

First Submitted: 29 April 2021 Accepted: 18 May 2021

DOI: <https://doi.org/10.33182/y.v2i2.1507>

## ¿Educar en otro idioma? Reflexiones sobre el aprendizaje del inglés en primaria

Diego Amado De León Olivares<sup>1</sup>

### Resumen

*El siguiente artículo cuestiona el sentido que tiene en nuestra actualidad educar en otro idioma, en específico el aprendizaje del inglés. Se analizan los criterios que justifican tal iniciativa educativa desde una perspectiva sociocultural y ecológica del lenguaje, y de manera crítica se exponen las implicaciones de un programa de estudios bilingüe en un país desigual, diverso y no angloparlante como México. Las conclusiones incluyen algunas alternativas para promover el aprendizaje del inglés en primaria.*

**Palabras clave:** Educación primaria; aprendizaje del inglés; teoría sociocultural; ecología del lenguaje; México

## Educate in another language? Reflections on English learning in primary school

### Abstract

*The following article questions the meaning that it makes today to educate in another language, especially, English learning. It analyses the criteria that guide this educational initiative from a sociocultural and ecological perspective of language, and critically exposes the implications of a bilingual curriculum in an unequal, diverse and non-English-speaking country such as Mexico. The findings include some alternatives to promote English learning in primary school.*

**Keywords:** Primary education; English learning; sociocultural theory; language ecology; Mexico

### Introducción

A partir del año 2000, los programas educativos bilingües de Latinoamérica asumieron el supuesto de que es mejor aprender inglés a edades más tempranas y durante mayor número de años (Sayer, 2015). Así sucedió en México con la Reforma Integral de la Educación Básica y el Programa nacional de inglés (Prone de ahora en adelante), donde el inglés se convirtió en asignatura obligatoria desde tercero de preescolar hasta tercero de secundaria. La iniciativa de reforma sigue vigente hoy en día a pesar de que sólo cinco de cada treinta estudiantes de escuelas públicas son los que “aprenden bien” e interactúan con el idioma (SEP, 2017). Además, aún no hay consenso ni evidencia certera de que los niños a edades tempranas muestren mejor disposición que un adolescente o un adulto para el aprendizaje de una segunda lengua (Hardach, 2018).

---

<sup>1</sup> Mexicano. Maestro en Desarrollo y Planeación de la Educación por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Xochimilco, México. Actualmente es Profesor en Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI), plantel #2, México. Correo electrónico: [diegodeleon87@gmail.com](mailto:diegodeleon87@gmail.com).



El fenómeno PELT (Enseñanza y aprendizaje del inglés en primaria, por sus siglas en inglés) se expandió por Latinoamérica y registró tasas de cobertura por encima del 90%, donde niñas y niños tuvieron su primer contacto con la asignatura (Cronquist&Fiszbein, 2017). En Argentina se establecieron las “Pautas para un Currículo Nacional” (Porto, 2016), mientras que en Chile y en Colombia aparecieron los programas “English Open Doors” (Glas, 2008) y “Colombia Bilingüe” (Correa & Gonzales, 2018). Distintas investigaciones han demostrado que el aprendizaje del inglés es deficiente en 84% de la población latinoamericana (Cronquist&Fiszbein, 2017; British Council, 2015, 2018; EducationFirst 2021). Más aún, los hallazgos han evidenciado que el acceso masificado del inglés en las escuelas no garantiza que la mayoría de alumnas y alumnos consigan comunicarse en esa lengua, y en vez de aumentar sus oportunidades de aprendizaje, resulta ser un diferenciador escolar y social que agudiza la brecha de la desigualdad. El acceso masificado del inglés en primarias públicas no es garantía de un aprendizaje duradero y significativo.

México, junto con Costa Rica, fue de los primeros países latinoamericanos en hacer del inglés un aprendizaje obligatorio y tiene alrededor de 90 años impartiendo la asignatura en el sistema educativo público. En ese lapso de tiempo se tiene registro de que sólo cinco por ciento de mexicanas y mexicanos hablan inglés (SEP, 2017). Especialistas en el tema (Ramírez-Romero, Pamplón-Irigoyen & Cota 2012; CONEVAL, 2018; Cronquist&Fiszbein, 2017; Sayer, 2016) señalan que las causas del fracaso radican en la falta de continuidad de los programas de estudio y estrategias de implementación, así como ausencia de evaluaciones de impacto que brinden información clara y precisa, de hecho, la información disponible es incompleta, inaccesible o desactualizada. También, la desconsideración de maestras y maestros en la hechura de planes y programas de estudio o toma de decisiones.

Este ensayo cuestiona el sentido y pertinencia de un programa de estudio bilingüe en una población culturalmente distinta y lingüísticamente diversa en la que destacan las desventajas económicas y las desigualdades sociales. En un país como México vale preguntarse ¿Cuál es la pertinencia de seguir educando en otro idioma cuando los aprendizajes esperados siguen sin cumplirse? ¿Qué implica la importación y adopción de enfoques educativos bilingües en un país que no necesariamente tienen las mismas características económicas, políticas, ni mucho menos lingüísticas y sociales? ¿Bajo qué criterios se considera que el estudio del inglés requiere mayor tiempo e inversión de recursos?

### **Aprender inglés: ¿Necesidad o imposición educativa?**

La educación en otro idioma que promueven los actuales sistemas educativos en países subdesarrollados busca la integración de alumnas y alumnos a un mundo globalizado cada vez más competitivo, tal como reza el eslogan de la estrategia nacional de inglés: “competir aquí y en todo el mundo”. Así mismo, la UNESCO (en SEP, 2017, p.9) acepta la necesidad del aprendizaje del inglés, principalmente, “para enfrentar los nuevos retos de un mundo globalizado donde el contacto con múltiples lenguas es más común”. El lingüista hindú BrajKrachu (1990) esquematiza el posicionamiento del inglés a nivel mundial al considerar diferentes tipos de hablantes que convergen en tres círculos concéntricos. El primero es el círculo interno, en el que el inglés es la lengua materna y predominante (EUA, Inglaterra, Australia). El segundo es el círculo externo, constituido por países ex coloniales (India, Puerto Rico, Jamaica) donde el inglés es lengua oficial. Por último, el círculo de expansión donde el



inglés no es lengua oficial ni ex colonial, pero su uso ha crecido exponencialmente en distintos ámbitos de la vida cotidiana.

México y otras naciones latinoamericanas pertenecen al círculo de expansión, a las que también se les cataloga como mercados emergentes o países en vías de desarrollo. Tal caracterización sitúa a Latinoamérica como la región más desigual del mundo debido a su historia colonial (Despaigne, 2014), condición económica y social. En la zona prevalece una desigualdad estructural que conjuga “un amplio conjunto de desigualdades, fracturas y polarizaciones sociales que atraviesan las trayectorias educativas, las opciones de vida y los itinerarios laborales” (Aparicio, 2010, p.3) de sus pobladores. México es el país con la brecha de desigualdad más amplia entre ricos y pobres: 50% de la población vive en condiciones de pobreza mientras que .002% acumula la mayoría de la riqueza (Ramírez-Romero&Sayer, 2016).

Uno de los criterios en los que se sustenta el aprendizaje del inglés en la actualidad es de carácter económico. Para Mc Cormik (2013) existe una correlación entre dominio del inglés y desarrollo económico. A nivel macro, el uso del inglés posibilita el incremento per cápita del salario; a nivel micro, no sólo aumenta la movilidad social, sino la calidad de vida de los individuos. Según esta lógica, resulta más factible posicionar las demandas económicas en el mercado internacional una vez aumentado el número de ciudadanos profesionales en el uso del inglés, lo que facilita la transformación de un país en vías de desarrollo a una nación competitiva a escala internacional.

El Programa nacional de inglés (Proni) parte de la necesidad de contar con escuelas de educación básica que impartan la enseñanza del inglés como segunda lengua, y justifica su creación en la relevancia de saber inglés como una ventaja competitiva que le permite a los estudiantes tener acceso a más información, mejorar sus oportunidades profesionales y laborales, así como su movilidad social (SEP, 2017-2018, p. 2).

Aseveraciones de este tipo suponen que a mayor competencia y conocimiento del inglés, mejor rendimiento en el medio laboral y social. Por lo que se cree que el dominio de una lengua extranjera facilita la movilidad social y la interacción de los individuos en otros contextos laborales y espacios geográficos, brindando un estatus ascendente en la escala social. Así mismo, la mayoría de las reformas educativas bilingües refieren a un criterio cognitivo, pues el dominio de una lengua adicional contribuye al desarrollo intelectual, genera una estructura mental diversificada y favorece a la comprensión de la alteridad y al pensamiento flexible. El criterio cognitivo es complementado por uno psico-pedagógico que sostiene que entre más años y a más temprana edad los niños comiencen a aprender inglés, mayor será su dominio de una segunda lengua (Sayer, 2015).

Los criterios económicos, sociales y psicopedagógicos dan por sentado que educar en otro idioma es una necesidad frente a las demandas educativas que exige la sociedad actual. El estatus global y poder simbólico del inglés se ve fortalecido gracias a esos criterios y, supuestamente, posibilita mayor número de oportunidades y beneficios en distintos ámbitos de la vida cotidiana de un individuo. El discurso educativo bilingüe idealiza la imagen de estudiantes con competencias bilingües y pluriculturales para enfrentar con éxito los desafíos del mundo globalizado.

“Para entrar a la vida moderna, que es global... [los alumnos, los normalistas] necesitan estar actualizados. Requieren de esas herramientas para poder vivir en este momento. En un mundo que va para adelante. Que cada vez hay más información, pero ¿cómo sobreviven? ¿Cómo la entienden? ¿Cómo? Si todo está en inglés”. (Mexicanos primero, 2015, p, 10).

La perspectiva sociocultural del lenguaje (Hernández, 2012) considera que aprender una lengua como el inglés no sólo tiene que ver con la adquisición y producción de habilidades lingüísticas y procesos cognitivos, sino se gesta en una compleja relación entre el aprendiz y el mundo social y cultural que lo circunda (Norton, 2010). De forma que el aprendizaje del inglés puede interpretarse no sólo como instrumento de empoderamiento social, también como instrumento de marginación y exclusión.

“La investigación educativa desde hace varias décadas ha mostrado un cúmulo de evidencias de que convertirse en hablante de una lengua extranjera, particularmente el inglés, o del dialecto hablado por los anglosajones de las clases medias educadas, es un proceso minado de conflictos y dilemas de identidad, de autenticidad y de propiedad de la lengua” (Hernández, 2012, p. 387).

Además, como señalan Lu y Ares (2015), existe una tendencia generalizada de acoger e implementar pedagogías de países occidentales sin antes analizarlas a profundidad; sin haber realizado un análisis crítico de los criterios y supuestos teóricos que los rigen. La aceptación del inglés como lingua franca a nivel escolar supone la aceptación de una arbitrariedad cultural sustentada por el reconocimiento de ser el idioma más hablado a nivel internacional, así como la distinción de jerarquías entre las naciones que hablan dicha lengua y las que no. Dicha arbitrariedad cultural también está avalada por la intervención de agencias internacionales, organizaciones sociales, cónsules y asociaciones civiles que orientan e influyen en la planeación y ejecución de los programas de estudio bilingüe. Actualmente, el Proni en México sólo ha alcanzado que 18% de la población en edad escolar básica aprenda inglés (Hernández, 2019); nada más ha cubierto la mitad de escuelas públicas en contextos de marginación y a 1 de 100 de baja marginación (O'Donoghue, 2019).

“(…) aunque el idioma inglés sí se estableció como materia y sí aparece en las boletas nadie supervisa sus avances. Como resultado, a pesar de que es obligatorio que los planes de estudio primaria, secundaria y preescolar contemplan clases de inglés para sus alumnos, el 97% de los adolescentes mexicanos llega a la preparatoria sin poder comunicarse en este idioma y no comprende expresiones básicas del mismo. Además, ocho de cada 10 estudiantes evaluados no pueden leer en este idioma, no lo entienden cuando lo escuchan, no tienen vocabulario suficiente ni comprenden su gramática para formular expresiones y tampoco lo utilizan con naturalidad.” (Mendoza, 2015, p. 128).

Los resultados obtenidos quizás se deben a que el programa supone que el aprendizaje del inglés sucede de forma similar en todos los individuos sin importar estrato social, situación económica o lingüística. Las pesquisas de Hornberger, (2011), Hernández, (2012) y Cazden (1991) apuntan hacia la problematización del aprendizaje del inglés como lengua dominante, por lo que su reflexión y análisis no debería reducirse a un proceso netamente cognitivo de adquisición escolar, sino que constituye “una experiencia cultural, política e



ideológica, que implica adoptar y asimilar la lengua, la cultura y las ideologías del otro” (Hernández, 2012, p. 397).

Quienes logran experimentar una cultura ajena y asimilar valores e ideologías diferentes suelen ser los estudiantes que cuentan con recursos y condiciones favorables dentro y fuera de su medio escolar como pueden ser viajes al extranjero, clases privadas, familiares con estudios universitarios o uso de tecnologías, principalmente, videojuegos. El aprendizaje exitoso del inglés suele darse en escuelas privadas, las cuales suman más años impartiendo la asignatura que el sector público (Mexicanos Primero, 2015), mientras que una buena parte de alumnas y alumnos del sector público no logra consolidar su aprendizaje y tampoco aprenden lo que deberían durante seis o más años de estudio. Peter Sayer (2015) distingue dos etapas en la implementación de programas de estudio del inglés en México. Una de ellas corresponde a un bilingüismo de elite, en el que la gente experta en el idioma tiene mayores oportunidades en avance económico y social; más que aquellos que no lo dominan, ya que éste es utilizado en un mundo crecientemente globalizado y capitalizado. La otra etapa corresponde a la masificación y universalización del inglés en el sector educativo público, la cual sigue vigente hoy en día. Investigadores y padres de familia coinciden en que las verdaderas ventajas competitivas que la enseñanza privada brinda a los menores recae en la instrucción del idioma inglés (Moreno, 2016).

El elemento diferenciador más relevante para que los padres prefieran las escuelas particulares es el aprendizaje del inglés. [...] Desafortunadamente, la escuela pública, inmersa en problemas de otra índole, no ha podido enfrentar este reto. Los sistemas educativos en el mundo integran aprendizajes de lenguas extranjeras a sus diseños curriculares. La escuela mexicana tiene varias asignaturas pendientes; ésta es una de ellas” (Villalpando, 2020).

De forma que la escuela no sólo constituye un espacio físico, sino también uno simbólico en el que circulan bienes culturales (Tenti, 2017), y educar suele ser algo más que una transmisión neutral de conocimiento, constituye un acto impositivo que reproduce relaciones desiguales a partir de una selección arbitraria del conocimiento y que depende del capital cultural de los estudiantes (Bourdieu, 1997). A pesar de que el inglés es una asignatura gratuita y oficial en las escuelas públicas, persiste una distribución desigual de los aprendizajes. Por ende, si aprender inglés es una necesidad, la mayoría de las veces funciona como criterio para medir la capacidad del individuo. Si es imposición, el inglés se convierte en una herramienta alienadora por la que se interiorizan valores y costumbres que no tienen mucho que ver con los intereses de los estudiantes.

### **Lengua internacional vs lenguas originarias**

El planteamiento de la teoría sociocultural se opone a la implementación de programas educativos bilingües que parten de una visión homogénea e uniforme del aprendizaje. Cabe destacar que sólo en la ciudad de México se hablan 55 de las 68 lenguas indígenas nacionales, las de mayor presencia en la ciudad son el náhuatl, mixteco, otomí, mazateco, zapoteco y mazahua (INEGI, 2015). En territorio mexicano habitaron más de cien lenguas y dialectos que por la colonización verbal del español han ido desapareciendo paulatinamente, mientras que otras se extinguieron drásticamente. Todavía hay esperanza de que el inglés no finalice el genocidio lingüístico al que aluden varios especialistas: un idioma que ha “florecedo sobre la tumba de lenguas de otros pueblos” (Reyes, Murrieta y Hernández 2017, p. 187).

El ciclo de vida de lenguas minoritarias depende mucho de la gestión y planeación de la política lingüística, la cual busca un tratamiento armónico del conjunto de lenguas que constituyen una nación, en este caso las lenguas indígenas, la lengua materna español y el inglés. El estudio etnográfico de Gutiérrez y Schecter (2018) ejemplifica la convivencia de una lengua originaria, el español y el inglés en una escuela intercultural ubicada al suroeste de Sonora. Los hallazgos del estudio ponen en perspectiva los criterios de la educación bilingüe, así como la introducción de la enseñanza del inglés en escuelas públicas de zonas rurales.

El estudio observó las clases del profesor Juan, quien procuró articular contenidos en inglés y en dialecto mayo, la lengua originaria de la zona. Las autoras se percataron que “las dos lenguas eran distribuidas y respetadas equitativamente en las clases de Juan. De esta manera el profesor demostró su respeto por las aspiraciones y disposiciones de los interesados en relación con el mantenimiento y revitalización de la lengua indígena” (Gutiérrez y Schecter, 2018, p. 136. La traducción es mía).

A pesar del interés y esfuerzo del profesor de continuar con el proyecto educativo multilingüe, y de contar con el apoyo de la directora, familiares y estudiantes, fueron las voces oficiales de la SEP, en este caso capacitadores, quienes pusieron “énfasis en el uso exclusivo del inglés en el salón, expresando un mensaje claro que en escenarios donde el español no es la lengua materna, las lenguas indígenas no mantienen el mismo valor simbólico que el inglés” Gutiérrez y Schecter, 2018, p. 137. La traducción es mía).

El estudio de la escuela Benito Juárez muestra una ambivalencia en la educación bilingüe. Por un lado, los miembros de la comunidad encarnan el mantenimiento de la lengua y promueven una relación simbiótica entre distintas lenguas, las cuales pueden fungir como apoyo para el aprendizaje de una tercera. Contrario a ello, las autoridades educativas suelen privilegiar el uso y promoción del inglés por encima de la lengua originaria de la localidad. El estudio concluye que el Proni no considera la interacción de varias lenguas en el aula y termina por imponer el aprendizaje del inglés, lengua que suele ser ajena a las prácticas sociales y culturales de los estudiantes.

Ambos mundos, el de las lenguas indígenas y el de las lenguas extranjeras, se han manejado en forma separada, no solamente por tradición sino, y sobre todo, por las relaciones de poder que existe entre lenguas y culturas. Queda claro que el poder que detentan las lenguas indígenas en México no es el mismo que del español y mucho menos del inglés (Despaigne, 2014, p.60).

Las desigualdades sociales pueden suscitarse a partir de las relaciones asimétricas y de poder entre el uso y promoción de la lengua materna, lengua originaria y lengua extranjera. Ante un panorama así “¿Cómo educar a los niños de otras culturas para llevarlos al éxito académico? ¿Debe enseñárseles el mismo tronco común que a los niños anglo? ¿En qué lengua se les debe enseñar? ¿En inglés o en su la lengua materna?” (Parra, 2012, p. 1). De acuerdo con la psicóloga y lingüista Gabriela Parra, estas son preguntas que deberían anticipar el diseño y ejecución de políticas lingüísticas en países multiculturales. El lenguaje funge como dispositivo social y no como un código abstracto desvinculado de sus usuarios; se gesta en una comunidad de hablantes con rutinas comunicativas, conocimientos propios y convenciones socioculturales.

El aprendizaje del inglés en México puede tomar otro giro si promueve una enseñanza más armónica y en convivencia con otras lenguas locales, asumiendo que se suscitará una



apropiación heterogénea, tal y como sucedió con el “spanglish” de las comunidades chicanas que generaron una conducta verbal con códigos lingüísticos específicos que caracterizan e identifican a sus miembros. El uso equilibrado de distintas lenguas en un mismo espacio geográfico es lo que en términos generales se conoce como ecología del lenguaje. Para Mora, “la ecología del lenguaje pretende equilibrar las dinámicas de interacción y coexistencia de lenguas antiguas y nuevas en contextos sociales” (2016, p. 1). Los miembros de un ecosistema contribuyen al establecimiento de un equilibrio que asegure la conservación y supervivencia de los especies. En este caso, lenguas de distinta naturaleza—en tanto especies vivas y otras en peligro extinción— puedan coexistir y convivir armónicamente.

El cambio educativo que busca consolidarse con el aprendizaje de una lengua extranjera no tiene que ver exclusivamente con la estimulación y asimilación de valores culturales anglosajones como la panacea educativa. Más bien, la política lingüística podría articularse desde el reconocimiento y participación de diversos grupos étnicos en un mismo espacio geográfico, así como la valoración de sus productos culturales tal y como son las lenguas locales, de forma que sea posible la convivencia de muchas lenguas.

La lengua nacional reforzada, las lenguas indígenas revaloradas, rescatadas como parte de la riqueza de la nación y las lenguas extranjeras como una manera de conocer culturas distintas y enriquecer nuestra comprensión del mundo, antes que como simples vehículos de prosperidad económica (Reyes, Murrieta y Hernández, 2017, p. 189).

### Una posible ruta de mejora

Una ruta que ha sido poco explorada para pensar nuevas alternativas en el aprendizaje del inglés es la inclusión y participación de niñas y niños en la toma de decisiones de planes y programas de estudio. La lingüística aplicada junto con la etnología educativa y la llamada nueva sociología infantil (Inostroza, 2018) consideran que los estudiantes tienen la capacidad de reflexionar sobre sus propias experiencias y vivencias escolares. El estudio de Paves (2012) plantea una postura sociológica sobre la infancia que tiene que ver dos elementos importantes: 1) la vida de los individuos es un fenómeno social desde el nacimiento, pues las niñas y los niños están en un constante diálogo con ellos mismos y con los otros que lo rodean (madre, padre, docentes, amistades dentro y fuera de la escuela). 2) Existen procesos de interiorización y exteriorización que son fundamentales para el desarrollo social del niño. Lo anterior implica considerar a niñas y niños como agentes sociales y con una agenda personal, por lo que las clases, la investigación e incluso la política pública han de repensar sus estrategias de comunicación desde un enfoque *Childrenfriendly* que incluya a niñas y niños.

Incorporar a los niños como agentes en la investigación es benéfico para todos los involucrados, desafía la estructura de conocimiento adultocentrista y puede contribuir con ideas nuevas y diferentes sobre la forma en la que los niños aprenden una lengua extranjera, sus dificultades y sus razones para emprender el aprendizaje” (Inostroza, 2018, p. 3. La traducción es mía).

Las opiniones de alumnas y alumnos permiten identificar áreas de oportunidad, contradicciones y situaciones que en ocasiones los planes y programas de estudio e incluso los docentes no tenían previstos. El conocimiento que adquieren en el aula, así como las interacciones que establecen en un medio social como la escuela posibilitan la reinención de

las teorías y métodos de enseñanza aprendizaje. Así mismo, investigar con los estudiantes, y no solamente sobre ellos, implica la inclusión de su opinión en los procesos de planeación e implementación de programas educativos bilingües. Habría que preguntarse qué quieren niñas y niños en este momento, viviendo su infancia en vez de adelantarnos a la idea sobre qué lograrán niñas y niños si aprenden inglés durante seis o más años.

(...) estudiar la situación de vida de las niñas y los niños considerándolos como “potenciales adultos” nos lleva a interesarnos únicamente por las consecuencias futuras que tendrán las condiciones de vida presentes, restando importancia al impacto de éstas en el momento presente de la vida infantil (Pavez, 2012, p.86).

Paul Davies (2007), en su reflexión sobre la enseñanza del inglés en primarias y secundarias del sistema educativo mexicano, plantea que el estudio optativo del inglés suele ser muchísimo más productivo que el estudio obligatorio. La elección de niñas y niños debe ser tomada en cuenta para mejorar sus procesos de aprendizaje

“es mejor permitirle a niñas y niños a decidir por sí solos si les gustaría tomar una clase de lengua extranjera, y los padres deberían entenderlo para mantener el interés de sus hijos hacia el aprendizaje del inglés.” (Farzaneh y Mohaved, 2015, p. 863).

Analizar el aprendizaje del inglés desde la perspectiva del alumnado puede abrir una agenda de investigación que considere la voz de alumnas y alumnos como un testimonio que contribuya significativamente a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Siguiendo las ideas de Francesco Tonucci, un intelectual italiano que no se considera psicólogo ni pedagogo, sino niñoólogo (2018), en el razonamiento de niñas y niños se pueden encontrar muchas de las claves que hacen falta para entender los procesos de enseñanza y aprendizaje. Son ellos los que pasan más tiempo en las escuelas y los que tienen un conocimiento importante sobre la cotidianidad del espacio escolar.

## Conclusiones

*Una grieta más en el sistema educativo mexicano.* El Proni no ha logrado cumplir con las ambiciosas expectativas que en un inicio esperanzaron a la comunidad escolar. Desafortunadamente, el funcionamiento del programa depende más de la voluntad política del gobierno en turno que de iniciativas transformadoras. A lo largo de una década, los objetivos siguen sin dar los resultados esperados en diversos contextos educativos y, recientemente, el programa ha presentado una serie de irregularidades financieras que evidencian corrupción, desfalcos millonarios y un manejo inadecuado del recurso público (Carro, 2021).

Los estragos de la pandemia también sacudieron al Proni. Al menos 2000 docentes fueron despedidos durante el confinamiento por la covid-19 y el subsecuente cierre de las escuelas (Wong, 2021). Más de 8000 maestras y maestros subsisten en condiciones laborales precarias sin prestaciones ni contratos. El gremio académico de inglés se convirtió en una especie de *outsourcing* que sólo es reconocido como asesores externos especializados, no como docentes. La falta de reconocimiento y valoración de los docentes de inglés por parte de la SEP los expone a condiciones de vulnerabilidad, al grado de convertirlos en un recurso laboral invisible, tal y como lo expresa la profesora Gonzales Bautista:





“Queremos que la nueva secretaria, Delfina Gómez, nos escuche, somos invisibles, nadie nos atiende, no existe la atención de los sindicatos, del gobierno, a nadie le interesa que nuestro país tenga una educación bilingüe” (Wong, 2021)

La situación actual del Proni, la de sus docentes y estudiantes, así como el ominoso estado en el que se encuentra el aprendizaje del inglés en México representa una grieta más en el sistema educativo mexicano. Este tipo de grietas, como también lo son el rezago educativo o la desigualdad de los aprendizajes, son parte de un sistema que no está funcionando de manera adecuada. Estamos presenciando la descomposición, cada vez más acelerada, de un sistema educativo averiado desde hace varias décadas.

*Posicionar el aprendizaje del inglés como tema urgente en la agenda educativa.* El estudio *Sorry* realizado por la asociación civil Mexicanos Primero (2015) puso al inglés en el debate público. El estudio circuló en medios televisivos y radiofónicos a pesar de las deficiencias metodológicas y la confiabilidad de sus hallazgos (Sayer, 2015). El ex secretario de educación Aurelio Nuño reavivó la discusión con la estrategia nacional de inglés (SEP, 2017) de donde salieron las propuestas de creación de una licenciatura en inglés para educación primaria y secundaria o la contratación de profesores de inglés en escuelas normales. En el presente sexenio, fueron pocas las declaraciones del ex secretario Esteban Moctezuma sobre la asignatura y el programa de inglés. La SEP, ahora a cargo de la profesora Delfina Gómez y bajo el esquema de la nueva escuela mexicana, aún no da declaración pública sobre el tema; se desconoce el estado del aprendizaje de alumnas y alumnos y de forma extraoficial se sabe de las precarias condiciones laborales de los docentes de inglés. Tampoco se sabe de la pertinencia de los planes y programas de estudio tras los efectos de la pandemia por Covid-19. Por lo que es de suma importancia posicionar el tema de la asignatura inglés en el debate público y en la agenda educativa.

*Menos puede ser más.* Los hallazgos de Paul Davies (2007, 2009, 2020) han señalado por varios años las carencias, fallas y ambiciones del Proni en México. El especialista norteamericano sugiere dos rutas de mejora: 1) Continuar en la ruta ya tomada: universalización de la enseñanza y continuación en el acceso desde temprana edad, mejora gradual en la calidad de la práctica docente, inversión en los programas y materiales de estudios. 2) La segunda vía, la cual para Davies constituye una opción más radical, incluso revolucionaria, consiste en la reducción de años de estudio del inglés en educación básica, donde se privilegia el estudio opcional de la asignatura en vez del obligatorio. Su inclinación por esta segunda vía tiene que ver con que el estudio optativo del inglés suele ser mucho más productivo que el estudio obligatorio. En Chile, Uruguay o Argentina el estudio obligatorio del inglés inicia en 4to o 5to grado de primaria (Plan Ceibal, 2020; Ministerio de Educación de Chile, 2017; Porto, 2016).

*Aprovechamiento de la investigación académica y sus resultados.* El seguimiento que se le ha dado al aprendizaje del inglés en México, principalmente a partir de la RIEB, debería ser aprovechado para tener un panorama más amplio sobre la situación del inglés en educación básica. La investigación académica cuenta con un amplio catálogo de estudios (Ramírez, 2011) sólo que su influencia y resultados han sido desdeñados en el proceso de implementación de políticas educativas bilingües. Ramírez y Vargas (2019) refieren que las autoridades educativas privilegian los aportes de agencias extranjeras, cónsules y compañías del sector privado encargadas de generar diagnósticos y estudios parciales; impartición de capacitaciones a docentes, creación de libros de texto y guías de capacitación. Habría que generar estrategias

de vinculación entre agencias internacionales y especialistas locales de universidades públicas y privadas, institutos de investigación o posgrados. Uniendo fuerzas quizás sea posible dar con un análisis más completo de la situación del aprendizaje del inglés en México.

*Consideración de la diversidad local.* Es de suma importancia que la política lingüística y los planes y programas de estudio consideren la diversidad cultural y lingüística que habita en la ciudad de México, hay numerosas escuelas localizadas en distintos puntos geográficos con necesidades sociales y culturales muy diversas. También, asumir una postura más crítica sobre la adopción de modelos educativos bilingües o anglosajones que no responden a las necesidades de los estudiantes no sólo de las zonas urbanas, también de las semi-urbanas, y que decir de comunidades rurales y poblaciones indígenas, en las que de manera continua se presentan altos índices de marginación social y económica, falta de infraestructura escolar y condiciones de vida limitadas. Elementos que sin duda afectan el desarrollo escolar de alumnas y alumnos. Aún queda mucho por discutir sobre cómo se aprende una lengua extranjera en primarias públicas y privadas, pero también en aquellas escuelas donde se habla una lengua indígena.

*Inglés ¿saber instrumental o herramienta cultural?* La teoría del capital humano concibe la educación como un medio que abre al mundo y a las fuentes de conocimiento que lo sustentan (crecimiento económico, salud, empleo). Esta noción permite interpretar el aprendizaje del inglés extranjero como un medio, un instrumento (Ornelas, 2012), que posibilita el alcance de ciertos fines: buen trabajo, mejor calidad de vida o viajes al extranjero. Por otro lado, una visión progresista entiende la educación como un proceso de formación ciudadana, un fin en sí mismo, el cual depende de una consciencia crítica y una participación racional en la sociedad. Vale la pena pensar como el aprendizaje y enseñanza del inglés no sólo es representado como un saber instrumental, sino también cómo puede enseñarse desde una visión crítica y contribuir a la construcción de la ciudadanía. De forma que alumnas y alumnos, sin importar su circunstancia social u económica, puedan tener acceso a una lengua internacional que le facilite su participación como ciudadano del mundo (Porto, 2016).

## Referencias

- Aparicio, Pablo Christian (2010). "Jóvenes, educación y el desafío de convivir con la diversidad cultural y la desigualdad socioeconómica en América Latina." en *Antíteses*, vol. 3, núm. 6, julio-diciembre, Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Brasil.
- British Council (2015). *English in Latin America: An examination of policy and priorities in seven countries*, British Council.
- British Council (2018). *English Public Policies in Latin America: Looking for innovation and systematic improvement in quality language teaching*. Editores Jimena Fernández y Javier Rojas. México CIDE y British Council.
- Carro, Abelardo (2021). "El PRONI, entre la corrupción y el limbo." En *profelandia.com*. <https://profelandia.com/el-proni-entre-la-corrupcion-y-el-limbo/>
- Cazden, C. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Paidós-MEC.
- CONVAL (2018), *Impacto del programa: Escuelas de tiempo completo. Estudios exploratorio*. México.
- Correa, Doris & González, Adriana (2016). "English in Public Primary Schools in Colombia: Achievements and Challenges Brought about by National Language Education Policies" *Education Policy Analysis Archives/ Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 24, pp. 1-26, University of Arizona.
- Cronquist, Kathryn & Fiszbein, Ariel (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*. Argentina, editorial el diálogo.
- Davies, P (2020). "What do we know, not know, and need to know about ELT in Mexico? ¿Qué sabemos, no sabemos, y necesitamos saber sobre la enseñanza del inglés en México?" En *Revista lengua y cultura*, Vol. 1, núm. 2. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.



- Davies, Paul (2009). "Strategic Management of ELT in Public Educational Systems: Trying to Reduce Failure, Increase Success". *The Electronic Journal for English as a Second Language*, number 13.
- Davies, Paul (2007). "La enseñanza del inglés en las escuelas primarias y secundarias de México". *MEXTESOL*, Volumen 31, número 7.
- Education first. 2021. EPI: EF English proficiency index. [Online]. <https://www.ef.com/wwen/epi/#>
- Despaigne, Colette (2015). "Modernidad, Colonialidad y discriminación en torno al aprendizaje del inglés en Puebla, México." En *TRACE 68*, CEMCA, diciembre, 2015. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México
- Farzaneh&Mohaved (2015). "Disadvantage to pre-school children learning a foreign Language." *Theory and practice in language Studies*, Vol. 5, No. 4, pp. 858-864.
- Glas, Katharina (2008). "El inglés abre puertas... ¿a qué? Análisis del discurso sobre la enseñanza del inglés en Chile, 2003-2006". *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XX, núm. 51, (mayo-agosto), pp. 111-122.
- Gutierrez, María&Schechter, Sandra (2018). "English as a 'Killer Language'? Multilingual Education in an Indigenous Primary Classroom in Northwestern Mexico". *Journal of Educational Issues*, 4, 122.
- Hardach, Shopie (2020). "Cuál es la mejor edad para aprender un idioma" (y cuáles son las ventajas de empezar tarde) en *BBC noticias*. 14 de julio, 2020. <https://www.bbc.com/mundo/vert-fut-53403226>
- Hernández, Gregorio (2012). "Mito del hablante nativo. Dilemas en la apropiación del lenguaje del otro." En *Investigación y enseñanza de lenguas: Andanzas y reflexiones*.
- Hernández, Jimena (2019). "¿Cuándo tendremos una verdadera política de la enseñanza del idioma inglés? En *Revista Nexos*, México, sección distancia por tiempos. Blog de educación. Febrero 27, 2019.
- Hornberger, Nancy (2010). "Dell H. Hymes: His scholarship and legacy in anthropology and education". *Anthropology&EducationQuarterly*, Vol. 42, Issue 4, pp. 310-318.
- INEGI (2015). Encuesta intercensal. Principales resultados. México, CDMX. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/intercensal/2015/doc/eic\\_2015\\_presentacion.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/intercensal/2015/doc/eic_2015_presentacion.pdf)
- Inostroza, María-Jesus (2018). "Chilean young learners' perspectives on their EFL lesson in primary schools". En *Revista actualidades investigativas en educación*, Volumen 18, número 1.
- Kachru, Braj B, (1990). *World Englishes and applied linguistics*. World Englishes, 9(1), 3-20.
- McCormick, C. (2013). "Countries with Better English Have Better Economies." International Business section. Harvard Business review.
- Mendoza, María D. L. Á. (2014). "Políticas públicas educativas para la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua. Breve estudio comparativo en Colombia, Costa Rica, México y Uruguay." *Revista Latinoamericana de educación comparada*, 8, 113-135.
- Mexicanos primero (2015). *Sorry. El aprendizaje del inglés en México*. Visión 2030 A.C.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE (2017). "Manual de orientaciones sobre el proceso de Enseñanza aprendizaje del inglés. Programa Inglés abre puertas en MINISTERIO DE EDUCACIÓN, G. D. C. (ed.).
- Mora, Raúl (2016) "Ecología del lenguaje". En *Key concepts of intercultural dialogue*. Center for intercultural dialogue.
- Moreno, Teresa (2016). "Crece matrícula en escuelas privadas" en *El Universal*. Nación. Ciudad de México. 21 de Agosto, 2016. <https://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/politica/2016/08/21/crece-matricula-en-escuelas-privadas>
- Lu, Shaofai& Ares Nancy (2015) "Liberation or oppression? Western TESOL pedagogies in China." *Educational Studies*; Mar/Apr2015, Vol. 51 Issue 2, p112-128, 17p.
- O' Donoghue, Jennifer (2019). "Una verdadera política nacional del inglés" en el *Heraldo de México*. Ciudad de México. Miércoles 6 de febrero, 2019. Disponible en <https://heraldodemexico.com.mx/opinion/2019/2/6/una-verdadera-politica-nacional-de-ingles-76271.html>.
- Ornelas, Carlos (2012). *Educación, colonización y rebeldía: la herencia del pacto Calderón-Gordillo*. México, Siglo XXI Editores.
- Parra, María (2012). "Diversidad cultural y educación en los Estados Unidos: el caso de la población infantil latina." En Z. Monroy Nasr, R. León-Sánchez y G. Álvarez Díaz de León (Eds.), *Enseñanza de la ciencia* (pp. 413-426). Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pavez, Iskra (2012) "Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales". En *Revista de sociología*, número 27, pp 81-102.

- PLAN CEIBAL. 2020. Ceibal en Inglés [Online]. Montevideo, Uruguay. <https://www.ceibal.edu.uy/en/ceibal-en-ingles>
- Porto, Melin (2016) “English Language Education in Primary Schooling in Argentina” en *Education Policy Analysis Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 24, pp. 1-25. Arizona State University.
- Ramírez-Romero, José-Luis (2011). “Estado del conocimiento de las investigaciones sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en México (2000-2011)”. En *Una década de investigación educativa en conocimientos disciplinares en México (2002-2011): matemáticas, ciencias naturales, lenguaje y lenguas extranjeras*. México: COMIE. Pp. 297-341.
- Ramírez-Romero, J.L., Pamplón-Irigoyen, E. & Cota, S. 2012. Problemática de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México: una primera lectura cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60.
- Ramírez-Romero, J. L., & Sayer, P. (2016). “The teaching of English in public primary schools in Mexico: More heat than light?” *Education Policy Analysis Archives*, 24(84).
- Ramírez-Romero J. L. & Vargas Gil, E (2019) “Mexico’s Politics, Policies and Practices for Bilingual Education and English as a Foreign Language in Primary Public Schools.” In: JOHANNESSEN, G. (ed.) *Bilingualism and Bilingual Education: Politics, Policies and Practices in a Globalized Society*. Springer.
- Reyes, María del Rosario; Murrieta, Griselda & Hernández, Edith (2011) “Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias” en *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, vol. 6, núm. 12, diciembre-mayo, pp. 167-197. Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, México
- Sayer, Peter (2015). “More and Earlier”: Neoliberalism and Primary English Education in Mexican Public Schools” en *L2 Journal*, Volume 7 Issue 3, pp. 40-56.
- Sayer, Peter (2015) “A Response to the Sorry Report on the State of the PNIEB and English Language Education in Mexican Public Schools.” En *MEXTESOL Journal*, Vol. 39, No. 4, 2015.
- SEP (2017). “Presentación de la Estrategia Nacional de Inglés”. <https://www.youtube.com/watch?v=GQLRdboxZhU>
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Lengua extranjera. Inglés*. Educación básica. México.
- SEP (2017). *Estrategia Nacional de inglés. Estrategia Nacional para el fortalecimiento de la enseñanza del inglés*. Ciudad de México.
- SEP (2017-2018) *Evaluación de consistencia y resultados 2017-2018 Programa Nacional de inglés*. MOCYR.
- Tenti, Emilio (2007) “Dimensiones de la exclusión educativa y políticas de inclusión”. *Revista de la bolsa de Comercio del Rosario*. Argentina.
- Tonucci, Francesco (2018) ¿Qué es ser un niño log? <https://www.youtube.com/watch?v=Nae5X2nil>
- Villalpando, Irma (2020). “La escuela privada en riesgo” en *Revista Nexos*. Distancia por tiempos blog educación. Ciudad de México, 1 de Julio 2020. <https://educacion.nexos.com.mx/?p=2376>.
- Wong, Alma (2021). “Maestros de inglés pasan de la precariedad al riesgo de ser despedidos ante pandemia del covid-19”. Milenio noticias. Ciudad de México, 22 de Febrero, 2021. <https://www.milenio.com/politica/comunidad/maestros-ingles-viven-precariedad-laboral-prestaciones>

