

# La enseñanza del inglés en los planes de estudio 2018 y 2022 de educación normal desde una mirada decolonial

## English Language Teaching in the 2018 and 2022 curricula of normal education from a decolonial viewpoint

Reynoso-Rodríguez, Antonio \*<sup>a</sup>

<sup>a</sup>  CyBENP •  KQV-2845-2024 •  0000-0001-8507-8568 •  775610

**Clasificación CONAHCYT:**

**DOI:** <https://doi.org/10.35429/H.2024.4.70.81>

Área: Ciencias Sociales

Campo: Ciencias de la Educación

Disciplina: Educación

Subdisciplina: Ciencias del Lenguaje

### Key Handbooks

La presente contribución ayuda a una visualizar desde otra perspectiva la manera en cómo se concibe el aprendizaje de segundas lenguas en el sistema educativo mexicano y, especialmente, la obligatoriedad de la enseñanza del inglés en el nivel superior. El enfoque que se utiliza analiza si, dentro de los nuevos paradigmas filosóficos, la forma en la que se han planeado los cursos de inglés como segunda lengua siguen siendo pertinentes o se pudieran plantear de una forma diferente. Entre los aspectos claves se encuentran las posturas filosófico-pedagógicas del pensamiento decolonial, así como la influencia que éste podría tener en las políticas públicas nacionales, y en la mayor comprensión y empatía que se debe de tener a todas las formas de expresión humana. Las principales conclusiones a las que llega el documento es que existen argumentos válidos para replantear la enseñanza de segundas lenguas en México y no limitar al estudiante normalista al aprendizaje de una lengua en específico; sino de abrirle un abanico de posibilidades lingüísticas que le sirvan como herramienta para comparar, cuestionar, analizar y estudiar diferentes formas de comprender el mundo a través de la lengua.

**Citación:** Reynoso-Rodríguez, Antonio. 2024. La enseñanza del inglés en los planes de estudio 2018 y 2022 de educación normal desde una mirada decolonial. 70-81. ECORFAN.

\* ✉ [\[areynoso@colmex.mx\]](mailto:areynoso@colmex.mx)

**Handbook shelf URL:** <https://www.ecorfan.org/handbooks.php>



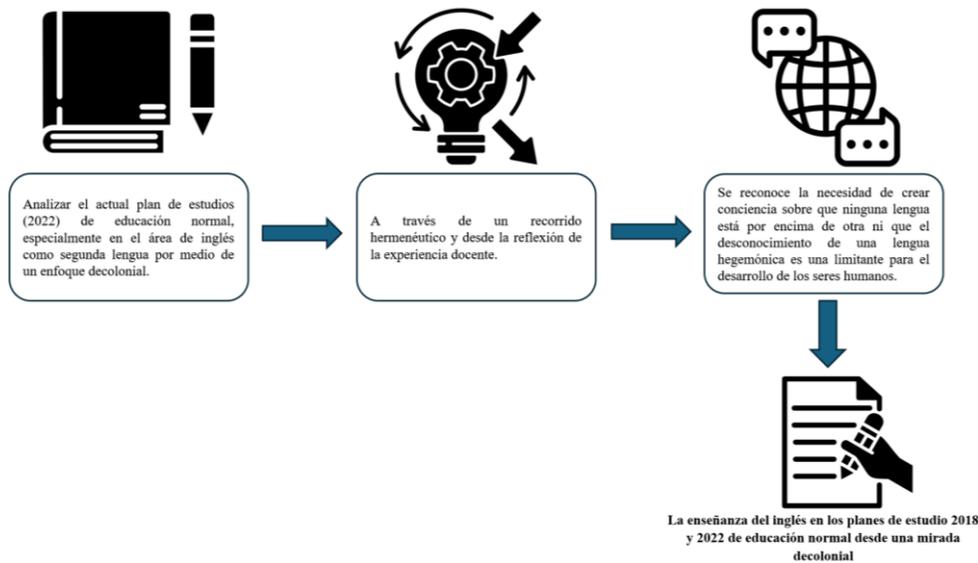
ISBN 978-607-8948-32-1/©2009 The Authors. Published by ECORFAN-Mexico, S.C. for its Holding Mexico on behalf of Handbook HRDE. This is an open access chapter under the CC BY-NC-ND license [<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>]

Peer Review under the responsibility of the Scientific Committee MARVID®- in contribution to the scientific, technological and innovation Peer Review Process by training Human Resources for the continuity in the Critical Analysis of International Research.



## Resumen

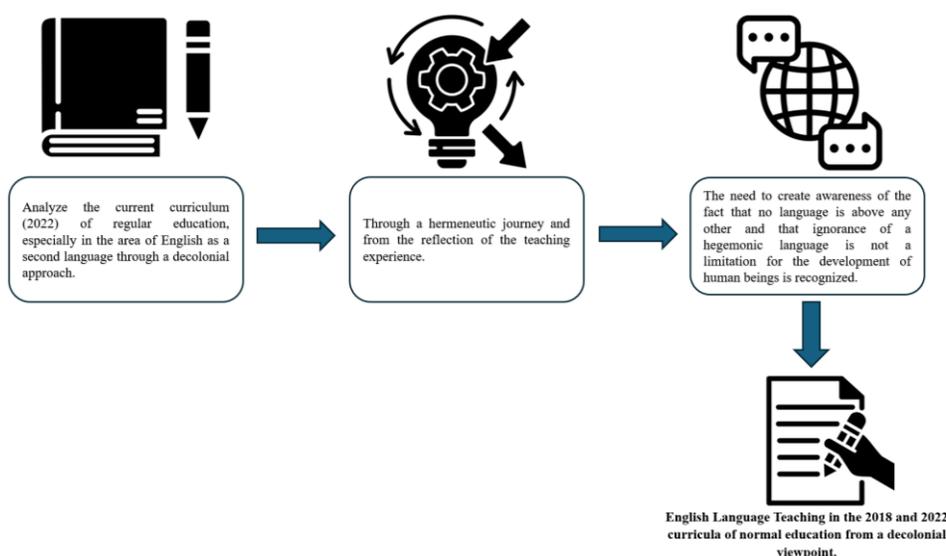
La enseñanza del inglés ha sido normalizada en nuestro país, pues su impartición data de hace casi más de cien años; sin embargo, es necesario preguntarse por qué se enseña esta lengua y no otra y qué implicaciones tiene desde un punto de vista decolonial. En una época en la que algunos países buscan desligarse de los eurocentrismos y de la hegemonía de Estados Unidos es necesario reflexionar acerca de la pertinencia de la enseñanza de otras lenguas, además del inglés, en todos los niveles educativos, pero especialmente en la Educación Normal. A través de un recorrido hermenéutico y desde la reflexión de la experiencia docente podemos darnos cuenta de que el sistema educativo mexicano, en cuanto a la enseñanza de las lenguas, está sumido en el colonialismo. Las posibles soluciones que se requieren para salir de ello son, en un primer momento, una reflexión personal por parte de los profesores de lengua inglesa, así como de los docentes en general y de las autoridades educativas que lleve a generar un currículo decolonizado que nos ayude a visibilizar y valorar todas las lenguas y los conocimientos por igual.



## Decolonización, Enseñanza, Inglés

### Abstract

English teaching has been around our country for almost a hundred years, and it has been thought as the regular thing a school in our country should do. However, it is necessary to question the reason behind the English teaching. It is necessary to question why it has to be the English language and no other and what implications the English teaching has in a decolonizing sense. In a time where some countries look for breaking the link to eurocentrism and United States hegemony it is necessary to reflect about the appropriateness of the English and other languages teaching in all the educative system but specially in the pre graduated teaching schools (Escuelas Normales). Through a hermeneutic analysis and from the teacher in service perspective we can see that the Mexican educative system, in terms of language teaching, is subsumed in an inexorable colonialism. The possible solutions to get out of it are, firstly, to start a personal reflection specially from the English teachers and then from all teachers and educative authorities. This reflection would lead to create a new decolonized curricula which helps us to bring to light and increase the value of all languages and knowledge equally.



## Decolonization, Teaching, English

## Introducción

La práctica docente es una actividad que no se puede analizar como un hecho aislado de las dinámicas históricas, políticas, sociales y económicas. Pretender que los hechos contingentes no afectan la manera en cómo se percibe la actividad docente resultaría en un análisis incompleto, por decir lo menos. La educación se inserta en una línea del tiempo que la condiciona. Las estrategias, metodologías e incluso los contenidos son analizados en cada reforma educativa con el propósito de brindar a los educandos lo que el Estado considera son las herramientas necesarias para la formación de un profesional íntegro. Sin embargo, ¿cuáles son esos contenidos? ¿A qué obedecen? ¿Qué fines persiguen?

La intención de este texto no es centrarse en los contenidos de todos los cursos a lo largo de todas las reformas educativas, sino hacer un corte sincrónico. Se pretende analizar el actual plan de estudios (2022) de educación normal, especialmente en el área de inglés como segunda lengua desde la mirada de la experiencia docente y de la hermenéutica por medio de un enfoque decolonial. ¿Qué significa ser docente de inglés en una época en la que el decolonialismo gana terreno? ¿Qué rol debe de asumir el docente de inglés bajo esta nueva mirada de la educación? ¿Qué debería de suceder con los cursos de inglés obligatorios en todos los niveles educativos?

Si bien estas respuestas se responderán con base en el análisis de los estudios decoloniales que se han publicado en los últimos años, el peso recae en la experiencia y en la reflexión docente. Sobre todo, cuando, a partir de 2022, se viró hacia un plan de estudios que redujo la cantidad de horas de segunda lengua (inglés) a la que están expuestos los estudiantes normalistas.

Para llevar a cabo esta reflexión, en un primer momento, este texto establece el marco teórico de los estudios decoloniales: su importancia, su impacto y sus implicaciones sobre la lengua. Enseguida, se explica la llegada y el propósito de los formadores de inglés C, quienes quedaron adscritos a las Escuelas Normales con la reforma del 2018 con el objetivo de llevar a México al bilingüismo en veinte años aproximadamente. Asimismo, en esta sección se hace una comparación entre los objetivos del plan de estudios para Escuelas Normales del año 2018 y el del 2022: sus diferencias técnicas y el alcance de los objetivos. Finalmente, se hace una reflexión acerca de su pertinencia y de la visión desde la experiencia docente.

Este tipo de textos es importante debido a que recoge la experiencia y la percepción cambiante de un integrante del gremio de la enseñanza de lenguas. Si bien existen posturas ideológicas contrastantes entre los profesores de lengua, es claro que la mayoría de los compañeros del gremio no comparten los preceptos decolonizantes y pugnan por una expansión del inglés como herramienta indispensable para el desarrollo humano.

## Estudios decoloniales

Los estudios decoloniales<sup>1</sup> son un área del conocimiento más bien reciente<sup>2</sup>. En las últimas décadas del siglo XX comenzaron a circular los grandes trabajos fundacionales del pensamiento decolonizador latinoamericano cuyo objetivo es superar la hegemonía del ser, del saber y del poder de los grandes centros europeos y norteamericanos (Méndez Reyes, 2017). Entre estos trabajos se encuentran los elaborados por Dussel (1998), Quijano (2000), Walsh (2012) y Mignolo (2013). La idea que subyace a la decolonización es la liberación de los pueblos de las corrientes de pensamiento hegemónicas, las cuales fueron establecidas en 1492 por parte de los colonizadores europeos, cuya visión de mundo fue implantada de manera violenta. Bajo el concepto colonial, se estableció una sola visión filosófica, religiosa, social, científica, etcétera y se ejerció un poder que limitó la propagación de otras formas de pensamiento, de desarrollo cultural, de conocimiento científico y de proliferación de lenguas. El pensamiento colonizador, de acuerdo con Hira (2016) permeó los conceptos que tenemos sobre la libertad, la dignidad femenina, la religión, la ciencia, la identidad, la educación, entre otros.

<sup>1</sup> Como se ha utilizado hasta a lo largo del texto, se utiliza el término decolonial y no descolonial por una posición política. La RAE tiene dentro de sus registros solo el término descolonizar.

<sup>2</sup> Aunque de acuerdo con varios autores entre ellos Dussel (1998) y Hira (2016) el proceso de decolonización comenzó desde el siglo XVI, a partir de la resistencia que opusieron a la conquista los pueblos originarios de América.

Si bien los procesos de independización de las antiguas colonias se dieron en su mayoría en el siglo XIX, este proceso fue propiamente un trámite jurídico-político (Gordillo Sánchez, 2017), pues el pensamiento colonizador prevalece hasta nuestros días y este se manifiesta a través de distintos comportamientos inconscientes de los individuos. La única manera de sacar a la luz la colonización del pensamiento es analizar nuestras conductas y creencias bajo la lupa decolonizante (Méndez Reyes, 2017). Por otro lado, no hay forma de alcanzar un proceso de decolonización auténtico si no es a través, en primera instancia, de la decolonización del sujeto (Maldonado Torres, 2008) y de no caer en los mismos paradigmas que trajo consigo la colonización, es decir, no tratar de implantar una verdad como la única (desde el decolonialismo), sino estar abiertos a todas las posibilidades que se ofrecen desde los distintos sujetos (Baum, 2022).

Sin embargo, antes de pensar en la manera en la que se puede superar el colonialismo es necesario reflexionar acerca de la existencia de diferentes procesos de la vida cotidiana que, debido a su arraigo, en muchas ocasiones ni siquiera nos damos cuenta de que tienen el sesgo colonial. Por poner un ejemplo, Gordillo Sánchez (2017) lleva a cabo un estudio acerca de la manera colonizadora en la que se organizan las bibliotecas, las cuales excluyen en muchas ocasiones la tradición oral de toda la gran variedad de culturas que no poseen un sistema de escritura: la ponderación de los sistemas de registro escrito segrega otras formas de almacenamiento de la información igual de válida e importante, como lo son los registros orales.

En el caso de las lenguas, el colonialismo trajo consigo la implantación del castellano como lengua única para Latinoamérica, desapareciendo una gran cantidad de otras lenguas que se hablaban en la región. Si acaso, algunas lenguas indígenas fueron utilizadas sólo como un medio para la implantación de la religión católica (Rosas Xelhuantzi, 2018), pero, después de cumplir su propósito, fueron desapareciendo poco a poco, siguiendo el precepto que Nebrija (1492) ya dejaba ver en su *Gramática Castellana*: “una cosa hallo y saco por conclusión muy cierta: que siempre la lengua fue compañera del imperio. Y de tal manera lo siguió, que juntamente comenzaron, crecieron y florecieron” (p. 1). La implantación de un imperio va siempre de la mano de la imposición de su lengua.

Así como sucedió con el español en las primeras décadas de la colonización española, una nueva lengua fue ganando terreno en el mundo a lo largo del siglo XIX: el inglés (Fernández Vitores, 2009). Esta lengua se ha posicionado en el último siglo como aquella que domina la ciencia, la tecnología, la cultura, las artes y muchos otros ámbitos de la sociedad actual (Hernández Bonilla, 2021). Desde el punto de vista hegemónico-colonial se ha implantado la idea —como se hizo con el latín, o con el español— de que no hay otra manera de acceder al conocimiento si no es a través del inglés. De hecho, en muchas ocasiones, desde la academia se repite de manera contundente que, si no es por medio de la lengua inglesa, el investigador sería prácticamente invisible.

En este sentido, podemos considerar que el inglés se ha vuelto tanto la *lengua franca* (lengua hegemónica) del mundo occidental, como una herramienta importante para el colonialismo, el cual, ha generado todo un entramado ideológico y económico en torno a la enseñanza del inglés. Nos venden la idea de que es la lengua más importante si es que se quiere sobrevivir y destacar en el sistema global<sup>3</sup>; y, además, se ha creado toda una economía alrededor de la enseñanza del inglés. Sólo basta una mirada para observar la cantidad de certificaciones en el dominio de la lengua inglesa, los complejos editoriales que venden miles de libros dedicados a la enseñanza del inglés alrededor del mundo y los cientos de instituciones que ofertan cursos de esta lengua de manera continua. Tan sólo en 2018 el negocio del aprendizaje del inglés se valoró en 3 mil 247 millones de dólares y, en ese entonces, se estimaba que para 2027 la cifra aumentará un 15.2%, para alcanzar en 2027 los 11 mil 445 millones de dólares (Meza Orozco, 2019).

La colonización a través de la lengua es un hecho. En México, desde hace casi cien años no existe la enseñanza obligatoria, salvo del español, de otra lengua que no sea el inglés. De hecho, ni siquiera se ha llevado a cabo una discusión a fondo que deje en claro los porqués de esta decisión. Esta medida política impide la decolonización de los individuos y les implanta la idea de que el inglés es la única lengua extranjera que existe, lo cual, además, los puede llevar a la sobrevaloración de esta y la supresión de la existencia de otras (Reyes Cruz et al, 2011).

<sup>3</sup> Y, de hecho, los mexicanos han comprado la idea. De acuerdo con Meza Orozco (2019), 96 por ciento de los mexicanos consideran que el inglés es una necesidad.

## La enseñanza del inglés en México

En México el inglés fue incluido en el currículo nacional de manera obligatoria desde 1929 en las escuelas secundarias públicas y, a partir de 1992, varios estados se han sumado a esta campaña del aprendizaje del inglés como segunda lengua (Reyes Cruz *et al*, 2011). Sin embargo, ¿a qué obedece que sólo se haya optado por el inglés y no se haya pugnado por el aprendizaje de otras lenguas tanto nacionales como extranjeras? De acuerdo con Reyes Cruz *et al*, (2011) la enseñanza del inglés en México puede explicarse como consecuencia de la cercanía geográfica que se guarda con Estados Unidos; no obstante, estas autoras acotan algo sumamente importante: en nuestro país no existe una Política Lingüística sobre Lenguas Extranjeras en México (PLLEM). Es decir, el gobierno mexicano nunca ha discutido, de manera seria, qué lenguas se deben enseñar en México; mucho menos ha decidido las razones por las cuales se debe enseñar el inglés sobre las demás lenguas extranjeras, ni tampoco se ha pronunciado de manera concreta sobre el valor que tiene la enseñanza de las lenguas indígenas de los pueblos de México.

Si bien existe la ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, publicada el 13 de marzo de 2003, en la práctica las lenguas indígenas están lejos de ser visibilizadas. Incluso, cuando de derechos lingüísticos se trata, salta a la vista la alarmante cifra de personas indígenas no hablantes del español que se encuentran encarceladas esperando un juicio. De acuerdo con Espinosa (2021), 7,011 personas pertenecientes a comunidades indígenas están encarceladas. El 85.2% de esas personas no tuvo acceso a un intérprete. El ejemplo anterior deja al descubierto que al Estado mexicano no le importan las lenguas indígenas. Y si no le importan para la procuración de justicia, mucho menos le importa educar a los estudiantes en el dominio de éstas. A pesar de que el discurso esté plagado de buenas intenciones, la realidad es que las autoridades educativas están, sobre todo, preocupadas por enseñar inglés en todos los niveles educativos, ya que nos han hecho creer que de esa forma superaremos todas las barreras que nos atan a la pobreza y nos han implantado la idea de que esa es la única oportunidad que tienen los estudiantes de superarse en un mundo globalizado. Han puesto en el centro de la discusión que el inglés es la panacea de todos los problemas económicos y educativos.

Sin embargo, la realidad es que incluso las instituciones coloniales como la Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) o la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) —quienes lo dicen sólo como parte del discurso político y no como algo que realmente los países hegemónicos, promotores del colonialismo, deseen impulsar— promueven una agenda plurilingüe, en la que se busca la preservación de las lenguas originarias de los países y se fomenta una globalización prudente, es decir, que no socave la diversidad (Reyes Cruz *et al*, 2011).

Regresando al caso mexicano, está claro que no existe una PLLEM. Uno de los únicos documentos que da luz acerca de las directrices lingüísticas mexicanas es la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB) 2007-2012, la cual establece una relación entre la adquisición de habilidades digitales y el dominio del inglés como segunda lengua. Y la argumentación que ofrece acerca de la implementación del inglés obedece a que “dota al alumno de la posibilidad de contar con una competencia vinculada a la vida y al trabajo, para que el manejo pertinente del idioma sea un agente de transformación y movilidad académica y social” (DOF, 2011, p. 20). De las lenguas indígenas, sólo acota la preservación de las lenguas originarias y su legado cultural. Sólo eso. Para el Estado mexicano las lenguas indígenas no representan modernidad, ni oportunidades de desarrollo, ni de ser ciudadanos globales: el estado mexicano perpetúa el discurso colonizador de las lenguas.

Para la reforma educativa del 2018 no cambia mucho el trato que se le otorga al aprendizaje del inglés y de las lenguas indígenas. La justificación que se hace desde este plan de estudios para la inclusión del inglés como segunda lengua en toda la educación básica es que “el inglés se ha convertido en la lengua de comunicación predominante en el mundo, no solo en el plano del turismo y los negocios, sino de la comunicación cultural y científica” (SEP, 2017b, p. 161). Esta justificación no hace más que reafirmar el sesgo colonial: pensar que los sujetos sólo se pueden comunicar con el mundo a través de una lengua hegemónica. De hecho, aunque sutil, también se menciona el desplazamiento y la poca utilidad que tienen las lenguas indígenas, según la SEP (2017b), en el mundo global, pues menciona que “la educación que necesita el país demanda la capacidad de la población para comunicarse en español y en una lengua indígena en caso de hablarla, así como en inglés”. Es decir, que, si una persona en México no habla una lengua indígena, tampoco es necesario enseñársela: lo importante es que pueda comunicarse en español y en inglés.

Por lo expuesto en esta sección se puede argumentar que el Estado mexicano no tiene una PLLEM decolonial. La SEP sugiere que el aprendizaje de las lenguas indígenas sólo debe darse cuando ésta sea la lengua materna de los estudiantes, pero que no es necesario que los hablantes del español sean capaces de aprender alguna de las distintas lenguas mesoamericanas que se hablan en nuestro país, pues éstas no sirven para que el individuo sea parte del mundo global ni le abonan nada a su desarrollo intelectual. Por otro lado, si las lenguas mesoamericanas son infravaloradas en la región geográfica en la que se desarrollaron, el panorama es aún más desolador para otras lenguas minoritarias igualmente importantes para la inclusión como es la Lengua de Señas Mexicana.

El aprendizaje del inglés como segunda lengua obedece más bien a las “recomendaciones que la OCDE efectuó al sistema educativo mexicano a partir de los resultados obtenidos en 2006 en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes —PISA, siglas en inglés—” (Reyes Cruz *et al*, 2011), siguiendo así el paradigma colonial que se impone desde occidente y la alineación ideológica colonizadora económica. Los fines que se persiguen son claros: hacer de México un país colonizado a través de la enseñanza de lenguas.

### **La enseñanza de lenguas en el sistema de Educación Normal a partir de 2018**

Ahora bien, ¿qué pasa con la enseñanza del inglés en las Escuelas Normales? Lo que se presenta a continuación es la perspectiva individual docente a partir del 2018, año en que se le da un impulso importante al aprendizaje del inglés en estas instituciones de educación superior. El sistema educativo de las Escuelas Normales a partir del 2018 viró hacia la enseñanza del inglés para todos los estudiantes normalistas del país. De hecho, los planes de estudio de la mayoría de las distintas licenciaturas contemplaban la instrucción del idioma inglés por seis semestres y seis horas a la semana. El objetivo era que los estudiantes normalistas alcanzaran el nivel de dominio suficiente para que pudieran enseñar la lengua inglesa en las escuelas de educación básica de manera sistemática, con el objetivo de volver a México bilingüe en un horizonte de 20 años (SEP, 2017a). Visto esto desde el punto de vista decolonial, el país emprendió la campaña colonizadora, en términos de lengua, más agresiva de todos los tiempos, pues se proponía imponer el dominio del inglés en todos los niveles educativos de manera obligatoria.

Para cumplir el objetivo de dicha campaña, el 31 de agosto de 2017, la Secretaría de Educación Pública (2017c) lanzó una convocatoria que buscaba contratar, en una primera etapa, a seiscientos cuarenta y seis profesores de inglés para todo el territorio nacional. La cifra, de acuerdo con los planes de la SEP, llegaría a mil docentes de lengua inglesa en meses posteriores. Las plazas ofertadas fueron denominadas “formadores de inglés C” (FIC) y representaron una gran inversión federal en cuanto a recursos financieros. Finalmente, entre marzo y junio de 2018, la mayoría de los profesores de inglés contratados comenzaron sus labores en las diferentes Escuelas Normales del país. La conclusión de este programa, y por ende la contratación del resto de los FIC, no se pudo llevar a cabo debido a que en ese mismo año se suscitó el cambio de gobierno a nivel federal y la nueva administración no tenía dentro de sus planes la continuación de la reforma educativa de 2018.

Además, es importante destacar que, desde el comienzo de la reforma de 2018, algunos estados de la república mexicana opusieron una resistencia feroz a la llegada de los profesores de inglés<sup>4</sup>. Entre ellos se encuentra el estado de Michoacán, el cual, hasta el 2021, impedía que los formadores de inglés que habían ganado el concurso de selección se pudieran presentar a los centros de trabajo que habían elegido (Bustos, 2021). Este hecho, que de primera instancia podría parecer como una oposición al “progreso” o a la “modernidad”, bien podría interpretarse como un intento de poder mantener a raya el proceso de colonización de las Escuelas Normales. No es casualidad que en ese estado el control de la educación esté en manos de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). Organización sindical que desde sus orígenes contó con una gran cantidad de maestros bilingües de origen indígena y profesores que laboraban en zonas en donde subsiste la lucha campesina y que, dentro de su programa o agenda política, se encuentra “el combate contra el imperialismo y la solidaridad con los pueblos en su lucha por la liberación. Se reivindica una educación crítica, científica y popular” (Hernández Navarro, 2016, p. 27). Desde esta perspectiva, se podría explicar de manera más amplia la resistencia que opusieron a la llegada de profesores de inglés a las Escuelas Normales que mantienen bajo su protectorado.

<sup>4</sup> Algunas normales, incluso, se opusieron a la aplicación de los planes de estudio 2018 y nunca los utilizaron.

Así pues, la reforma educativa del 2018 impuso el idioma inglés a los estudiantes normalistas e, incluso, llegó al absurdo de proponer que para licenciaturas muy específicas como la de Educación Primaria Indígena con enfoque intercultural bilingüe —cuyo objetivo primordial debería de ser la enseñanza de la lengua indígena que se tendría que poner en práctica para aspirar a una de las plazas de educación indígena que oferta la SEP— se tuviera casi la misma cantidad de clases y horas de práctica que la lengua mesoamericana de especialidad. En esta licenciatura, existían cuatro cursos de lengua indígena (I, II, III y IV) y tres de lengua inglesa. El total de horas de práctica de la lengua indígena era de 432, mientras que el de inglés era de 324, es decir, tan sólo un 25% menos de la lengua que se supone sería el medio de comunicación entre los futuros docentes y la comunidad escolar en la que desarrollarían su labor docente.

Aunado a esta escueta diferencia entre las horas de práctica de ambas lenguas, si se revisan los programas de curso de cada una de las lenguas mencionadas, se puede observar que, por ejemplo, el programa de lengua indígena II tiene una extensión de 10 páginas; mientras que el programa de curso de inglés del mismo semestre tiene una extensión de 80 páginas. Es decir, en términos de extensión, la importancia que se le otorga al inglés es 600% más amplia que la que se le otorga a la lengua indígena<sup>5</sup>. ¿Qué implica esta reducción de páginas en el programa de curso de la lengua indígena? Implica que el docente no cuenta con actividades sugeridas para cada una de las unidades a trabajar, tampoco cuenta con sugerencias de evaluación por unidad, ni con los puntos gramaticales, léxicos o semánticos que se deben de abordar en cada una de las unidades. De hecho, si se observa con detenimiento el programa de curso de lengua indígena, sólo consta de una serie de temas culturales que el docente tendría que descifrar por su cuenta y que, desde mi percepción, no le ayudaron, en ningún momento, a cumplir el objetivo general del curso.

Otro caso interesante es el de la Licenciatura en Inclusión Educativa. En dicho plan de estudios se contemplaban solo dos semestres de Lengua de Señas Mexicana (LSM) aun cuando ésta es fundamental en el área de la inclusión educativa. Lo que es aún más grave es que el primer curso se denomina “nociones básicas” y el segundo “avanzado”, es decir, se da la falsa idea de que se puede alcanzar el dominio de esta lengua en una menor cantidad de tiempo. Desde la perspectiva lingüística se sabe que esto no es cierto, pues no existen lenguas que sean más sencillas o complejas de aprender a pesar de los prejuicios que tengan algunos sujetos. Por otro lado, el mismo plan contempla la impartición de tres semestres de lengua inglesa, imponiendo así, la visión colonial que le concede mayor importancia a la lengua hegemónica.

Asimismo, es importante acotar que, para la elaboración del trayecto de segunda lengua, inglés, de estos planes de estudios (2018) se contrataron los servicios de la Universidad de Cambridge. Este hecho podría parecer anecdótico; sin embargo, los diseñadores del plan decidieron contratar a una institución que, si bien se vende como experta en la enseñanza del inglés, conoce poco o nada del contexto mexicano. Si se revisan los planes de curso que elaboraron, nos podemos dar cuenta que no sólo desconocen el contexto cultural, sino también la dinámica de las Escuelas Normales, pues planteaban 108 horas de práctica por semestre en cada uno de los cursos de inglés, cuando en la realidad, para un curso de seis horas semanales, pocas veces se superan las 80 horas de trabajo debido a las diversas actividades que se tienen en los primeros semestres, aunado a la práctica en las escuelas de educación básica. Para el quinto y sexto semestre, en el que las horas de práctica son mucho más demandantes en cuestión de tiempo, alcanzar las 108 horas es una utopía.

Desde el punto de vista decolonial —dejando de lado la enseñanza del inglés en sí misma como herramienta de colonización—, la contratación de una institución extranjera de “prestigio” por sobre el conocimiento que ya se tiene en el país después de muchos años de enseñanza del inglés, es, a mi parecer, una muestra más de colonialismo. El conocimiento que se genera en las instituciones mexicanas parece no tener peso en el contexto global<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> Otro dato curioso es que para los cursos de inglés del plan de estudios 2018 se contó con la ayuda de la Universidad de Cambridge, lo que seguramente generó un cobro de honorarios por dicha institución.

<sup>6</sup> En mi opinión, la Universidad de Cambridge tampoco se tomó el tiempo de elaborar los cursos para el contexto mexicano. Incluso, los materiales que sugieren y que proclaman haber diseñado de manera específica para las Escuelas Normales son sólo una versión recortada de una serie de libros que ya tenían tiempo de circulación en el mercado. La serie se llama *Interchange*.

Como ya se mencionó, la reforma educativa del 2018 fue derogada y, por lo tanto, se elaboraron nuevos planes de estudio en el año 2022. En las discusiones que se sostuvieron en la construcción de los nuevos planes de estudio, resaltó la frase “menos inglés, más formación”. De acuerdo con algunas voces, el inglés estaba quitando espacios curriculares necesarios para el fortalecimiento de otras habilidades importantes para los estudiantes normalistas.

Si bien dentro del plan de estudios vigentes se redujo la cantidad de horas que se imparten de inglés como segunda lengua, esta decisión no obedece a un intento de decolonización que dé paso a la revalorización de otras lenguas, sino a la intención que tienen las Escuelas Normales de hacer que sus egresados sean más competitivos en otras áreas del conocimiento que ellos consideran importante para su labor en las escuelas de educación básica. Aún queda pendiente una política lingüística discutida y elaborada con los resultados de un análisis profundo. La solución decolonizadora no tiene que ver con la eliminación del aprendizaje de otras lenguas, sino con la apertura de distintas opciones de lenguas y que sean los estudiantes quienes elijan lo que consideren más valioso para su formación docente.

Por otro lado, y una vez reducida la cantidad de horas que se destinan para la enseñanza del inglés en las Escuelas Normales, se procedió a la elaboración de los programas de curso. El proceso para la elaboración de estos llamó la atención en diversas partes del mundo, pues, para su realización, se formaron comités de profesores que tuvieron a su cargo el diseño de dichos programas de curso. Esta actividad fue denominada *codiseño*<sup>7</sup>. A diferencia de lo que se experimentó en el 2018, los profesores de las distintas escuelas de educación normal se vieron involucrados en la construcción de los programas de curso. La ventaja que tenían sobre la Universidad de Cambridge es que ellos sí conocían el contexto de la educación normalista. Entonces, desde mi perspectiva, con la reforma hecha en 2022 se avanza en el terreno de la decolonización en cuanto al hecho de que los nuevos programas no fueron elaborados por instituciones hegemónicas, sino que se basan en las necesidades y contextos nacionales<sup>8</sup> y los diseñaron personas de la propia comunidad docente normalista. Sin embargo, todavía queda pendiente la discusión de decolonizar la enseñanza de lenguas no sólo en el nivel superior, sino en la educación en general.

### **El papel del profesor de inglés desde un enfoque decolonizador**

Como ya se mencionó, los nuevos planes de estudio 2022 han sufrido cambios sustanciales en cuanto a la organización, cantidad de cursos y horas de práctica que tienen los estudiantes normalistas para el aprendizaje del inglés. Estos cambios obedecen, desde mi perspectiva, a una visión diferente de las necesidades educativas que se tienen en la formación inicial, y establecen, como prioridad, la enseñanza de otras habilidades sobre el dominio del inglés como segunda lengua.

Desde el punto de vista decolonial, la decisión es medianamente acertada, pues no se debería cortar de tajo la enseñanza de otras lenguas. Al contrario, la obligación del Estado debería de ser, ahora, impulsar el aprendizaje de otras lenguas además del inglés. Por la situación de las Escuelas Normales, me atrevería a mencionar que por lo menos se debería de fomentar el aprendizaje de una lengua indígena y de Lengua de Señas Mexicana en todas las licenciaturas con la misma cantidad de semestres y horas que se le otorgan al inglés. Lo anterior, derivaría en un verdadero programa decolonial, en el que se promueve el aprendizaje de lenguas de manera equitativa. Las lenguas (todas) acercan a los hablantes a diferentes culturas y les ayudan a la comprensión del otro; a ser empáticos y a ampliar su visión del mundo. Mientras lo anterior no suceda, ¿qué papel le toca asumir a los profesores de lengua inglesa? Al respecto, Baum (2022) nos provee una opción para resistir el embate del colonialismo. En primer lugar y como ya se ha mencionado a lo largo de este texto, el profesor no debe de caer en la trampa discursiva que se implanta desde el colonialismo y asumirse juez acerca de lo que es o no conocimiento científico o lo que es civilizado o no. El profesor se debe asumir como un agente abierto a todas las posibilidades culturales y de producción de saberes. El profesor de lengua en específico debe asignarle el valor justo a todas aquellas otras lenguas que no domina, pero que sabe que son importantes para que otras culturas se expresen: **“enseñar inglés es —en la medida en que **no** aportamos espacios de conciencia sobre lo que implica como dispositivo de control de los significados— sinónimo de complicidad”** (Baum, 2022, p. 20)<sup>9</sup>.

<sup>7</sup> El *codiseño*, hasta el momento (marzo de 2024) aún no finaliza. Muchos maestros aún se encuentran trabajando en colegiado para elaborar los planes de curso que se presentaron como “flexibilidad curricular”.

<sup>8</sup> Otro punto para discutir en una investigación posterior sería la calidad académica de dichos programas de curso, pues han surgido algunas voces que cuestionan dicha calidad.

<sup>9</sup> Las negritas son del original.

En este mismo sentido y siguiendo a las reflexiones de la misma autora, quizá sea tiempo de cuestionarnos para qué fines utilizamos la lengua inglesa: ¿acaso ésta viene a incorporarnos a la inercia del Norte global? ¿La utilizamos para perpetuar el mensaje colonizador o la ponemos al servicio de la reflexión y a la creación de resistencias? (Baum, 2022).

Si el inglés se vuelve objeto de deseo de nuestros estudiantes como lugar de incorporación de la gramática de dominación, hemos caído en la trampa: la de querer **ser** el self (el otro colonizador) y no querer **participar** en las disputas de sentido y en las luchas que encarna la lengua. (Baum, 2022, p. 20)

Los profesores de lengua inglesa deben de enseñar bajo la lupa de una interculturalidad crítica y ayudar a comprender que durante siglos hemos sido instrumentados para reproducir siglos de dominación. Y que es momento de tomar el control de nuestra propia visión de mundo e intentar no “repetir, copiar e imitar para volvernos el Self (el establishment) y un mero pastiche” (Baum, 2022, p.23).

## Conclusiones

En el pasado, si alguien me hubiera preguntado qué pensaba de la importancia que tiene el aprendizaje del inglés, no hubiera dudado en decir que es trascendental para el desarrollo del ser humano y el acceso a la información y el conocimiento del mundo. Después de todo, estudié la licenciatura en lengua inglesa con el objetivo de ayudar a las personas a dominar dicho idioma. Sin embargo, con el paso del tiempo y leyendo desde otras perspectivas, mi visión del inglés, y su importancia para el desarrollo del ser, dista mucho de lo que solía pensar.

Desde el punto de vista de la globalización, el inglés es la lengua franca a nivel mundial. Muchos países asumen como política nacional el aprendizaje de este idioma. El Estado mexicano intentó hacer lo mismo a través de la *Estrategia Nacional de Inglés*; incluso, gracias a esa reforma yo tengo la posibilidad de enseñar inglés en una Escuela Normal y, sin embargo, estoy convencido que, desde el punto de vista lingüístico, el inglés no es superior a ninguna otra lengua y considero que los estudiantes normalistas —excepto aquellos que cursan la Licenciatura en Enseñanza del inglés— no deberían tener como prioridad el aprendizaje del inglés como segunda lengua, sino tener todo un abanico de posibilidades a su disposición.

Así como la formación de docentes no está encaminada a que los futuros maestros dominen un plan de estudios de educación básica en específico, no debería ser obligatorio aprender una lengua cuyo dominio es transitorio, pues no debemos olvidar que han existido muchas otras lenguas francas a través de la historia de la humanidad: el griego, el latín, el francés y el alemán por mencionar algunas (Fernández Vítors, 2009). Por lo tanto, podríamos considerar que el inglés es solo una lengua franca más; una lengua que tarde o temprano, como ha pasado con las demás, cederá su influencia a un nuevo idioma.

Considero que la decisión tomada por la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM) en conjunto con los maestros de las Escuelas Normales del país en cuanto a la eliminación de una gran cantidad de los cursos de inglés es medianamente acertada. Es necesario crear conciencia de que ninguna lengua está por encima de otra ni que el desconocimiento de una lengua hegemónica es una limitante *per se* del desarrollo de los individuos o de los estudiantes o de los seres humanos. Esta decisión repercute en el valor que debemos darle a la lengua con la que nacimos y crecimos, así como a todas las demás lenguas del mundo: sean estas el español, una lengua mesoamericana o cualquier otra. Desde mi punto de vista, una política más decolonizante sería la inclusión, en el currículo nacional, de tres lenguas cuando menos: una internacional, una nacional y una inclusiva, como lo es la Lengua de Señas Mexicana, en todas las licenciaturas que se ofertan en las Escuelas Normales.

Lo anterior no tiene nada que ver con el éxito que hubiera significado la *Estrategia Nacional de inglés*, de la cual formé parte, y cuyos frutos se encuentran documentados en distintas investigaciones: Cruz Pallares *et al* (2021), Martínez Lobatos *et al* (2019), Trujillo Juárez *et al* (2019), Segura Ceballos *et al* (2021) y Reynoso Rodríguez (2022), sino con un análisis distinto que involucra conceptos filosóficos y educativos de otra índole.

Los grandes centros hegemónicos difunden la idea de que existe una sola manera de triunfar en el sistema y esa es a través del dinero y de la acumulación de capital (bienes económicos) y capital cultural, de acuerdo con Bourdieu (1996), (conocimientos académicos). Por lo tanto, aquellos que no tengan esa capacidad se vuelven, en términos Dusselianos (1998), *humanidad sobrante* (desechable, desempleada, excluida) que no puede ser parte del mundo moderno: “el dinero es la única mediación en el mercado por la que se puede adquirir mercancías para satisfacer necesidades” (p. 238) y la única forma de acceder al dinero es adquiriendo conocimientos hegemónicos o, en nuestro caso, dominando la lengua hegemónica. Todas las demás lenguas, en especial las indígenas, son accesorios, complementos, pasatiempo, pero nunca tendrán un valor comercial.

Permanecer en la ideología colonial es una decisión individual. Cada ser humano tiene el libre albedrío de seguir la corriente filosófica que mejor le plazca. Sin embargo, la discusión es inexorable. Decir que la enseñanza del inglés, desde la perspectiva decolonial, es una forma de opresión hegemónica es también vislumbrar otras formas de enseñanza de distintas lenguas.

El mundo colonizador siempre nos ha querido convencer de que existe un solo camino para el éxito y que de no seguirlo el fracaso está asegurado. Es momento de cambiar de perspectiva y observar las posibilidades que se tienen en los contextos locales y nacionales. Es momento de emanciparnos.

## **Declaraciones**

### **Conflicto de intereses**

El autor declara no tener ningún conflicto de intereses. No tiene intereses financieros en competencia conocidos ni relaciones personales que pudieran haber parecido influir en el artículo del que se informa en este capítulo.

### **Contribución de los autores**

*Reynoso-Rodríguez, Antonio*: Redacción del borrador original, revisión, curación de datos, análisis, revisión y corrección estadística, corrección de estilo, revisión de ortografía y redacción.

### **Disponibilidad de datos y materiales**

La información contenida en este documento está disponible previa solicitud expresa del autor principal.

### **Financiación**

No se recibió algún tipo de financiación.

### **Agradecimientos**

Se agradece a la institución de educación superior que participo en el estudio, y agradecer también a todos los estudiantes su amable apoyo en la aplicación de las encuestas.

### **Abreviaturas**

UNESCO Organización de las naciones Unidas Para la educación, la Ciencia y la Cultura  
 OCDE Organización para la cooperación y el Desarrollo Económicos  
 SEP Secretaría de Educación Pública  
 FIC Formadores de Inglés C  
 CNTE Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación  
 LSM Lengua de Señas Mexicana  
 DGE SUM Dirección General de Educación Superior para el Magisterio

## **Referencias**

### **Básicos**

Baum, G. (Coord.) (2022). *Enseñar inglés: ¿complicidad colonial? La opción decolonial como contrapedagogía para ver, visibilizar y resistir la trampa moderna*. Universidad Nacional de La Plata.

- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1996). *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.
- Bustos, J. (2021, 12 de febrero). *Maestros de inglés, sin cabida en las normales por oposición de la CNTE; la SEE no hace nada, denuncian*.
- Cruz Pallares, K. A., Márquez Murillo, J. G. y Jiménez Luna, K. R. (2021). *La construcción de una cultura bilingüe: el inglés en la formación normalista* [Presentación de paper]. Memoria del Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Sonora, México.
- Diario Oficial de la Federación. (2011, 19 de agosto). *ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*.
- Diario Oficial de la Federación. (2018, 3 de agosto). *ACUERDO 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican*.
- Dussel, E. (1998). *El sistema mundo: Europa como centro y su periferia. Más allá del eurocentrismo. La descolonización cultural de América Latina: antología de una polémica filosófica*. UNICA.
- Espinosa, J. C. (2021, 16 de julio). *Encarcelados por no hablar español: la agonía de los indígenas en las prisiones de México*. El País.
- Fernández-Vitores, D. (2009). *El inglés en Europa: origen y consolidación de una lengua franca*. *Odisea*, 10, 57-69. DOI: 10.25115/ODISEA.V0I10.194
- Gordillo-Sánchez, D. G. (2017). *Decolonización, bibliotecas y América Latina: notas para la reflexión*. *Bibliotecología*, 31(73), 131-155.
- Hernández-Bonilla, J. M. (2021, 27 de julio). *La dictadura del inglés en la ciencia: el 95% de los artículos se publica en esa lengua y solo el 1% en español o portugués*.
- Hernández Navarro, L. (2016). *La larga marcha de la CNTE*. *El cotidiano*, 200, 20-31.
- Hira, S. (2016). *El largo recorrido de decolonizar la mente en Latinoamérica*. *Tabula Rasa*, 25, 175-194.
- Maldonado-Torres, N. *La descolonización y el giro des-colonial*. *Tabula Rasa*, 9, 61-72
- Martínez Lobatos, L., Quirazco Gonzalez, S. R. y González Rameño, E. (2019). *Estrategia Nacional de Inglés y la opinión del profesor en la Escuela Normal* [Presentación de paper]. Memoria del Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Baja California, México.
- Méndez-Reyes, J. (2017). *Decolonización epistémica, ontológica y política en la educación universitaria*. *Perspectivas: Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*, 5(10), 99-114.
- Meza Orozco, N. (2019, 21 de junio). *El negocio millonario detrás de la enseñanza del inglés*. Reporte Índigo.
- Mignolo, W. (2013). *Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento. Sobre (de) colonialidad, pensamiento fronterizo y desobediencia epistémica*. *Revista de Filosofía*, 74(2), 7-23.
- Nebrija, A. (1492). *Gramática Castellana*. Salamanca.
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder: eurocentrismo y América Latina*. *La colonialidad del saber, eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Reyes-Cruz, M. R., Murieta-Loyo, G., Hernández-Méndez, E. (2011). *Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias*. *Revista Pueblos y fronteras digital*, 6 (12), 167-197.

- Reynoso-Rodríguez, A. (2022). *La certificación de la lengua inglesa en la CyBENP*. *Revista Magisterio*, 21 (4), 10-14.
- Rosas Xelhuanzi, T. (2018). *Colonización lingüística y subersión decolonial nahua en el siglo XVI*. *Revista nuestrAmérica*, 6 (11), 72-89.
- Secretaría de Educación Pública. (2017a) *Estrategia Nacional de Inglés*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017b). *Aprendizajes Clave para la educación integral*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017c, 31 de agosto). *¡La SEP busca a las y los mejores maestros de inglés!*
- Secretaría de Educación Pública. (2018a). *Programa de curso English. Developing Elementary conversations Segundo Semestre*.
- Secretaría de Educación Pública. (2018b). *Programa del curso Lengua Indígena II Segundo Semestre*.
- Segura Ceballos, M. D., Barrera Barrios, S. E. & Contreras López M. (2021). *Avance de la estrategia institucional para la incorporación de docentes de inglés: una comunidad de aprendizaje (CRESON'S PLC)* [Presentación de paper]. Memoria del Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Hermosillo, Sonora.
- Trujillo Juárez, S. I., Delgado González, A. & Herrera Rivas, L. (2019). *El impacto de la estrategia nacional de inglés en su primer semestre de implementación en la Escuela Normal Oficial de Irapuato* [Presentación de paper]. Memoria del Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Baja California, México.
- Walsh, C. (2012). *Interculturalidad, crítica y (de)colonialidad: ensayos desde Abya Yala*. Instituto científico de culturas indígenas.