influencia en el desarrollo de competencias comunicativas; no obstante, la situación de México en términos de su percepción sobre ciertos idiomas deja ver que la cultura, el contexto y la historia afectan la percepción del inglés como lengua global, y como consecuencia el nivel de dominio de la población adulta, el cual es muy bajo (Hlúšek, 2011).

Si bien instituciones como la Universidad de Sonora (Unison) han buscado integrar el inglés en las actividades de docencia como estrategia de internacionalización, muchas de estas permanecen ocultas o mantienen un bajo perfil, lo cual es característico de las estrategias de internacionalización en América Latina (Hamel, Álvarez & Pereira, 2016), pues se limitan a promover competencias lingüísticas generales y no desde un sentido pedagógico, es decir, no se consideran en la articulación del currículo.

Asimismo, algunos autores (Gacel-Ávila & Rodríguez-Rodríguez, 2018; Klarić & Vujčić, 2014) reconocen que el dominio y uso del inglés suelen ser limitantes para el profesorado de América Latina. Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (2018) han buscado favorecer la calidad de la educación desde una perspectiva internacional, que involucre el inglés como un medio para alcanzar mayores índices de internacionalización del currículo y la enseñanza. Otros investigadores (Arango & Acuña, 2017; Guido Guido & Guzmán Aguilar, 2012) también postulan que incorporar una dimensión internacional a partir de contenidos, modalidades de enseñanza e impartición de asignaturas implica mejorar el dominio del inglés en el perfil docente.

Los procesos de internacionalización en casa en la Unison se encuentran en desarrollo; existen esfuerzos por promover la impartición de asignaturas en inglés desde hace cinco años, además, se han desarrollado estrategias institucionales para la formación de

académicos en habilidades lingüísticas y pedagógicas con respecto al inglés. Estas acciones han sido analizadas por González-Bello y García-Meza (2020), sustentando que la participación de académicos en dichas iniciativas es sumamente limitada, tanto en aspectos de formación como en la práctica dentro del aula. Por tal motivo, es pertinente poner especial atención en el nivel de dominio del inglés de los profesores, así como los contextos en los que adquirieron dichas competencias, con el fin de analizar su relación con los procesos de internacionalización en casa (Gacel-Ávila, 2017; Gao, 2019).

En suma, la investigación sobre el dominio del inglés es relevante en contextos como el mexicano, donde los procesos de internacionalización se encuentran en desarrollo y los académicos siguen adaptándose a los cambios en los paradigmas de enseñanza, sobre todo los que requieren habilidades lingüísticas en lenguas extranjeras. Siguiendo esta lógica, se plantea como objetivo: analizar la percepción del profesorado sobre el dominio del inglés y su relación con factores socio-académicos y el contexto de adquisición del idioma como escenario en prospectiva para la internacionalización en casa.

## **2. Factores socio-académicos y el contexto de adquisición del idioma**

A nivel global, el inglés se ha posicionado como la lengua franca para la comunicación y la ciencia, por lo cual es considerado un aspecto clave en la educación superior en diversos países, especialmente en naciones no anglosajonas, pues representa un idioma importante para el futuro (Altbach & de Wit, 2020). Debido a esta relevancia, el nivel de dominio y uso del inglés en las actividades de docencia se ha posicionado como un indicador de internacionalización en las universidades públicas en México (Gacel-Ávila, 2017).

México es un país con un dominio de inglés “muy bajo”, según los reportes del English First English Proficiency Index (2021) se posiciona en el lugar 92 de 112 países que participan anualmen-

te para conocer el nivel de su población adulta. A partir del análisis que se realiza para cada país, se han establecido relaciones entre la capacitación y el nivel socioeconómico de la población y la adquisición de competencias lingüísticas.

La interpretación de dicho contexto se puede vincular con el modelo socio-académico de Gardner (1985), el cual sustenta que las diferencias individuales en las capacidades de los sujetos son influenciadas por las creencias culturales, como la adquisición de idiomas. A partir de esto, se establece una posible creencia cultural: “aprender un segundo idioma es muy difícil, el nivel general de logro será limitado (una profecía autocumplida)” (146); de este modo la cultura de un país afecta la percepción sobre los idiomas, lo cual permea en el dominio de lenguas extranjeras en las universidades. De acuerdo con Hlúšek (2011), existen tres niveles conectados entre sí que describen la situación de México en términos lingüísticos: en el primero se encuentra la relación entre el español y las lenguas nativas; en el segundo, la asociación de las lenguas nativas y el inglés, y en el último, la relación entre el español y el inglés, en la cual, pese a las relaciones económicas con Estados Unidos y la migración, el dominio del inglés es limitado.

La experiencia del individuo también es considerada en función de lo que experimenta al aprender o desarrollar, en este caso, el dominio del inglés; según Gardner (1985) dos tipos de contextos se distinguen para su adquisición: *contextos formales* (espacios de enseñanza lingüística), como el aula de inglés o cualquier situación en la que se reciba formación relativa al idioma; y *contextos informales* (situaciones que involucran el segundo idioma, pero cuyo objetivo principal no es la instrucción), por ejemplo, escuchar la radio, ver películas o interactuar con hablantes nativos.

Con respecto a las características del contexto y su relación con el aprendizaje del idioma, han sido abordados por diversas investigaciones: aquellas que buscan establecer diferencias entre el nivel socioeconómico, la disciplina académica de pertenencia y el lugar de estudios (Rodríguez Garcés, 2015), o las que buscan

demostrar que las experiencias previas de desempeño en inglés se relacionan con un buen sentido de autoeficacia en profesores (Reyes-Cruz, 2020).

Otras investigaciones (González Bello, Estévez Nenninger & Gutiérrez Franco, 2021; Reyes, 2016) han examinado aspectos socio-demográficos, como la disponibilidad de tiempo, la perseverancia o el grado académico, y su incidencia en las posibilidades de que los profesores incursionen en la enseñanza sacando provecho de su dominio del inglés. En el mismo sentido, se ha demostrado que la edad tiene una influencia en el aprendizaje de léxico (Şifrar Kalan, 2018) y también se han establecido diferencias en la expresión según el sexo de los usuarios (Gómez, 2018), destacando la seguridad al comunicarse, las creencias sobre adquirir competencias lingüísticas y la motivación ante el aprendizaje del inglés.

Desde una perspectiva diferente, otras indagaciones han vinculado el desarrollo de las capacidades en el idioma con la disciplina del usuario (Leask & Bridge, 2013). Para Hamel (2013), la diferenciación de estructuras discursivas y modelos culturales adquieren mayor relevancia en algunas ciencias que en otras, por ejemplo, en las áreas de ciencias, tecnologías, ingenierías y matemáticas (*science, technology, engineering and math: STEM*) se usa este lenguaje de forma más técnica, mientras que en las ciencias sociales y humanidades se emplean terminologías de poco uso común o nuevos conceptos que dificultan traducciones. Esto ha posicionado al inglés como un aspecto diferenciador, y ha contribuido también a una nueva realidad sociolingüística y una *inglesización* del currículo universitario (Rose, 2019).

Por lo tanto, se reconoce que el dominio del inglés puede estar influenciado por distintos aspectos sociodemográficos, como edad y sexo; académicos, como la disciplina de adscripción; económicos, como la antigüedad y el tipo de contrato del docente, además de otras cuestiones contextuales, como las variadas experiencias en la adquisición de la lengua.

### 3. Dominio del inglés según las habilidades de la lengua

Se entiende por *dominio del inglés* la habilidad de usar el idioma para una variedad de propósitos comunicativos, desde entender el idioma sin dificultad hasta expresar una amplia serie de ideas con claridad de forma escrita y oral (Renandya, Hamied & Nurkamto, 2018). En el mismo sentido, Gierlinger (2013) reconoce cuatro grados de manejo para el aprendizaje integrado de contenido e idioma (CLIL, por sus siglas en inglés): idioma general, lenguaje académico, idioma específico de la materia, idioma del aula o idioma para aprender. Con base en esta diferenciación, se evidencia la relevancia de evaluar el nivel de dominio del inglés de los profesores, lo cual resulta en información valiosa para una mejor planificación de la enseñanza en ambientes que involucran el uso de esta lengua.

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) ha sido una base para el reconocimiento de habilidades lingüísticas (Council of Europe, 2018) y se ha utilizado en la educación superior de México para valorar el dominio del inglés por parte de profesores. La versión actual del MCER incluye el concepto de *mediación*, que refiere al idioma para la enseñanza y el aprendizaje, según esto: “el usuario interactúa como agente social y crea puentes para construir y transmitir significados” (103). Dicho contexto puede ser social, pedagógico, cultural, lingüístico o profesional. El Cuadro 1 presenta una división de tres categorías que son útiles para situar el nivel de competencia en el idioma.

CUADRO 1. 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	

*(continuación)*

CUADRO 1. 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
B2	Intermedio alto	Pueden 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	Pueden entender y usar expresiones cotidianas y muy básicas, usualmente relacionadas con las áreas de mayor relevancia (información familiar, compras, geografía, empleo).
A1	Básico	

Nota: Elaboración propia con base en Consejo Europeo (2018).

Otras evaluaciones también permiten medir el nivel de desempeño del sujeto al utilizar el idioma en ambientes académicos, tales como la certificación TOEFL (Test of English as a Foreign Language) o IELTS (International English Language Test System).

Al respecto, Ashton (2006) sustenta que el método de autoevaluación para percibir el dominio de un idioma es adecuado dentro del campo académico. Desde esta misma perspectiva, González *et al.* (2021), a través de una muestra de académicos de distintos tipos de instituciones de educación superior (IES) en México, muestra que existe poco interés por utilizar el inglés con fines de enseñanza; por otro lado, González-Bello y García-Meza (2020) resaltan algunas problemáticas que se relacionan con este fenómeno, entre ellas las diferencias y necesidades que se evidencian en cada disciplina y, en la misma medida, la capacitación en el idioma que ofrece cada institución, buscando propósitos institucionales que ocasionan descontento.

Como hemos mencionado previamente, algunas teorías han planteado diferencias en el uso y percepción del inglés según las prácticas disciplinares y epistemológicas de los profesores (Becher, 1989; Bernstein, 1999), en estas se contrastan principalmente las áreas STEM o ciencias duras puras y duras aplicadas (Luchilo, 2017). Por su parte, Bolton y Kuteeva (2012) advierten que las áreas STEM presentan un mayor uso del inglés, seguido de las cien-

cias sociales y humanidades en menor medida. Esto es atribuido a las formas de construcción de conocimiento y la naturaleza académica de cada disciplina.

Así, el dominio del inglés supone diferentes áreas de análisis según las habilidades de la lengua (oral, auditiva, lectora, escrita). Además, junto con las formas de usar el idioma para la construcción de conocimiento, se incluyen aspectos gramaticales de sintaxis, así como del vocabulario correspondiente a la naturaleza e intereses propios de las disciplinas.

#### 4. Método

Esta investigación emplea un enfoque cuantitativo, no experimental y de alcance descriptivo-correlacional para analizar la relación entre distintas variables mediante pruebas estadísticas multivariantes (Johnson & Christensen, 2017). Para la recolección de datos se utilizó una encuesta a través de un cuestionario en formato digital (<http://mie.uson.mx/ingles/>).

En cuanto a los sujetos, se obtuvo una muestra no probabilística de 670 profesores de la Unison. Se consideraron académicos de todas las disciplinas, a excepción de quienes estaban adscritos al Departamento de Lenguas Extranjeras, debido a la naturaleza de los contenidos y usos del inglés en sus actividades docentes. Las características de la muestra fueron: 53.9% del sexo masculino y 46.1% del femenino; la edad de los participantes se ubicó entre los 26 y 75 años ( $M = 48.6$ ,  $DE = 11.61$  años). Su antigüedad osciló entre 1 y 50 años ( $M = 16.41$ ,  $DE = 12.93$  años). Con respecto a grados de estudio, 31.8% contaba con maestría, obtenidas en su mayoría en México en un programa de calidad registrado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (57.8%); solo 3.7% la realizó en algún país de habla inglesa. A su vez, 58.1% de académicos había obtenido un doctorado; de estos, 37.5% lo acreditó en México en un programa de calidad y 5.5% en un país de habla inglesa. El resto de los profesores (10.1%) cuenta con grado de licenciatura. En relación con los tipos de contrato, 51.3% cuenta

con nombramiento de profesor-investigador de tiempo completo, 40% de profesor de asignatura y 8.7% tiene contrato de técnico académico. El tiempo estipulado en los contratos es principalmente “indeterminado” (70.5%) y en menor proporción “determinado” (29.5%). Adicionalmente, la muestra se clasificó en profesores de áreas STEM (60.1%) y no STEM (39.9%).

#### 4.1. *Instrumento*

Se diseñó un instrumento para medir el dominio, actitudes y uso del inglés con fines académicos. La percepción del dominio del inglés es la variable que se consideró para la elaboración de este texto. Los indicadores para medir el dominio del inglés fueron en función de las habilidades de la lengua: habla, escucha, lectura, escritura y gramática. Como opciones de respuesta se utilizó una escala tipo Likert según un *continuum* de siete niveles (0 = nulo a 6 = experto).

Para fines de validación sobre la forma de evaluar la percepción del dominio del inglés, se realizaron análisis factoriales exploratorios, en los cuales se obtuvo una solución unidimensional, con un porcentaje de varianza acumulada de .83. Adicionalmente, el coeficiente del alfa de Cronbach fue de .96, lo que denota una consistencia interna en el modo de medir el constructo. Los resultados permitieron reconocer valores del determinante (.003), de la prueba de esfericidad de Bartlett ( $X^2$  39682.40,  $p < .000$ ) y el KMO (.88), lo que sugiere que los datos son adecuados para este tipo de análisis.

#### 4.2. *Análisis de datos*

El análisis de datos fue realizado con apoyo del Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). El análisis descriptivo de las variables permitió mostrar el nivel percibido de dominio del inglés según cada una de las habilidades de la lengua. Una vez establecidos los niveles, se realizaron pruebas  $t$  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) y los que no pertenecen a estas áreas, es decir, no STEM (humanidades, leyes, administración, etc.).

Después de conformar la matriz de datos, se realizó un análisis de correlación de Pearson para determinar el grado de asociación entre las variables del contexto de adquisición del idioma y el dominio del inglés. Posteriormente, el análisis multivariado se efectuó por el método de regresión múltiple, cuyo análisis produce valores “beta” que indican el peso o influencia que tiene cada variable independiente (aspectos socio-académicos y factores contextuales que influyeron en el dominio del inglés). Según Muijs (2004: 165) una relación pobre es de  $< 0.1$ , una modesta es entre  $0.11-0.3$ , una moderada oscila entre  $0.31-0.5$  y, por último, una fuerte es  $> 0.5$ . Además, el nivel de significancia utilizado fue de  $.005$  ( $p < .005$ ) y los resultados de simetría y curtosis advirtieron una distribución normal en los datos (entre -1 y 1).

## 5. Resultados y discusión

El inglés es considerado un factor relevante en el desarrollo y futuro de la educación superior en países no anglosajones, especialmente para las actividades de docencia. En relación con esto último, se analizó la percepción de los académicos sobre su dominio del inglés de acuerdo con cada habilidad de la lengua, con el fin de determinar cuál era la de mayor fortaleza y debilidad. El Cuadro 2 muestra resultados de la media ( $M$ ) y desviación estándar ( $DE$ ) de los ítems para la percepción sobre el dominio del inglés.

CUADRO 2. Descriptivos de la percepción sobre el dominio del inglés

Habilidad	$M$	$DE$
Oral	2.87	1.52
Escrita	3.15	1.47
Auditiva	3.06	1.54

*(continuación)*

CUADRO 2. Descriptivos de la percepción sobre el dominio del inglés

Habilidad	<i>M</i>	<i>DE</i>
Lectora	3.71	1.48
Gramatical	3.03	1.48

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

Cualquier enseñanza que involucre el inglés como medio de instrucción requiere de tres dominios de conocimiento y habilidades: conocimiento de contenido, habilidades de discurso y conocimiento pedagógico (Richards, 2017). Los datos dejan ver que la habilidad lectora es la mejor percibida por parte de académicos ( $M = 3.71$ ) pues estos se aproximan a un nivel intermedio alto (B2), lo cual concuerda con los hallazgos de Bayas, Tenelanda, Bonifaz y Gavi-lanes (2019) en su estudio con docentes, el cual mostró que dicha habilidad resulta ser la mejor percibida, tanto para la interpretación de textos como para el desarrollo profesional. Por su parte, Šifrar Kalan (2018) argumenta que se trata de una habilidad que favorece la adquisición de significados en idiomas extranjeros.

Por el contrario, la habilidad oral es la que se percibe con menor dominio según académicos encuestados ( $M = 2.87$ ), lo cual ha sido reportado por otros estudios similares (Kuteeva & Airey, 2014). En ese sentido, los aportes de Donoso y López (2020) sostienen que la expresión oral se ve afectada por la ansiedad, inhibición y percepción de riesgos que desalientan a los académicos, lo cual podría explicar el escaso dominio de los docentes. El resultado descubre la necesidad de fomentar el desarrollo de esta habilidad, puesto que, como sostiene Zhu, Maziha y Gong (2020), es una de las más importantes para predecir el desempeño del inglés, al influir positivamente en la autopercepción sobre el manejo del idioma.

No obstante, la habilidad en inglés más necesitada para la docencia es la lectora, pues es el medio para interpretar la literatura y el vocabulario especializado de cada disciplina (Ferrá, Gutiérrez

& Cha, 2019). Si bien, los académicos encuestados cuentan con deficiencias en las habilidades del discurso, estos perciben mayores fortalezas en las más necesarias para desempeñar su profesión. La habilidad oral en inglés resulta ser una tarea difícil de desempeñar para la población adulta; incluso cuando se cuenta con conocimientos, persiste un sentido de inseguridad ante la propia habilidad (Donoso & López, 2020).

En cuanto a la escritura, Tardy (2004) encontró que la experiencia profesional previa puede afectar la percepción de dominio en este rubro, en especial el grado académico y la experiencia en elaboración de productos científicos en inglés. Además, se encontró que las elecciones sobre el idioma no afectan las decisiones de los sujetos, es decir, que estos no tienen preferencias por textos en inglés o en su lengua materna; en contraparte, los sujetos tienen mayor preferencia por su lengua materna para la comunicación oral, especialmente cuando se trata de impartir seminarios o conferencias, aspecto similar a la situación de los profesores de la Universidad de Sonora.

Como mencionamos previamente, un porcentaje alto de encuestados cuenta con doctorado (59.6%), de los cuales el 37.2% lo obtuvo a través de un posgrado adscrito al Programa Nacional de Posgrados de Calidad, en los cuales se solicita para ingresar un nivel de dominio del inglés intermedio. Solo 6% obtuvo dicho grado en un país extranjero de habla inglesa, lo cual permite suponer que aquellos con poca experiencia previa en la elaboración de textos y/o haber estudiado en un país extranjero tuvieron una percepción más baja en el dominio de la escritura en inglés.

Para Dimova (2017) el nivel de dominio del inglés no era considerado en los programas de English Medium Instruction (EMI), sin embargo, la expansión de estas modalidades de enseñanza originó que se desarrollaran en contextos en que el inglés representa una segunda lengua. Frente a este escenario, cabe destacar que instituciones como la Universidad de Sonora han establecido como requisito para profesores interesados en impartir clases en inglés el contar con un nivel mínimo de C1, haber obtenido un grado en

una institución extranjera de habla inglesa, o estar acreditado para impartir cursos en dicha lengua.

También se señaló que el dominio y percepción del inglés pueden estar influenciados por la disciplina de pertenencia, ya que las características epistemológicas y las prácticas de producción de conocimiento difieren entre sí (Becher, 1989); y que las comunidades disciplinarias están restringidas a pensamientos y acciones del paradigma en el que trabajan (Leask & Bridge, 2013). En relación con estos factores se analizó la percepción del dominio del inglés dentro de dos grupos, por un lado, los profesores de las áreas STEM y, por otro, los no STEM.

Con base en una prueba *t* de *Student*, se logró establecer que existen diferencias significativas en la percepción del dominio del inglés entre ambos grupos. Los profesores de las áreas STEM cuentan con mayor percepción positiva sobre su propio dominio del inglés ( $M = 3.42$ ), y en contraste, los no STEM perciben menor dominio del inglés ( $M = 2.77$ ) (Cuadro 3). Esta tendencia se ha reportado en estudios previos sobre el nivel de dominio del inglés general (Kuteeva & Airey, 2014) y la habilidad de escritura (Raoufi, Gharibi & Gharibi, 2017), sin embargo, en ambos casos se remarca la dificultad en el dominio gramatical.

CUADRO 3. Percepción sobre el dominio del inglés según académicos de 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>			
Percepción del dominio del inglés	2.77	1.44	3.42	1.30	-5.96	.000	0.47

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

Estos resultados permiten advertir la influencia de la variable disciplina en la percepción sobre el dominio, lo cual se puede atribuir al nivel de competitividad que existe dentro de las áreas STEM (Raoufi *et al.*, 2017), en términos de producción y difusión de conocimiento científico y vínculos con pares en el extranjero, lo cual orienta

a los profesores a hacer mayor uso del idioma. Si bien no reciben una capacitación formal, estos académicos adquieren mayor competencia ante la necesidad de publicar en revistas con alcance internacional, en las que sus resultados tendrán mayor difusión.

En suma, la habilidad de lectura en inglés resulta ser la más consolidada, pues es indispensable para la interpretación de textos científicos, tanto para docencia como investigación. Las demás habilidades fueron percibidas con un nivel de dominio bajo, aspecto que dificulta la participación en cursos de EMI o CLIL. Sin embargo, este no es el enfoque principal de la internacionalización en casa, sino enriquecer las prácticas docentes, así como los recursos y materiales didácticos y la promoción de una cultura institucional con enfoque en la internacionalización, desde el cual se pondere al inglés para desenvolverse.

De forma complementaria, en la indagación sobre aspectos que han contribuido al dominio del inglés, la Figura 1 muestra que la iniciativa propia es la principal situación que ha contribuido a la comprensión y/o dominio del inglés (56.9%), al igual que estudiar un posgrado (41.5%). Por el contrario, realizar estudios de licenciatura constituye el aspecto con porcentaje más bajo en las respuestas (15.4%).

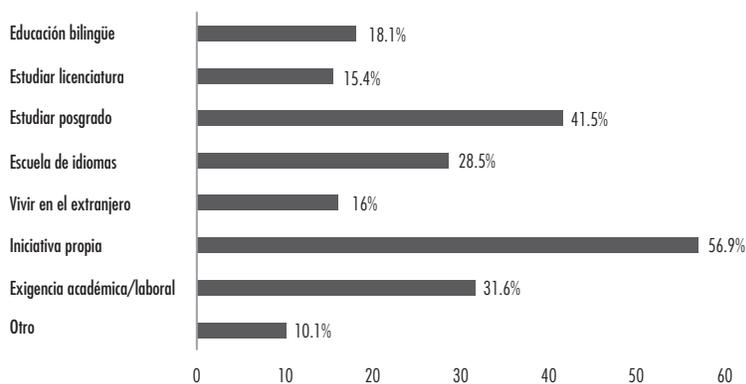


FIGURA 1. Contextos de adquisición del dominio del inglés

Una vez identificados los aspectos que mayormente han fomentado la adquisición del idioma, se analizó la relación entre la percepción sobre el dominio del inglés y el contexto de adquisición del idioma (Cuadro 4). Los resultados muestran una correlación positiva ( $p > .000$ ) entre aquellos que señalan haber mejorado su nivel por haber vivido en el extranjero ( $r = .41$ ); asimismo, se identifica que existe una correlación positiva con recibir una educación bilingüe (.22), estudiar un posgrado ( $r = .13$ ), asistir a escuelas particulares de idiomas ( $r = .13$ ) y aprender inglés por iniciativa propia ( $r = .13$ ), no obstante, se trata de correlaciones bajas (entre 0.1 – 0.3). A diferencia, cursar el grado de licenciatura ( $r = .00$ ) y atender una exigencia académica o laboral ( $r = .10$ ) son aspectos que no muestran una relación con la percepción en el dominio del inglés.

Cuadro 4. Coeficientes de correlación entre percepción del dominio del inglés y contexto de adquisición del idioma

Contexto de adquisición del inglés	Correlación $r$
Recibir educación bilingüe	.22**
Cursar licenciatura	.00
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:  $p < .001$ ;  $N = 670$ .

Por otra parte, se calcularon dos modelos de regresión, en los cuales la variable de salida fue la percepción sobre dominio del inglés. El Modelo 1 corresponde a factores socio-académicos ( $p = .000$ ) y el Modelo 2 a los aspectos que influyen en el dominio del inglés ( $p = .000$ ). Los resultados de  $R^2$  son de .39, lo que representa un porcentaje de varianza explicable aceptada para la variable saliente y las variables predictoras.

Los modelos permiten comprender características que distingan a los profesores en cuanto a su percepción sobre el dominio del inglés. El Modelo 1, con el mayor porcentaje de varianza explicativa ( $R^2 = 19$ ), destaca que pertenecer a las áreas STEM y haber estudiado un posgrado en el extranjero son factores que influyen positivamente en el dominio del inglés. El Modelo 2 ( $R^2 = .16$ ) resultó significativo para el caso de aquellos que señalan haber recibido una educación bilingüe, haber estudiado inglés en una escuela de idiomas, vivir en el extranjero y/o aprender por iniciativa propia (Cuadro 5). Como puede observarse, los escenarios de aprendizaje que mayormente han contribuido a la noción de dominio son en su mayoría informales, esto puede estar relacionado a los aspectos afectivos, en los cuales el sujeto adquiere el idioma de forma natural y no bajo una presión institucional o bajo la forma tradicional de enseñanza.

Cuadro 5. Análisis de regresión para las variables predictoras de la percepción sobre el dominio del inglés

Modelos	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>Modelo 1</b>					
1. Sexo	.20	.09	.07	2.18	.029
2. Edad	-.00	.00	.01	.23	.817
3. Antigüedad	-.00	.00	-.04	-.93	.353
4. Tipo de contrato	.08	.11	.03	.78	.435
5. Tiempo del contrato	-.23	.11	-.07	-1.98	.048
6. Pertenencia al SNI	.22	.12	.07	1.84	.066
7. Contar con doctorado	-.04	.13	-.01	-.33	.739
8. Áreas STEM	.31	.09	.11	3.38	.001
9. Estudiar posgrado en el extranjero	.11	.02	.24	5.06	.000
<b>Modelo 2</b>					
1. Recibir educación bilingüe	.66	.11	.18	5.08	.000
2. Estudiar licenciatura	-.03	.12	-.00	-.28	.776
3. Estudiar un posgrado	-.01	.09	-.00	-.16	.867

*(continuación)*

Cuadro 5. Análisis de regresión para las variables predictoras de la percepción sobre el dominio del inglés

Modelos	<i>B</i>	<i>SE B</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>p</i>
4. Estudiar en una escuela de idiomas	.29	.09	.09	3.06	.002
5. Vivir en el extranjero	.93	.12	.24	7.29	.000
6. Aprender por iniciativa propia	.43	.08	.15	4.89	.000
7. Atender una exigencia académica	.06	.09	.02	.67	.500

Nota: Modelo 1  $R^2 = .18$ ; Modelo 2  $R^2 = .35$  ( $N = 670$ ;  $p < .005$ ).

Los resultados permiten advertir que los aspectos culturales son importantes para alcanzar el dominio de una lengua extranjera, especialmente a través de contextos informales (aprender por cuenta propia, interacciones con hablantes nativos, ver películas, escuchar música, etc.), ya que están altamente relacionados con la autopercepción del dominio del inglés.

## 6. Conclusiones

Se encontró una tendencia general de un nivel de dominio intermedio-bajo (B1) y, en algunas habilidades, intermedio-alto (B2), lo cual ha sido recurrente en estudios que reportan las habilidades lingüísticas de académicos no nativos (Martínez & Morgan, 2019), incluso en académicos que participan en programas EMI (Dimova, 2017). Esta situación es similar a otros contextos que también experimentan cambios en la política educativa y que proponen la incorporación de docentes que puedan sostener un proceso de enseñanza en inglés con fines académicos.

Es de considerar que el dominio del inglés ha sido impulsado por estrategias institucionales que buscan crear un consenso, además de mantener el poder y las ganancias que otorgan las estructuras de mercado a cambio del capital lingüístico, el cual muchas veces proviene de la socialización familiar y la escolarización (Hou, 2020). Sin embargo, las normas de aprendizaje de idiomas centradas en la noción del “hablante nativo ideal” han suscitado muchas

interrogantes y debates en torno a la forma ideal de adquirir y/o usar el idioma, dando paso a perspectivas como EIL, que elimina el privilegio normativo del hablante nativo y abre paso a nuevos enfoques de enseñanza y aprendizaje de idiomas, tales como los contextos informales, el autoaprendizaje o la experiencia en países extranjeros, los cuales se vieron reflejados en las respuestas de los profesores de la Universidad de Sonora.

Los profesores cuentan con conocimientos de contenido y habilidades básicas en el idioma, pues las tendencias de la educación superior en cuanto a internacionalización del currículo refieren que no necesariamente se trata de enseñar la lengua, sino de enseñar “con” el inglés para transmitir valores de interculturalidad, respeto a la diversidad, pensamiento crítico, resolución de problemas, equidad y una serie de competencias relacionadas a la ciudadanía global (Rumbley, Altbach, Reisberg & Leask, 2022). No obstante, dicho proceso requiere del entrenamiento y capacitación de los profesores, el cual en ocasiones es escaso o inexistente (Schiltmans, 2022); sin las habilidades necesarias para acceder al conocimiento, tales como el dominio del inglés, este proceso se convierte en una tarea más compleja.

Por otra parte, se encontró que la disciplina de los académicos tiene una fuerte influencia sobre la percepción del dominio del inglés; los docentes que provienen de áreas STEM son aquellos con mejor percepción sobre su dominio. Es razonable que en estas áreas se promueva la enseñanza principalmente a través del inglés, ya que los profesores en este tipo de disciplinas han recibido más capacitación (González-Bello & García-Meza, 2020). El incremento en el dominio del inglés es promovido como parte de estrategias de internacionalización en casa, lo cual se dirige desde el currículo, aspecto diferenciado según la disciplina (Leask & Bridge, 2013), lo cual fue demostrado en este estudio.

Adicionalmente, se concluye que los factores socio-académicos y el contexto de adquisición del dominio del inglés son aspectos que influyen en la percepción sobre el propio dominio, especialmente en aquellos que tuvieron alguna experiencia en el ex-

tranjero. En definitiva, la experiencia en el extranjero de los encuestados es limitada, no obstante, esta es de gran importancia al percibir su dominio del idioma; sería necesario enfocar los esfuerzos institucionales en este aspecto, especialmente, promover ambientes para usar el inglés y el interés de fortalecer las capacidades lingüísticas en los académicos, sobre todo en las terminologías de sus disciplinas.

Las relaciones encontradas con los contextos de adquisición muestran que la percepción del dominio del inglés está influenciada por aspectos culturales, dejando en segundo plano el aprendizaje formal. Esto confirma que la adquisición del idioma mediante la educación formal ha perdido su posición de prestigio, principalmente en los centros de idiomas universitarios, los cuales han sido afectados por tendencias relativas a la lengua y la demanda del mercado internacional (Rose, 2019). En la Universidad de Sonora, los esfuerzos por internacionalizar el currículo a través del inglés son limitados, ya que introducir el idioma en la planeación institucional no es suficiente para atender las exigencias de dicho proceso, es necesario también considerar aspectos culturales, así como el contexto de los profesores, sus experiencias con el idioma y, ante la evidente carencia de estas, promoverlas desde un enfoque académico-pedagógico disciplinar.

Por último, diversos autores han remarcado la importancia de replantear las estrategias institucionales, así como de política pública de América Latina y México (Didou Aupetit, 2017; dos Santos Filho, 2018) con el fin de alcanzar los objetivos que proponen las iniciativas de enseñanza que se favorecen con el uso del inglés. Si bien el dominio de la lengua es importante, no es el único aspecto necesario para impartir cursos en inglés, pues otros elementos entran en juego, como las habilidades pedagógicas, el conocimiento sobre las disciplinas y la disponibilidad de participación. Es pertinente, no obstante, reconocer la relevancia del dominio del inglés para ampliar las acciones de internacionalización del currículo.

## 7. Referencias

- Altbach, Philip G., & de Wit, Hans (2020). El dilema del idioma inglés. *International Higher Education*, 100, 26–28. <https://issuu.com/ceppechile/docs/ihe100>
- Arango, Ana María, & Acuña, Luis Eduardo (2017). 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. *ObIES*, 2(1), 35–49. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/obies/article/view/12739/13230>
- Ashton, Karen (2006). Can Do self-assessment: Investigating cross-language comparability in reading. *Research Notes*, 24, 10–14. <https://www.cambridgeenglish.org/Images/22627-research-notes-24.pdf>
- Bayas, Andrea Stephanie; Tenelanda, Dennys Vladimir; Bonifaz, Edison Fernando, & Gavilanes, Natalia (2019). La importancia del dominio del idioma inglés con propósitos específicos en la formación odontológica. *European Scientific Journal*, 15(25), 348–357. doi: 10.19044/esj.2019.v15n25p348
- Becher, Tony (1989). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines*. Milton Keynes: Society for Research into Higher Education y Open University Press.
- Bernstein, Basil (1999). Vertical and horizontal discourse: An essay. *British Journal of Sociology of Education*, 20(2), 157–173. <http://lhc.ucsd.edu/mca/Paper/JuneJuly05/BernsteinVerHor.pdf>
- Bolton, Kingsley, & Kuteeva, Maria (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
- Canagarajah, Suresh (2007). The ecology of global English. *International Multilingual Research Journal*, 1(2), 89–100. doi: 10.1080/15257770701495299
- Coleman, James A. (2006). English-medium teaching in European higher education. *Language Teaching*, 39(1), 1–14. doi: 10.1017/S026144480600320X
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (2018). Ejes, categorías e indicadores para la evaluación de programas educativos

- presenciales. <https://www.ciees.edu.mx/documentos/Ejes-Categorías-e-Indicadores-Programas-Educativos-Presenciales-2018.pdf>
- Council of Europe (2018). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptions. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- de la Fuente, Juan Ramón (2021). The IAU and contemporary global challenges: A Latin American point of view. En Hilligje van't Land, Andreas Corcoran y Diana-Camelia Iancu (Eds.), *The promise of higher education: Essays in honour of 70 years of IAU* (pp. 21–23). Cham: Springer.
- de Wit, Hans (2011). Global internationalization of higher education: Nine misconceptions. En Georgiana Mihut, Philip G. Altbach y Hans de Wit (Eds.), *Understanding higher education internationalization* (pp. 9-13). Róterdam: Sense. doi: 10.1007/978-94-6351-161-2
- de Wit, Hans, & Merckx, Gilbert (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* (pp. 46–75). Bloomfield: Stylus.
- Didou Aupetit, Sylvie (2017). *La internacionalización de la educación superior en América Latina: transitar de lo exógeno a lo endógeno*. Ciudad de México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. <https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2018/06/1-INTERNACIONALIZACION.pdf>
- Dimova, Slobodanka (2017). Life after oral English certification: The consequences of the Test of Oral English Proficiency for Academic Staff for EMI lecturers. *English for Specific Purposes*, 46, 45–58. doi: 10.1016/j.esp.2016.12.004
- Donoso, Galo, & López, Jaqueline (2020). Management of teacher talking time in adult students of English as a foreign language at University of Guayaquil. *Publicaciones*, 50(2), 103–119. doi: 10.30827/publicaciones.v50i2.13947
- dos Santos Filho, José Camilo (2018). Internacionalización de la educación superior: redefiniciones, justificativas y estrategias. *Revista Espaço Pedagógico*, 25(1), 168–189. doi: 10.5335/rep.v25i1.8038

- English First English Proficiency Index (2020). EF English Proficiency Index: A comprehensive ranking of countries by English skills. <https://www.ef.com/wwen/epi/>
- Ferrá, María José; Gutiérrez, María Rebeca, & Cha, Vilma Yasmín (2019). Una exploración a las necesidades del uso del inglés en la Licenciatura en Ciencias de la Computación. *Revista de Lenguas Modernas*, 30, 97–114. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rml/article/view/38975>
- Gacel-Ávila, Jocelyne (2000). La dimensión internacional de las universidades mexicanas. *Educación Superior y Sociedad*, 11(1–2), 121–142. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/135/129>
- Gacel-Ávila, Jocelyne (2017). *El proceso de internacionalización de la educación superior: implementación, evaluación y rankings*. México: UNESCO-IESALC.
- Gacel-Ávila, Jocelyne, & Rodríguez-Rodríguez, Scilia (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. Guadalajara: UNESCO-IESALC, Universidad de Guadalajara, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. [http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro\\_internacionalizacion\\_un\\_balance.pdf](http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro_internacionalizacion_un_balance.pdf)
- Gao, Catherine Yuan (2019). Measuring university internationalization. En *Measuring university internationalization* (pp. 73–110). Cham: Palgrave Macmillan.
- Gardner, Robert (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Londres: Edward Arnold.
- Gierlinger, Erwin (2013). CLIL – teacher’s TL competence. *CLLingmesoftly*. <http://clilingmesoftly.wordpress.com/clil-teachers-tl-competence>
- Gómez, Juan Fernando (2018). 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, Édgar Oswaldo, & García-Meza, Isabel María (2020). Participación de académicos en la innovación de la enseñanza para la internacionalización del currículo. *Revista Educación Global*, 24, 57–71. [https://www.academia.edu/48890332/Participaci%C3%B3n\\_de\\_acad%C3%A9micos\\_en\\_la\\_innovaci%C3%B3n\\_de\\_la\\_ense%C3%B1anza\\_para\\_la\\_internacionalizaci%C3%B3n\\_del\\_curr%C3%ADculo](https://www.academia.edu/48890332/Participaci%C3%B3n_de_acad%C3%A9micos_en_la_innovaci%C3%B3n_de_la_ense%C3%B1anza_para_la_internacionalizaci%C3%B3n_del_curr%C3%ADculo)

- González Bello, Édgar Oswaldo; Estévez Nenninger, Ety, & Gutiérrez Franco, Laura Edith (2021). Uso del inglés en las actividades de docencia e investigación de los académicos de México. *Revista de Educación*, 24(2), 247–265. [http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/5550/5674](http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5550/5674)
- Guido Guido, Elsiara, & Guzmán Aguilar, Ana (2012). Criterios para internacionalizar el currículum universitario. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*, 12(1), 1–25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44723363002>
- Hamel, Rainer Enrique (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. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 52(2), 321–384. doi: 10.1590/S0103-18132013000200008
- Hamel, Rainer Enrique; Álvarez, Elisa, & Pereira, Tatiana (2016). Language policy and planning: Challenges for Latin American universities. *Current Issues in Language Planning*, 17(3-4), 278–297. doi: 10.1080/14664208.2016.1201208
- Hlúšek, Radoslav (2011). Language situation in Mexico in the era of globalization. En Přemysl Mácha y Tomáš Drobík (Eds.), *The scale of globalization. Think globally, act locally, change individually in the 21st century* (pp. 76–82). Ostrava: University of Ostrava. [https://globalization.osu.cz/publ2011/76-82\\_Hlusek.pdf](https://globalization.osu.cz/publ2011/76-82_Hlusek.pdf)
- Hou, Xiangying (2020). *Higher education internationalization and English language instruction: Intersectionality of race and language in Canadian universities*. Cham: Springer.
- Klarić, Iva, & Vujčić, Jasna (2014). Literature in English for specific purposes classroom. *International Journal of Social and Educational Innovation*, 2, 26–31. <https://oaji.net/articles/2014/1508-1419290884.pdf>
- Jenkins, Jennifer (2006). Current perspectives on teaching world Englishes and English as a lingua franca. *TESOL Quarterly*, 40(1), 157–181. doi: 10.2307/40264515
- Jenkins, Jennifer (2014). The internationalisation of higher education: But what about its lingua franca? En Kumiko Murata (Ed.), *English-medium*

- instruction from an English as lingua franca perspective: Exploring the higher education context* (pp. 15–31). Londres: Routledge.
- Johnson, Burke, & Christensen, Larry (2017). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (6a. ed.). Los Ángeles: Sage.
- Kachru, Braj (1985). Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle. En Randolph Quirk y Henry George Widdowson (Eds.), *English in the world: Teaching and learning the language and literatures* (pp. 11–30). Cambridge: Cambridge University Press. [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/F044%20ELT-60%20English%20in%20the%20World%20-%20Teaching%20and%20Learning%20the%20Language%20and%20Literatures\\_v3\\_1.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/F044%20ELT-60%20English%20in%20the%20World%20-%20Teaching%20and%20Learning%20the%20Language%20and%20Literatures_v3_1.pdf)
- Knight, Jane (2012). Five truths about internationalization. *International Higher Education*, 69, 1–4. doi: 10.6017/ihe.2012.69.8644
- Kuteeva, María, & Airey, John (2014). Disciplinary differences in the use of English in higher education: Reflections on recent language policy developments. *Higher Education*, 67, 533–549. doi: 10.1007/s10734-013-9660-6
- Leask, Betty, & Bridge, Christopher (2013). Comparing internationalisation of the curriculum in action across disciplines: Theoretical and practical perspectives. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 43(1), 79–101. doi: 10.1080/03057925.2013.746566
- Luchilo, Lucas (2017). Enfoques alternativos sobre la internacionalización del curriculum. *Debate Universitario*, 6(11), 37–51. [https://www.researchgate.net/publication/327779727\\_Enfoques\\_alternativos\\_sobre\\_la\\_internacionalizacion\\_del\\_curriculum](https://www.researchgate.net/publication/327779727_Enfoques_alternativos_sobre_la_internacionalizacion_del_curriculum)
- Martínez, Ron, & Morgan, Sian (2019). Is there a minimum level of English proficiency to teach in a university EMI context? *British Council*. [https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/uk\\_collaboration\\_call\\_-\\_martinezmorgan.pdf](https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/uk_collaboration_call_-_martinezmorgan.pdf)
- Muijs, Daniel (2004). *Doing quantitative research in education with SPSS*. Londres: Sage.
- Ormeño, Verónica, & Rosas, Minerva (2015). Creencias acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores

- de inglés en Chile. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 17(2), 207–228. doi: 10.14483/udistrital.jour.calj.2015.2.a03
- Raofi, Saeid; Gharibi, Jalal, & Gharibi, Hassan (2017). Self-efficacy and its relation to ESL writing proficiency and academic disciplines. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 6(5), 127–134. doi: 10.7575/aiac.ijalel.v.6n.5p.127
- Renandya, Willy; Hamied, Fuad, & Nurkamto, Joko (2018). English language proficiency in Indonesia: Issue and prospects. *The Journal of Asia TEFL*, 15(3), 618–629. doi: 10.18823/asiatefl.2018.15.3.4.618
- Reyes, Maricela Mireya (2016). Experiencias del método CLIL en educación superior. El caso de la Universidad de Colima. En Walter Ruben Iriondo Otero, Ismene Ithaí Bras Ruiz, Patricia Mussi Escobar y María Cristina Gamboa Mora (Eds.), *Utilizando tecnología en la educación para fortalecer la práctica docente en América Latina* (pp. 298–303). Bogotá: Red de Integración Latinoamericana en Educación y Tecnologías. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/2638/2746>
- Reyes-Cruz, María del Rosario (2020). Emociones y sentido de autoeficacia de los futuros profesores de inglés. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, 1–14. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412020000100125](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412020000100125)
- Richards, Jack (2017). Teaching English through English: Proficiency, pedagogy and performance. *RELC Journal*, 48(1), 1–24. doi: 10.1177/0033688217690059
- Rodríguez Garcés, Carlos (2015). Competencias comunicativas en idioma inglés. La influencia de la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés. *Perfiles Educativos*, 37(149), 74–93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13239889005>
- Rose, Heath (2019). The future of English in global higher education: Shifting trends from teaching English to teaching through English. *CALR Journal*. [https://www.researchgate.net/publication/334598640\\_The\\_future\\_of\\_English\\_in\\_global\\_higher\\_education\\_Shifting\\_trends\\_from\\_teaching\\_English\\_to\\_teaching\\_through\\_English](https://www.researchgate.net/publication/334598640_The_future_of_English_in_global_higher_education_Shifting_trends_from_teaching_English_to_teaching_through_English)
- Rumbley, Laura E.; Altbach, Phil; Reisberg, Liz, & Leask, Betty (2022). Trends in global higher education and the future of internationalization: Beyond

2020. En Darla K. Deardorff, Hans de Wit, Betty Leask y Harvey Charles (Eds.), *The Handbook of International Higher Education* (2a ed., pp. 24–45). Sterling: Stylus / Association of International Education Administrators.
- Schiltmans, Jessica (2022). Inclusive internationalization of higher education. A review of contemporary issues and proposed solutions. *Internationalisation of Higher Education*, 1, 1–7. doi: 10.36197/INT.1-2022.05
- Sheidlhofer, Barbara (2004). Research perspectives on teaching English as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 209–239. doi: 10.1017/S0267190504000145
- Šifrar Kalan, Marjana (2018). ¿Los niños aprenden un idioma más rápido que los adultos? La comparación del aprendizaje del léxico en ELE en niños y adultos. En María Bargalló Escrivá, Esther Forgas Berdet y Antoni Nomdedeu Rull (Eds.), *Léxico y cultura en LE/L2: corpus y diccionarios* (pp. 795–805). Tarragona: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. <https://docplayer.es/198299751-Los-ninos-aprenden-un-idioma-mas-rapido-que-los-adultos-la-comparacion-del-aprendizaje-del-lexico-en-ele-en-ninos-y-adultos.html>
- Tardy, Christine (2004). The role of English in scientific communication: *Lingua franca* or *Tyrannosaurus rex*? *Journal of English for Academic Purposes*, 3(3), 247–269. doi: 10.1016/j.jeap.2003.10.001
- Zhu, Yongjin; Maziha, Siti, & Gong, Bo (2020). The relationship between English self-efficacy and English language performance among Chinese university students. *European Journal of Molecular & Clinical Medicine*, 7(3), 2331–2346. [https://ejmcm.com/article\\_3721\\_7ad349bfbe8d85026c0de2046b402abf.pdf](https://ejmcm.com/article_3721_7ad349bfbe8d85026c0de2046b402abf.pdf)