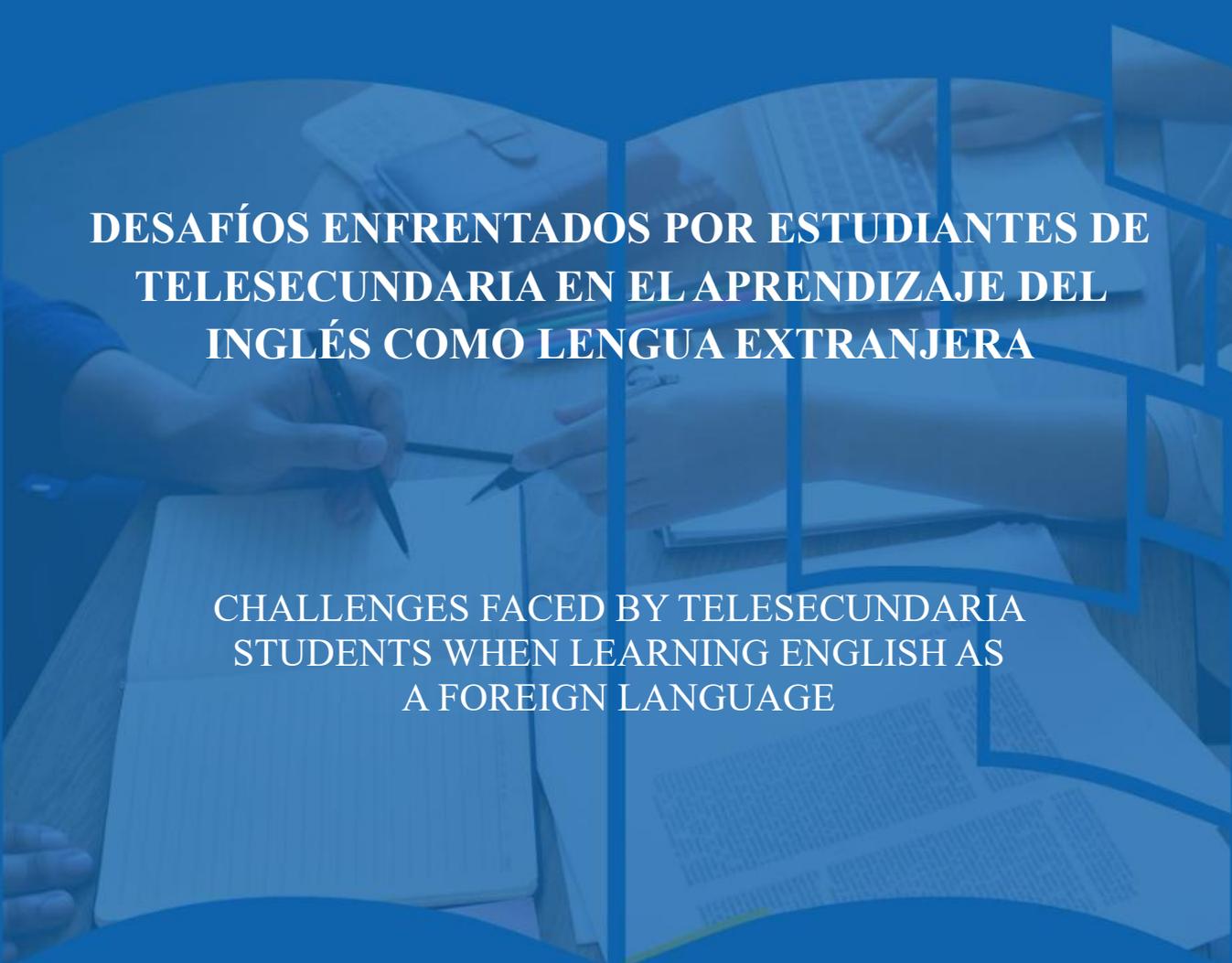


**Ciencia Latina**  
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), marzo-abril 2024,  
Volumen 8, Número 2.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2)



**DESAFÍOS ENFRENTADOS POR ESTUDIANTES DE  
TELESECUNDARIA EN EL APRENDIZAJE DEL  
INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

**CHALLENGES FACED BY TELESECUNDARIA  
STUDENTS WHEN LEARNING ENGLISH AS  
A FOREIGN LANGUAGE**

**Esteban Juan Bautista Zárate Mejía**  
Universidad Veracruzana, México

DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rem.v8i2.10697](https://doi.org/10.37811/cl_rem.v8i2.10697)

## Desafíos Enfrentados por Estudiantes de Telesecundaria en el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera

**Esteban Juan Bautista Zárate Mejía<sup>1</sup>**[eszarate@uv.mx](mailto:eszarate@uv.mx)<https://orcid.org/0000-0001-6506-0811>

Universidad Veracruzana

México

### RESUMEN

La escuela Telesecundaria surgió como una respuesta gubernamental para atender las necesidades educativas de poblaciones rurales o semi-urbanas. En esta modalidad, las clases se imparten a través de televisión satelital y de un profesor monitor en un salón presencial. Dicho profesor monitor es el encargado de impartir las lecciones de todas las asignaturas que conforman el currículo educativo, incluida la asignatura de Inglés como Lengua Extranjera (ILE). Particularmente, el proceso de aprendizaje de ILE resulta desafiante para los estudiantes de Telesecundaria. Ello se debe a la presencia de cuatro factores: carencias en el entorno social y escolar; falta de materiales didácticos; así como la interacción única entre agentes escolares (Martínez; 2005; Navarrete&López, 2022; Sánchez, 2000; Sandoval, 2000; Santos, 2001). En este sentido, la presente investigación tuvo como objetivo analizar la naturaleza de los desafíos que un grupo de estudiantes de una Telesecundaria ubicada en la zona montañosa del estado de Veracruz, México enfrentaron al aprender ILE. Se emplearon tres métodos de recolección de datos: observaciones, entrevistas y una encuesta. Los resultados revelaron que los estudiantes enfrentaron principalmente tres dificultades: nulo uso de tecnología en el salón de clases, competencias didácticas no adecuadas para la enseñanza del idioma, y procedimientos didácticos no acordes con sus necesidades de aprendizaje de ILE. En contraste, las actitudes de los estudiantes hacia los materiales, así como la interacción entre docente y estudiantes fueron positivas. Estos resultados implican a los docentes de Telesecundaria para que consideren las condiciones contextuales, el uso de materiales didácticos y técnicas de enseñanza de ILE acordes a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

**Palabras clave:** telesecundaria, inglés como lengua extranjera, dificultades, actitud hacia materiales didácticos, interacción docente-alumno

---

<sup>1</sup> Autor principal

Correspondencia: [eszarate@uv.mx](mailto:eszarate@uv.mx)

# Challenges faced by Telesecundaria students when learning English as a Foreign Language

## ABSTRACT

The Telesecundaria school emerged as a government response to meet the educational needs of rural or semi-urban population. In this modality, classes are taught through satellite television and a teacher monitor in a classroom. This teacher-monitor is in charge of teaching the lessons of all the subjects that conform the educational curriculum, including English as a Foreign Language (EFL). The EFL learning process is particularly challenging for Telesecundaria students. This is due to the presence of four factors: deficiencies in the social and school environment; lack of didactic materials; as well as interaction between teacher and students (Martínez; 2005; Navarrete&López, 2022; Sánchez, 2000; Sandoval, 2000; Santos, 2001). Therefore, the present research aimed to analyze the nature of the challenges that a group of students from a Telesecundaria located in the mountainous area of the state of Veracruz, Mexico faced when learning EFL. Three data collection methods were used: observations, interviews and a survey. The results revealed that students faced three main difficulties: lack of technological resources in the classroom, inadequate didactic competencies for language teaching, and didactic procedures not aligned to their EFL learning needs. In contrast, students' attitudes toward the materials, as well as teacher-student interaction were positive. These results implicate Telesecundaria teachers to consider contextual conditions, the use of didactic materials and EFL teaching techniques according to the students' learning needs.

**Keywords:** *telesecundaria, english as a foreign language, difficulties, attitude towards teaching materials, teacher-student interaction*

*Artículo recibido 04 marzo 2024*

*Aceptado para publicación: 05 abril 2024*



## INTRODUCCIÓN

La escuela Telesecundaria surgió a finales de la década de 1960 en México. Se planteó como una solución gubernamental para reducir el número de analfabetas a través del uso de la TIC, específicamente la red satelital y la televisión (Martínez, 2005). En esta modalidad educativa, un solo profesor, generalmente especialista en educación telesecundaria, atiende a un solo grupo. El rol principal del docente consiste en coordinar el proceso de aprendizaje en todas las asignaturas con el apoyo de programas de televisión y materiales didácticos impresos (Secretaría de Educación Pública [SEP], 1996). A su vez, la estructura de las clases se caracteriza por destinar 15 minutos a la reproducción de la teleclase (video instruccional que se transmite a través de la red satelital, y 35 minutos en los que el profesora se asegura que los estudiantes respondan los ejercicios contenidos en la guía o libro de actividades (Calderoni, 2007; Lara, 2008). La modalidad en que se ofrece el servicio educativo se consideró innovadora hace más de 50 años (Craig, Etcheverry & Ferris, 2016; Salas, 2021). Sin embargo, en la actualidad la Telesecundaria no ha logrado que los estudiantes que asisten a las aulas logren los aprendizajes debido a una serie de factores.

La educación en la modalidad de Telesecundaria se ha desarrollado a pesar de diversas dificultades. Ellas se pueden enmarcar en cuatro factores. El primero se refiere al entorno social en el cual se ubica la telesecundaria; principalmente en regiones rurales, semiurbanas o marginadas. El segundo factor alude a la infraestructura con la que cuenta la institución. En este sentido, se cuenta con escuelas que tienen un acceso deficiente a las TIC y a la señal satelital para la transmisión de las teleclases. Los siguientes dos factores se encuentran íntimamente relacionados con la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (ILE) en la escuela Telesecundaria. El tercer factor se relaciona con el tipo de recursos y materiales didácticos que emplean los profesores para la clase de inglés, los cuales generalmente no resultan ser idóneos para el aprendizaje de esta lengua. Finalmente, la interacción en lengua inglesa que establece el docente con los estudiantes dificulta el desarrollo de habilidades comunicativas. Específicamente, se ha evidenciado que el docente de telesecundaria generalmente no posee suficientes conocimientos sobre la lengua inglesa, ni sobre estrategias ni métodos didácticos para enseñar esta lengua extranjera (Borjian, 2015; Sánchez, 2000; Santos, 2014).



Además de los factores ya mencionados, es necesario enfatizar qué circunstancias dificultan a los estudiantes aprender el idioma inglés en la Telesecundaria. En primer lugar, se alude a la motivación o actitud que tiene un estudiante hacia el aprendizaje del idioma extranjero (Dörnyei, 2005; Ryan & Deci, 2000). Particularmente, las actitudes que los estudiantes de Telesecundaria adoptan hacia las interacciones que sostienen entre ellos y con el telemaestro pueden resultar en una dificultad. Al respecto, las interacciones entre los mismos estudiantes se ven determinadas por una serie de procesos que van desde la subjetivación, la redefinición y la resignificación; dichos procesos les facilitan o les dificultan su experiencia escolar cotidiana y determinan su actitud hacia el aprendizaje (Dubet & Martuccelli, 1998).

Del mismo modo, las interacciones con el telemaestro se sugieren que éste adopte un rol de orientador desde el área psicosocial, que brinde un trato cordial y democrático a fin de los estudiantes convivan en un ambiente armónico que les permita desarrollar actitudes, comportamientos y habilidades favorables para la vida y para el estudio (Altamirano, 2016; Bisquerra, 1998, García, 2014).

En segundo término, se requiere analizar las actitudes que los estudiantes adoptan hacia el uso de materiales didácticos. Estos son concebidos como los medios empleados durante el proceso educativo, los cuales se orientan a favorecer el aprendizaje autónomo, así como a relacionar la experiencia y los conocimientos previos que ya poseen los estudiantes con los que adquirirán (Subsecretaría de Educación Básica [SEB], 2011). Entre los materiales didácticos que el maestro de telesecundaria emplea se encuentran los audiovisuales (el programa de televisión; compendio de películas con fines didácticos); los impresos (un libro de conceptos básicos, una guía de aprendizaje y su correspondiente guía didáctica, textos básicos de consulta para cada asignatura); y los informáticos (Aula de medios; materiales lúdicos y de razonamiento) (Altamirano, 2016; SEB, 2011). No obstante, la diversidad de materiales didácticos, se requiere que dichos materiales consideren las características particulares de los estudiantes, que sean de su interés, que faciliten el entendimiento de los conceptos a explicar por los profesores, así como que faciliten la interacción con otros compañeros (Abass, 2013; Kadiu & Treska, 2016).



La presente investigación se enmarca en el contexto de implementación del plan y programa de estudios 2017 *Aprendizajes Clave* para la educación básica. Los contenidos y aprendizajes de este programa se sustentan en tres componentes: “formación académica, desarrollo personal y social (el cual incorpora el desarrollo de habilidades socioemocionales), y autonomía curricular” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p.17). Particularmente, para la enseñanza del idioma Inglés en educación básica se recurrió a complementar las acciones de instrucción desarrolladas a través del Programa Nacional de Inglés con la enseñanza del inglés en la educación obligatoria y normal. La propuesta curricular nacional para la enseñanza de este idioma se encuentra alineada a estándares nacionales e internacionales a fin de que los estudiantes al finalizar el tercer grado de educación Telesecundaria egresen con un nivel B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, así como nivel 10 de la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (SEP, 2017). Sin embargo, la implementación de esta propuesta curricular parece desvinculada con las realidades contextuales y las necesidades particulares de los estudiantes y profesores de Telesecundaria (Banks, 2017; Hernández, 2019). En este sentido, se requiere indagar más a detalle los retos que los estudiantes de Telesecundaria enfrentan al aprender este idioma.

Por otra parte, se cuentan con antecedentes de investigación teórica y empírica sobre la operatividad de la educación Telesecundaria. Al respecto, se han enfatizado las carencias en materia de acceso a internet y herramientas tecnológicas (Craig, Etcheverry & Ferris, 2016); así como una escasa cantidad de profesores especialistas o capacitados para la enseñanza del Inglés en escuelas Telesecundarias (García, Romero & Silva, 2018; Hernández, 2019). De la misma manera se han propuesto algunos proyectos de intervención en Telesecundaria, los cuales varían desde la creación de un Huerto escolar comunitario en la comunidad de *El Chico*, municipio de Emiliano Zapata Veracruz (García, 2014) hasta la implementación de un plan de acción para el uso de juegos competitivos para el aprendizaje de vocabulario en idioma Inglés en una escuela Telesecundaria de la ciudad de Xalapa Veracruz (Pizano, 2014). Otras investigaciones han indagado los posibles factores (sociodemográficos, condiciones del hogar y características escolares) que coadyuvan a la deserción escolar en escuelas Telesecundarias del Estado de Hidalgo (Altamirano, 2016), así como indagar las posibles causas sociales y educativas que generan desigualdades entre las Telesecundarias rurales y urbanas en la enseñanza del Inglés como



Lengua Extranjera desde la mirada de profesores y estudiantes en el Estado de Puebla (Salas, 2021). No obstante los esfuerzos investigativos que se han hecho, es necesario y pertinente indagar desde la mirada de los estudiantes de Telesecundaria semiurbana ubicada en Jilotepec, Veracruz la naturaleza de los retos que enfrentan en su proceso de aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera desde la Teoría de las actitudes.

La teoría de las actitudes parte de definir el concepto de actitud. Al respecto, se ha establecido desde la psicología social un sinnúmero de definiciones para dicho constructo (Allport, 1967). Para la presente investigación se define a la actitud como el grado positivo o negativo que las personas asignan a cualquier aspecto de la realidad que les circunda; dicha valoración atiende a un componente, el evaluativo (Azjen & Fishbein, 1980), sin negar la existencia de otros dos componentes: cognoscitivo y conductual (Campbell, 1963; Eagly & Chaiken, 1998; Petty & Wegener, 1998). A través de esta teoría la presente investigación logró desarrollar dos objetivos específicos: identificar las posturas que los estudiantes de Telesecundaria mostraron hacia los materiales didáctico; así como describir la disposición que mostraron alumnos y profesores de Telesecundaria a interactuar entre ellos durante la clase de inglés dentro del aula.

## **METODOLOGÍA**

La presente investigación adoptó un enfoque cualitativo. Este enfoque se caracteriza por centrar se atención las descripciones, las opiniones, los puntos de vista, las experiencias y los sentimientos de los participantes en comparación con un análisis estadístico o numérico (Cohen, Manion & Morrison, 2018). De la misma manera, se adoptó un paradigma interpretativo mediante el cual se estudia la realidad de determinados fenómenos en su contexto natural a través de la comprensión de lo que dicen las personas implicadas (González, 2001; Rodríguez, Gil, & García, 1999). Este paradigma permitió observar el comportamiento de los alumnos, identificar sus opiniones, puntos de vista y sentimientos, así como ver el entorno en el que estudian. Finalmente, la presente investigación siguió un diseño de estudio de caso mediante el cual un investigador único, el cual cuenta con limitantes temporales y financieras, describe y narra cronológicamente los acontecimientos relevantes para el estudio a través de métodos de recolección de datos tales como la observación, la entrevista y la narración descriptiva (Bell & Waters, 2014; Rodríguez, Gil, & García, 1999).



Particularmente, con el propósito de analizar la naturaleza de los retos que los estudiantes de Telesecundaria enfrentan al aprender el idioma Inglés se realizaron observaciones, entrevistas y una encuesta.

Las observaciones se realizaron a fin de identificar diferentes aspectos tales como la disposición del aula, el tipo y uso que le dieron al material didáctico, el desarrollo de la clase, la forma de trabajar del profesor, así como el comportamiento y actitudes de los alumnos durante la clase. Este método es recomendable cuando se requiere estudiar a los participantes en su propio ambiente de interacción a fin de comprender su actuar desde su propia perspectiva (Baker, 2006). Por otra parte, se entrevistaron a 6 estudiantes de un grupo de segundo grado de Telesecundaria. Las entrevistas se realizaron con el apoyo de un guion semiestructurado a fin de que los entrevistados profundizaran en sus respuestas respecto a cómo se sentían durante sus clases de inglés, así como su sentir respecto al proceso que estaban siguiendo para aprender inglés como segunda lengua (Rubin & Rubin, 2005). Finalmente, se aplicó una encuesta a los 15 estudiantes miembro de dicho grupo. La encuesta se realizó mediante un cuestionario de opción múltiple en la forma de una escala estimativa mediante la cual los encuestados valoran su propia percepción respecto a situaciones o planteamientos reales o posibles (ANUIES, 1999). Tanto las preguntas del guion de entrevista como las afirmaciones de la escala estimativa se dividieron en tres categorías basadas en los objetivos de la investigación. La primera sección se relacionó con las actitudes de los alumnos de Telesecundaria hacia los materiales didácticos. La segunda sección se centró en los retos a los que se enfrentaron los alumnos de Telesecundaria al aprender inglés como lengua extranjera. La última sección buscó identificar las interacciones que los estudiantes de Telesecundaria sostenían entre ellos y con sus profesores dentro del aula. aprendizaje del inglés como lengua extranjera; y las interacciones de los estudiantes de Telesecundaria y los profesores dentro del aula.

El contexto donde se desarrolló la presente investigación fue una escuela Telesecundaria ubicada en la localidad rural de La Concepción, municipio de Jilotepec, Veracruz. Este lugar es una pequeña localidad con una población de 3,390 habitantes. Este lugar cuenta con servicios básicos como electricidad, agua potable, servicio médico (Seguro Social y una Casa de Salud), transporte público, servicio de educación pública (un jardín de niños, una escuela primaria, una Telesecundaria y un Telebachillerato).



Esta comunidad cuenta con 827 viviendas de las cuales 755 cuentan con servicio sanitario, 788 tienen acceso a energía eléctrica, 60 tienen acceso a internet y 757 cuentan con televisión. Las características anteriormente descritas permiten considerar a la comunidad como una de nivel socioeconómico bajo; además, el único ingreso con el que cuenta la mayoría de la población es la agricultura, lo que significa que la población tiene que trasladarse a la ciudad para obtener mejores oportunidades de trabajo (Nuestro México, s.f.). Asimismo, el periodo de recolección de datos fue durante los meses de febrero a junio de 2022. Durante dicho periodo las clases de inglés se impartían sólo dos días a la semana durante una hora, o incluso una sola vez a la semana. Esta situación se daba porque su profesor dedicaba más horas a impartir otras asignaturas como matemáticas o geografía. Durante las clases de inglés se pudo identificar que el profesor hablaba en español porque sólo conocía el vocabulario básico, pero no lo suficiente para dar clases de inglés. Además, el profesor no seguía el programa establecido por la SEP, ni contaba con un libro de texto para trabajar. El profesor y los estudiantes trabajaban con material extra (fichas) que el profesor traía al salón de clase.

Los participantes en esta investigación fueron alumnos de segundo grado. El grupo estuvo compuesto por 15 alumnos, de 13 a 14 años. Todos ellos estaban inscritos por primera vez, cursando dicho grado escolar. La mayoría de los alumnos eran originarios de La Concepción, Jilotepec y sus alrededores. Los participantes habían tomado clases de inglés en su curso anterior, primer grado, y algunos de ellos habían tomado cursos muy básicos de inglés externos a la Telesecundaria. La mayoría de los alumnos se mostraron muy participativos y otros un poco tímidos. Durante las observaciones, se percibió que los alumnos tenían una buena relación entre ellos y con el profesor.

Finalmente, se recurrió a la triangulación de métodos como estrategia de análisis de datos. Este procedimiento se empleó para comparar y corroborar si la información obtenida a partir de diferentes métodos de recolección de datos tiene similitudes. Ello, en el entendido de que al haber utilizado diferentes métodos de recolección de datos se espera que los hallazgos sean similares o al menos no se contradigan entre sí (Miles & Huberman, 1994). Así, esta estrategia de análisis permitió que los resultados obtenidos a través de tres instrumentos fuesen interpretados de tal manera que se pudiera analizar los retos a los que se enfrentaron los alumnos de Telesecundaria al estudiar inglés como lengua extranjera.



## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los principales retos a los que se enfrentaron los alumnos de Telesecundaria se agruparon en tres categorías. Estas categorías son las siguientes: a) las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes de Telesecundaria al aprender inglés como lengua extranjera; b) las actitudes de los estudiantes de Telesecundaria hacia los materiales didácticos; y c) las interacciones de los estudiantes de Telesecundaria y los profesores dentro del aula.

### Las Dificultades a las que se Enfrentan los Estudiantes de Telesecundaria al Aprender Inglés como Lengua Extranjera

En esta categoría se incluye información sobre las percepciones de los alumnos hacia el desarrollo de la clase, su compromiso con la realización de las tareas escolares y su disposición a prestar atención durante la clase. En la siguiente tabla se muestran los resultados de la escala estimativa respecto a esta categoría.

**Tabla 1:** dificultades a las que se enfrentan los estudiantes de Telesecundaria al aprender inglés como lengua extranjera

Contesta las siguientes afirmaciones seleccionando un solo número. 1 es totalmente en desacuerdo, 2 es en desacuerdo, 3 es medianamente de acuerdo, 4 es de acuerdo y 5 es totalmente de acuerdo.

Afirmaciones	Escala				
	1	2	3	4	5
Mis clases están presentando una secuencia lógica de actividades	0	1	4	1	0
Me gustan las actividades que hago en clase	0	0	9	3	3
Me gusta cómo son explicados los temas por el maestro(a)	0	1	4	8	2
Me gustan las teleclases	5	1	0	0	0
Las clases televisivas refuerzan mi proceso de aprendizaje	7	7	1	0	0
Me gusta hacer mi tarea de inglés	0	0	1	5	0
Me siento cómodo(a) en mis clases de inglés	0	0	1	1	3

Fuente: Diseño propio del investigador

En primer lugar, la mayoría de los alumnos afirma que sus clases muestran una secuencia lógica. Además, la mayoría está de acuerdo con la forma en que su profesor explica los temas lingüísticos. Además, dicen que les gustan las actividades lingüísticas que se realizan en clase, tales como completar



frases, relacionar imágenes con verbos, responder a preguntas, etcétera. En cambio, la mayoría de los alumnos no están de acuerdo con las clases de televisión, ya que consideran que no les ayudan a reforzar su proceso de aprendizaje.

Los resultados anteriores refuerzan la información de las entrevistas. La mayoría de los alumnos entrevistados afirman que sus clases comienzan con la explicación por parte del profesor de los aspectos gramaticales de los temas. A continuación, se les proporcionan algunos ejemplos sobre cómo responder a los ejercicios de la actividad principal.

Por último, el profesor pide a los alumnos que respondan la actividad. En cuanto a su compromiso con la realización de las tareas, los alumnos revelaron que sólo las hacen para obtener una calificación aprobatoria. También afirmaron que su profesor no dedica tiempo a comprobar si las respuestas de los alumnos son correctas o incorrectas. Como consecuencia, los alumnos no saben si han resuelto la actividad adecuadamente. Un dato intrigante fue el relativo al compromiso de los alumnos para prestar atención a la lección televisada en el aula. Todos ellos dijeron que no hay lecciones de TV disponibles, por lo que no han tenido la oportunidad de experimentar con este modelo de enseñanza.

Estos resultados también coinciden con las observaciones, las cuales confirman que las lecciones televisadas no se utilizaron como refuerzo durante las clases, sino que los alumnos utilizaron el material proporcionado por el profesor. Aunque hay un buen desarrollo de la clase, se observó que el material utilizado durante las clases eran sólo hojas de trabajo proporcionadas por el profesor. Había libros de texto de inglés, pero los alumnos no los utilizaban.

Además, el hecho de que los alumnos no tuvieran clases con frecuencia afecta el ritmo y la fluidez de la clase, ya que los alumnos no recordaban cuál era el tema visto anteriormente. Lo anterior se notó cuando el profesor preguntaba a la clase sobre un contenido en específico de la clase de inglés; ellos no sabían la respuesta.

Como se ha podido observar, los alumnos de la escuela Telesecundaria tuvieron algunas dificultades para aprender inglés. No tuvieron la oportunidad de utilizar materiales tecnológicos en el aula pues se identificó que no hay clases de televisión disponibles. Este hecho ha sido también señalado por Sánchez (2000).



Específicamente, el autor en cuestión mencionó que los televisores, las grabadoras de vídeo y las cintas de vídeo son recursos difíciles de costear para las telesecundarias. Además, no se pueden encontrar cerca de la ubicación de la Telesecundaria, por lo que las autoridades escolares tienen que recorrer distancias para equipar a las escuelas con esos recursos.

Además, el sistema de funcionamiento de la Telesecundaria es complejo. Sólo un profesor está a cargo de todas las asignaturas de la escuela. Además, no todos los profesores de Telesecundaria poseen conocimientos teóricos o prácticos del idioma inglés. Este último hecho imposibilita la retroalimentación por parte del telemaestro (Sánchez, 2000). Esta afirmación se evidenció en los comentarios de los alumnos respecto a la falta de retroalimentación en sus tareas. Los alumnos no saben si sus respuestas son correctas o no. Por lo tanto, este aspecto afecta a su proceso de aprendizaje del idioma inglés.

Por último, el procedimiento didáctico adoptado por los profesores de Telesecundaria para enseñar inglés como lengua extranjera no parece ser el más adecuado. Las escuelas de Telesecundaria suelen estar situadas en zonas remotas. Debido a este factor geográfico, la formación profesional para la enseñanza del inglés como lengua extranjera es escasa o nula (Banks, 2017, en Hernández, 2019). Este aspecto también se identificó en las respuestas proporcionadas por los estudiantes entrevistados. Afirmaron que la mayoría de las veces su profesor solo da una explicación general de los temas de inglés para proseguir con los ejercicios. No hay una intervención pedagógica para asegurarse de que los alumnos comprenden el sistema de la lengua inglesa. Como consecuencia, los estudiantes pueden ver limitadas sus capacidades de aprendizaje de la lengua inglesa.

### **Actitudes de los Alumnos de Telesecundaria hacia los Materiales Didácticos**

El segundo reto fue la actitud de los estudiantes de Telesecundaria hacia los materiales de instrucción. En esta categoría se explica la forma en que el profesor presenta sus actividades. Es decir, si las actividades implementadas por el profesor son del agrado de los alumnos, así como la forma en que los alumnos enfrentaron las tareas solicitadas.



**Tabla 2.** Actitudes de los alumnos de telesecundaria hacia los materiales didácticos.

Contesta las siguientes afirmaciones seleccionando un solo número. 1 es totalmente en desacuerdo, 2 es en desacuerdo, 3 es medianamente de acuerdo, 4 es de acuerdo y 5 es totalmente de acuerdo

Afirmaciones	Escala				
	1	2	3	4	5
Cuando me di cuenta de que tendría clases de inglés me sentí emocionada(o)	1	7	3	4	0
Creo que aprender inglés es importante	0	0	7	5	3
Estoy interesada (o) en aprender inglés	1	2	7	5	0
Me gustan mis clases de inglés	0	2	3	9	1
Considero que las instrucciones son claras y fácil de entender	1	3	6	5	0
Considero que mis clases de inglés son dinámicas y entretenidas	0	3	5	6	1
El material didáctico facilita mi proceso de aprendizaje de inglés	0	4	5	6	0

Fuente: Diseño propio del investigador

Como se puede observar en la Tabla 2, los resultados indican que la mayoría de los participantes no se sentían entusiasmados por tener una clase de inglés. Esto es importante porque significa que tenían una actitud negativa hacia la clase, aún antes de participar en ella. A pesar de tal actitud, la mayoría de ellos se mostró bastante de acuerdo en que aprender inglés es importante y ninguno se mostró en desacuerdo. Además, la mayoría de los alumnos (7 de 15) se mostraron moderadamente de acuerdo en estar interesados en aprender el idioma. Cinco estudiantes se mostraron de acuerdo con la afirmación y sólo tres no estuvieron de acuerdo con tal declaración. En cuanto al gusto por la clase, la mayoría de los estudiantes se mostró de acuerdo con la afirmación "Me gusta mi clase de inglés", lo que contrasta con su actitud anterior antes de experimentar la clase. Además, la mayoría considera que el material didáctico que el profesor les proporciona les ayuda en su proceso de aprendizaje. En resumen, los resultados indican que, a pesar de que a los alumnos les gusta la clase y el material didáctico, su actitud ante la asignatura es de rechazo a participar en la clase. Por otra parte, en cuanto al material didáctico, los alumnos entrevistados mencionaron que les gustan sus clases de inglés porque son dinámicas. Además, las instrucciones de las actividades son claras y fáciles de entender porque el profesor les da confianza para preguntar si tienen alguna duda. Y lo más importante, el profesor a veces cambia al español para hacerse entender, lo que facilita la comprensión de las actividades. Los ejercicios que el



profesor implementó en las hojas de trabajo son: rellenar los espacios en blanco, emparejar frases o palabras con imágenes, traducir frases, etc.

Como se puede inferir, los hallazgos arrojan luz sobre la falta de disposición de los estudiantes de secundaria a participar en el curso de inglés antes de realmente participar en él. Esto es importante ya que según Ramos (2019), la actitud hacia el curso es un factor relevante, ya que existe una correlación entre la actitud negativa y la motivación. Cuanto mayor sea la primera, menor será la segunda. Además de esto, se encontró que los estudiantes reconocen la relevancia de estudiar inglés ya que lo ven como una oportunidad para mejorar sus vidas y conocer nuevas culturas. También se comprobó que la opinión de los alumnos sobre el material didáctico proporcionado es positiva. Los estudiantes calificaron tales materiales como dinámicos, interesantes y fáciles de entender. Sin embargo, se pudo observar que dicho material era repetitivo: se utilizaban una y otra vez los mismos formatos y actividades, y la mayoría de ellos no requerían estímulos de movimiento, visuales o auditivos. Como afirma Setiyadi (2020), los profesores tienden a centrarse en el aspecto gramatical de la lengua y dejan de lado el aspecto comunicativo de la misma.

### Las Interacciones de los Estudiantes de Telesecundaria y los Profesores dentro del Aula

El tercer desafío son las interacciones entre los estudiantes y los docentes de Telesecundaria dentro del aula. Esta categoría está relacionada con la forma en que el profesor explica la clase. Los resultados de la escala estimativa respecto a esta categoría se muestran en la siguiente tabla.

**Tabla 3:** Las interacciones de los estudiantes de Telesecundaria y los profesores dentro del aula

Contesta las siguientes afirmaciones seleccionando un solo número. 1 es totalmente en desacuerdo, 2 es en desacuerdo, 3 es medianamente de acuerdo, 4 es de acuerdo y 5 es totalmente de acuerdo

Afirmaciones	Escala				
	1	2	3	4	5
Entiendo cuando el maestro (a) habla en inglés	4	6	4	1	0
Me gusta participar en mis clases de inglés	1	5	5	3	1
Tengo una buena relación con mi maestro(a)	0	2	3	7	3
El maestro (a) me inspira confianza para preguntar si tengo dudas	0	2	5	4	4
Me siento cómodo(a) cuando participo en clase de inglés	2	4	6	3	0

Fuente: Diseño propio del investigador



Como se puede observar, los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes no entienden cuando el profesor habla en inglés. Además, en cuanto a la participación en clase, cinco estudiantes afirmaron que no les gusta participar y los otros cinco se sitúan en una posición neutral. Esto significa que todavía hay margen de mejora en este aspecto específico dentro del aula de inglés. En términos de simpatía, la mayoría afirmó tener una buena relación con el docente; asimismo, la mayoría de los estudiantes declararon sentirse seguros para hacer preguntas a su profesor. Sin embargo, cuando se les preguntó sobre qué tan cómodos se sentían para participar en la clase de inglés, la mayoría se mantuvo en una posición neutral.

Estos hallazgos concuerdan con los datos recopilados a través de las entrevistas. Los estudiantes se esfuerzan por comprender y utilizar en la clase ambos idiomas, el nativo y el extranjero. Además, todos los participantes declararon tener una buena relación con su docente. En consecuencia, no tienen ningún problema a la hora de hacer preguntas. Sin embargo, les resultó difícil intentar hablar o responder en inglés durante la clase debido a la reacción que sus compañeros mostrarían; en ocasiones se ayudaban mutuamente en la realización de las actividades. Además, las respuestas de los participantes reflejaron que les importan las opiniones que sus compañeros tengan sobre sus participaciones en inglés, lo que a su vez arroja luz sobre la relevancia de la interacción entre pares dentro del aula de inglés.

Los resultados anteriores coinciden con lo observado en el aula. Los estudiantes parecían estar tranquilos y confiados con el maestro mientras éste hablaba en su idioma nativo. Sin embargo, cuando el profesor empezó a hablar en inglés y les hizo preguntas en el idioma extranjero parecieron confundidos y no participaron. En consecuencia, el profesor tuvo que recurrir a la traducción para que de esa manera los estudiantes pudieran involucrarse en la clase. En cuanto a la relación con el profesor, se vio que a los estudiantes le hablaban con respeto y durante las interacciones entre ellos con el profesor le prestaron atención; además, se rieron cuando hizo bromas internas. El hecho de que existiera una buena relación animó a los estudiantes a hacer preguntas cuando tenían dudas. Sin embargo, en algunos casos se observó que no todos los estudiantes participaron activamente.

Además, se observó que los compañeros mantenían una relación afable. Sin embargo, en ciertos momentos de la clase su comportamiento como grupo interfería en la participación individual, ya que estaban constantemente preocupados por los comentarios negativos de sus compañeros tales como



bromas o comentarios burlones. En consecuencia, no les gustaba participar oralmente. Esto refuerza la idea de que no sólo la interacción entre profesor y alumnos es de suma relevancia, sino que también es esencial la que se produce entre los alumnos (Bhatti, Pathan, Tabieth & Hassan, 2020).

De la información presentada se desprende claramente que la relación entre el profesor y los alumnos influye en el propio proceso de aprendizaje y en la experiencia de aprender. A pesar de no entender cuando el profesor habla en inglés, los alumnos valoraron el esfuerzo del profesor al cambiar al español para hacerles comprensibles los temas y las instrucciones. Además, los resultados indican que los participantes se sentían seguros pidiendo aclaraciones debido a la buena relación que mantienen con su instructor. Estos resultados son congruentes con investigaciones anteriores sobre el tema, las cuales sostiene que la buena relación influye en el proceso de aprendizaje y en la motivación individual (Htoi & González, 2022).

## **CONCLUSIONES**

El objetivo de esta investigación fue analizar la naturaleza de los diferentes retos que pudieran surgir en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, específicamente los que enfrentan alumnos de Telesecundaria. Asimismo, fue de interés identificar sobre las actitudes de los estudiantes de Telesecundaria hacia los materiales didácticos, así como describir la interacción entre los estudiantes y el profesor dentro del aula.

En relación con los desafíos que enfrentan los estudiantes de Telesecundaria hacia el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, los hallazgos revelaron que existen tres dificultades principales: 1) los estudiantes no tienen la oportunidad de utilizar material tecnológico en el aula; 2) su instructor no posee suficientes conocimientos teóricos o prácticos del idioma inglés para proporcionar retroalimentación; y 3) el procedimiento de enseñanza adoptado no parece ser el más adecuado, ya que no hay intervención pedagógica para asegurarse de que los estudiantes comprendan el sistema lingüístico del idioma inglés.

Otro resultado obtenido es que la actitud de los alumnos hacia los materiales didácticos es globalmente positiva. Se refleja en las respuestas de los alumnos que les gustaban sus clases de inglés a pesar de que al principio se mostraban reacios a ellas. Además, calificaron el material didáctico de dinámico e interesante. Sin embargo, la observación reveló lo contrario. El material parecía monótono y no



implicaba aspectos comunicativos del idioma; es decir, se centraba únicamente en la gramática. Tales contradicciones pueden basarse en el hecho de que los alumnos mantienen una buena relación con su profesor y esto influye en su opinión sobre la clase en general.

Por último, otra conclusión que se puede extraer de este estudio es que en lo que respecta a la interacción entre profesor y alumnos, ésta es positiva. Sin embargo, la relación entre los propios alumnos parece ser también un factor esencial a tener en cuenta a la hora de enseñar inglés a alumnos de Telesecundaria. Los participantes se sentían seguros para hacer preguntas y participar con respecto a su profesor, pero no sentían la misma confianza cuando pensaban en las reacciones de sus compañeros. Por lo tanto, este estudio concluye que una buena relación entre alumnos y profesores por sí sola no garantiza la participación en el salón de clases; es necesario tener en cuenta también la relación entre los alumnos.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Abass, F. (2013). Cooperative learning and motivation. *Institute for Language Education Bulletin*, 18 (2), 15-35. Obtenido de: <https://taweb.aichi-u.ac.jp/tgoken/bulletin/pdfs/NO18/02FolakeAbass.pdf> (Fecha de consulta: 10-03-2024).
- Allport, G.W. (1967). Attitudes. En C. Murchison (Ed.). *A handbook of social psychology* (pp.798-844). Nueva York: Rusell & Russell.
- Altamirano, F.V. (2016). *Factores potenciales de riesgo que coadyuvan la deserción en la Escuela Telesecundaria* [Tesis de Maestría en Ciencias de la Educacion, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. Obtenido de <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/jspui/bitstream/231104/2063/1/Factores%20potenciales%20de%20riesgo%20telesecundaria.pdf> (Fecha de consulta: 04-03-2024).
- ANUIES (1999). *Manual práctico de instrumentos para la gestión de centros de educación continua*. México.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Alvarez Vera, R. (2023). Filosofía para un mundo pospandémico. *Emergentes - Revista Científica*, 3(2), 43-55. <https://doi.org/10.60112/erc.v3i2.31>
- Bhatti, A., Pathan, H., Tabieh, A., & Hassan, A. (2020). Impact of learner-learner rapport on L2



- learning: A study of public sector universities in Sindh, Pakistan. *The Asian EFL Journal*, 27(4), 204-226. Obtenido de: [https://www.researchgate.net/publication/348034242\\_Impact\\_of\\_Learner-learner\\_Report\\_on\\_L2\\_Learning\\_A\\_Study\\_of\\_Public\\_Sector\\_Universities\\_in\\_Sindh\\_Pakistan](https://www.researchgate.net/publication/348034242_Impact_of_Learner-learner_Report_on_L2_Learning_A_Study_of_Public_Sector_Universities_in_Sindh_Pakistan) (Fecha de consulta: 15-03-2024).
- Baker, L.M. (2006). Observation: a complex research method. *Library trends*, 55(1), 171-189. The Board of Trustees, University of Illinois. Obtenido de: <https://muse.jhu.edu/pub/1/article/202353/summary>. (Fecha de consulta: 07-03-2024).
- Banks, L. (2017). *English Teachers in Mexico: Initial Preparation and the Realities of Practice* [Doctoral dissertation, California State University, CA].
- Bell, J. & Waters, S. (2014). *Doing your research project, A Guide for First-Time Researchers in Education and Social Science* (6<sup>th</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Borjian, A. (2015). Learning English in Mexico: Perspectives from Mexican Teachers of English. *The CATESOL Journal*, 27(1), 163-173. Obtenido de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1111752.pdf>. (Fecha de consulta: 07-03-2024).
- Calderoni, J. (2007). Mexico's educational satellite program. *Online Journal of Space Communication*, 6(12). Obtenido de <https://ohioopen.library.ohio.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1276&context=spacejournal> (Fecha de consulta: 07-03-2024).
- Campbel, D.T. (1963). Social attitudes and other acquired behavioral dispositions. En S. Koch (Ed.). *Psychology: A study of a science*. New York: McGraw-Hill.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8<sup>th</sup> ed.). Routledge.
- Craig, D., Etcheverry, J. & Ferris, S. (2016). Mexico's Telesecundaria program and equitable access to resources. *McGill Journal of Education*, 51(1), 657-666. <https://doi.org/10.7202/1037364ar>. (Fecha de consulta: 07-03-2024).
- Chavarría Oviedo, F. A., & Avalos Charpentier, K. (2022). English for Specific Purposes Activities to Enhance Listening and Oral Production for Accounting. *Sapiencia Revista Científica Y*



- Académica , 2(1), 72–85. <https://doi.org/10.61598/s.r.c.a.v2i1.31>
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: individual differences in second language acquisition*. Routledge.
- Dubet, F. & Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Editorial Losada.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1998). Attitude structure and function. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (4th ed., pp. 269–322). McGraw-Hill.
- García, H. (2014). *Propuesta de Implementación y Desarrollo del Huerto en la Telesecundaria de El Chico, Ver., como Estrategia de Vinculación Escuela – Familia*. [Tesis de Maestría en Administración, Universidad Veracruzana]. Obtenido de: <https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/40659/GarciaLeonHector.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. (Fecha de consulta: 05-03-2024).
- García, L.D., Romero, S. & Silva, G. (2018). Teaching English in a Mexican rural and an urban primary schools: General classroom teachers as an alternative to become language access facilitators in marginal and indigenous contexts. *Cogent education*, 5. Obtenido de: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/2331186X.2018.1549691?needAccess=true> (Fecha de consulta: 09-10-2024).
- Gonzalez, J.(2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones Pedagógicas*,15,227-246. Universidad de Sevilla. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/261472233\\_El\\_paradigma\\_interpretativo\\_en\\_la\\_investigacion\\_social\\_y\\_educativa\\_Nuevas\\_respuestas\\_para\\_viejos\\_interrogantes](https://www.researchgate.net/publication/261472233_El_paradigma_interpretativo_en_la_investigacion_social_y_educativa_Nuevas_respuestas_para_viejos_interrogantes) (Fecha de consulta: 13-03-2024).
- Hernández, M. (2019). Mexico’s 2017 Educational Model of Secondary Education: A Review from the Lens of the Teaching of English in Telesecondary schools. *Emerging Trends in Education*, 2(3), 97-101. Obtenido de: <https://ri.ujat.mx/bitstream/20.500.12107/3295/1/3240-Texto%20del%20art%20c3%20adculo-18181-2-10-20191128.pdf> (Fecha de consulta: 01-03-2024).
- Htoi, S.N. & González, O.R. (2022). A correlational study of intensive English program students’



- perceptions of teacher rapport and delivery, motivation for learning and academic achievement in the intensive English class at the Institute of Liberal Arts and Sciences, Maijyang, Kachin state, Myanmar. *Scholar: Human Sciences*, 14(1), 388-401. Obtenido de: <http://www.assumptionjournal.au.edu/index.php/Scholar/article/view/4868/3376>. (Fecha de consulta: 10-03-2024).
- Kadiu, V. & Treska, T.(2016). An effective English class with appropriate techniques and strategies. CBU International Conference on Innovation in Science and Education,4, 583-590). DOI: <http://dx.doi.org/10.12955/cbup.v4.818>.
- Lara, C. (2008). Addressing the Telesecundaria in Zacatecas, Mexico: merits of the learning community. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 3(4). Obtenido de: [https://www.researchgate.net/publication/296457982\\_Addressing\\_the\\_telesecundaria\\_in\\_Zacatecas\\_Mexico\\_Merits\\_of\\_the\\_learning\\_community](https://www.researchgate.net/publication/296457982_Addressing_the_telesecundaria_in_Zacatecas_Mexico_Merits_of_the_learning_community) (Fecha de consulta: 07-03-2024).
- Martínez, F. (2005). *La telesecundaria mexicana: desarrollo y problemática actual. Cuaderno No. 16*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Obtenido de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C116.pdf> (Fecha de consulta: 27-02-2024).
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications
- Mendoza Navarro , F. B. (2022). La Tutoría Virtual: Un Soporte Efectivo para la Estrategia Aprendo en Casa Durante la Emergencia Educativa del Covid-19. *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano*, 3(1), 60–70. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v3i1.44>
- Months. Available online: <https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Sala-de-Prensa/MinTIC-en-los-Medios/145864:MinTIC-leasigno-espectro-a-Claro-para-desarrollar-pruebas-5G-durante-seis-meses>
- Navarrete, Z. & López, P.A. (2022). La telesecundaria en México. *Perfiles educativos*, 44(178), 63-78. Obtenido de [https://servicioseditoriales.unam.mx/perfiles\\_ojs3308/index.php/perfiles/article/view/60673](https://servicioseditoriales.unam.mx/perfiles_ojs3308/index.php/perfiles/article/view/60673) (Fecha de consulta: 27-02-2024).



- Nuestro México, (s.f.). *La Concepción- Veracruz de Ignacio de la Llave*. <https://www.nuestro-mexico.com/Veracruz-de-Ignacio-de-la-Llave/Jilotepec/La-Concepcion/> (Fecha de consulta: 10-03-2024).
- Petty, R. E., & Wegener, D. T. (1998). Attitude change: Multiple roles for persuasion variables. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (4th ed., pp. 323–390). McGraw-Hill.
- Pizano, J. (2014). *The Use of Competitive Games to Motivate EFL Telesecundaria Students to Learn English*. [MA in TEFL Thesis, Universidad Veracruzana]. Obtenido de <https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/41575/PizanoGuevaraJacinto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. (Fecha de consulta: 03-03-2024).
- Rodriguez, G., Gil, J. & García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa* (2ª ed.). Ediciones Aljibe.
- Rubin, H. & Rubin, I.S. (2005). *Qualitative interviewing: the art of hearing data* (2<sup>nd</sup> ed.). SAGE Publications.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and Extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. Obtenido de: [https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_RyanDeci\\_IntExtDefs.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_IntExtDefs.pdf). (Fecha de consulta: 10-03-2024).
- Salas, L.A. (2021). *Reality of English language teaching and learning at rural Telesecundarias*. [BA. Thesis, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla]. Obtenido de: <https://repositorioinstitucional.buap.mx/server/api/core/bitstreams/a0aa0f53-4f3d-471a-8091-25135156e1ed/content>. (Fecha de consulta: 27-02-2024).
- Sandoval, E. (2000). *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. México: UPN-PyV Editores.
- Sántos, A. (2001). Oportunidades educativas en Telesecundaria y factores que las condicionan. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXI (3), 11-52. Obtenido de [https://cee.edu.mx/rlee/revista/r2001\\_2010/r\\_texto/t\\_2001\\_3\\_02.pdf](https://cee.edu.mx/rlee/revista/r2001_2010/r_texto/t_2001_3_02.pdf) (Fecha de consulta: 27-02-2024).



Sánchez, P.C. (2000). *Factors that hinder the students' learning process of English one at the telesecundaria Carolino Anaya in Xalapa Veracruz* [Unpublished BA Thesis, Universidad Veracruzana].

Secretaría de Educación Pública, (1996). *Guía didáctica de Telesecundaria. 3er grado*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública, (2017). *Ruta para la implementación del Modelo Educativo* (2ª ed.).

México: SEP. Obtenido de:

[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207248/10\\_Ruta\\_de\\_implementacion\\_del\\_modelo\\_educativo\\_DIGITAL\\_re\\_FINAL\\_2017.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207248/10_Ruta_de_implementacion_del_modelo_educativo_DIGITAL_re_FINAL_2017.pdf). (Fecha de consulta: 10-03-2024).

Setiyadi, A.B. (2020). *Teaching English as a foreign language* (2<sup>nd</sup> ed.). Graha Ilmu. Obtenido de:

<http://repository.lppm.unila.ac.id/23179/1/Teaching%20English%20as%20a%20Foreign%20Second%20edition-final%20%282%29.pdf>

Subsecretaría de Educación Básica, (2011). *Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria. Documento base*. México: Secretaría de Educación Pública. Obtenido de:

[https://subeducacionbasica.edomex.gob.mx/sites/subeducacionbasica.edomex.gob.mx/files/files/Modelo\\_Educativo\\_FTS.pdf](https://subeducacionbasica.edomex.gob.mx/sites/subeducacionbasica.edomex.gob.mx/files/files/Modelo_Educativo_FTS.pdf) (Fecha de consulta: 10-03-2024).

Silva Herrera , G. A. (2023). La Influencia de las Redes Sociales en el Sistema Judicial. Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica , 2(1), 1–26. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v2i1.7>

