

Arts, Linguistics, Literature and Language Research Journal

ENSEÑAR / APRENDER INGLÉS EN MÉXICO. ANTECEDENTES, REALIDADES Y REFLEXIONES

Adriana Luna Martínez

Maestra en Creación Educativa. Licenciada en Lenguas Modernas – inglés adscrita a la facultad de ingeniería de la Universidad Autónoma de Querétaro, México
https://drive.google.com/file/d/1dEz0gUEXsPxcekaXAMkmF_7-QjHqbc2T/view?usp=sharing

Jaime Magos Guerrero

Maestro investigador de tiempo completo adscrito a la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro, México
<https://drive.google.com/file/d/1wnhi9c7r3eJT9jMmmQW1FrGuocg2P5I/view?usp=sharing>

All content in this magazine is licensed under a Creative Commons Attribution License. Attribution-Non-Commercial-Non-Derivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).



Resumen: Con la creación de las Escuelas Normales Estatales (1920's) se inicia de manera formal el aprendizaje de inglés en el sistema educativo en México. Empero, la educación pública también se encontraba en un momento incierto ante la recién terminada Revolución. Justo se había constituido la Carta Magna del país y se empezaba a cimentar el sistema educativo público. No había profesionales para la enseñanza básica y mucho menos de inglés. Fue hasta la década de los cincuentas – sesentas con la UNAM y otras universidades que en el país inicia la profesionalización de los docentes de lengua extranjera. Los motivos para aprender inglés eran, en primer lugar, para encontrar un trabajo mejor remunerado y en otros, una actividad de recreación para aprovechar el tiempo libre de las señoritas de clases media – alta. Ahora, existe un abanico más amplio de necesidades para aprender inglés, y los docentes de lenguas cuentan con mayores oportunidades de crecimiento profesional. Sin embargo, la realidad en muchas instituciones de educación pública desde nivel básico a nivel superior indica que, la enseñanza de inglés, queda al margen de los objetivos planteados en programas educativos. ¿Cuáles son las razones de este bajo nivel de aprendizaje de inglés? En este material se señalan aquellas circunstancias que en su conjunto arrojan esta demora en la enseñanza de inglés en México. De igual manera se hace una reflexión de aquellas acciones que pudieran promover un mejor aprendizaje de la lengua inglesa.

Palabras clave: Enseñanza, aprendizaje, inglés, profesionalización.

INTRODUCCIÓN

Al ser México un país con un variado antecedente de culturas mesoamericanas, por si mismo se deduce que la diversidad de lenguas en esa región era parte de la cotidianidad o al menos las diferentes culturas encontraron

la manera de comunicarse obligados por intercambios socio - económicos. Aunado a esto, debemos considerar la llegada de invasores españoles y franceses, en grado de relevancia por su impacto histórico y socio – político. Es así como el aprendizaje de lenguas y el choque de culturas se presenta en el país por el forzado encuentro entre conquistadores y conquistados. En los siguientes apartados se presenta en primer término, un breve antecedente de la creación de programas educativos de educación superior para la profesionalización de la enseñanza de lenguas, el PNIEB, un programa federal para la enseñanza de inglés en el sistema de educación básica pública del país. Después se muestra una radiografía de la situación actual del aprendizaje de inglés y al final, una serie de reflexiones que no pretenden solucionar la situación, pero si aportar elementos para conformar una serie de acciones para impulsar la enseñanza de inglés en el sistema educativo público en México. Este tema ya fue abordado por estos mismos autores en sus artículos “Memorias del Congreso de Investigación Academia Journals Tabasco 2016” por el Instituto Tecnológico de Villahermosa, Tabasco, México (ISSN 1946-5351 Vol. 8. No. 1, 2016. Pp 2079-2084) y en Magos, J; Luna, A. “Enseñar / Aprender inglés en México en los albores del siglo XXI”. Come un lungo viaggio sul treno. Editorial Académica española. España. 2017. Es preciso aclarar que todas las reflexiones presentadas en este material se plantearon antes de la contingencia sanitaria mundial por COVID 17 que aun sigue causando estragos (y por sus secuelas) a nivel educativo, económico, político y social.

LAS LENGUAS EN MÉXICO: UN BREVE ANTECEDENTE

Situémonos en los inicios de la enseñanza de inglés en la educación pública en México. Precisamente en 1926 cuando el presidente

Plutarco Elías Calles establece la enseñanza de inglés de manera obligatoria en las escuelas secundarias. En ese entonces, lejos estaba el país de contar con docentes de lengua con formación profesional. Quienes enseñaban lengua, eran nativos hablantes que con nula formación docente afrontaban la tarea de enseñar inglés más por sentido común y buena voluntad que por conocimiento de métodos de la enseñanza de lenguas. Los otros docentes, eran mexicanos que habían estado algunos años en el país de la lengua extranjera y por tener cierto o buen dominio de la lengua, se les empleaba como docentes de lengua con las mismas prácticas ya mencionadas en líneas arriba.

Un par de décadas más adelante, en el periodo de 1958 - 1964, con Adolfo López Mateos como presidente se logra abrir una escuela Normal en cada estado de la República Mexicana. Aquí empieza la profesionalización de los docentes de lengua, pero no es sino hasta 1955 con la UNAM que se crea la carrera en Letras (“Literatura”) abarcando de manera individual letras hispánicas, letras inglesas, letras francesas, letras italianas, etc. En 1980 el CELE – UNAM ofrece el “curso de formación de profesores de lenguas – culturas” (inglés, francés, portugués, italiano y alemán) para desempeñarse como docentes de lengua en escuelas de educación media superior y superior. En otros estados de la república también se creaban centros de enseñanza de lenguas tales como la Universidad Autónoma de Querétaro con el Instituto de Idiomas en 1966, y la Universidad Veracruzana que dio inicio a su Centro de Idiomas en 1979. La creación de las Maestrías y de los Doctorados en esta área en muchas universidades mexicanas dan testimonio del crecimiento profesional de esta área en la actualidad.

En 2009, el gobierno de México, precedido por Felipe Calderón Hinojosa crea el PNIEB¹

1 Este programa fue actualizado en el periodo presidencial del Enrique Peña Nieto bajo el nombre de ENI (Estrategia nacional de inglés) en 2017.

(Programa Nacional de inglés en la Educación Básica). Se estableció que, obligatoriamente, el inglés pasaba a ser materia permanente desde el 3er. Año de Educación Preescolar y durante toda la Escuela Primaria, es decir, 7 años de aprendizaje de esta lengua que, sumados a los 3 años de Educación Secundaria (ya previamente establecidos), todo mexicano aseguraba el estudio de 10 años de esta lengua. Considerando la cercanía física con los Estados Unidos de Norteamérica (USA), se podría esperar que los mexicanos fueran bilingües al concluir su educación secundaria. Si todavía consideramos el estudio de esta lengua en la Escuela Preparatoria o bien en la Universidad, podría aspirarse a que se llegara a niveles muy altos en su conocimiento y práctica. Según los parámetros establecidos en el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (2002), las metas que deberían establecerse son:

Al llegar al 4º grado de Educación Primaria, cumplir con el nivel A-1, es decir, ser un usuario básico de esta lengua. Es el -nivel de acceso- (*Breakthrough*). Al llegar al 1º de Secundaria se podría aspirar al nivel A-2, es decir, seguir siendo un usuario básico de la lengua, pero ya a -nivel plataforma- (*Waystage*). Al llegar al 3º de Secundaria, se aspira a que el estudiante llegue al nivel de Usuario independiente B-1 o -nivel umbral- (*Threshold*). Si esto se da, entonces no sería una meta desproporcionada aspirar a que, con tres años más de estudio del inglés, los estudiantes, al concluir la Escuela Preparatoria aspiren al nivel B-2, es decir, usuario independiente avanzado (*Vantage*), lo que Wilkins llama “dominio operativo limitado” y Trim dice que el estudiante da “la respuesta adecuada a situaciones normales” (2002). Es necesario enfatizar que, si este nivel se obtiene al concluir los estudios de Preparatoria y el estudiante continua con sus estudios de licenciatura universitaria, potencialmente ha llegado al

nivel que le permitiría acceder a programas de intercambio estudiantil con otros países del mundo: éste es el nivel que se les requiere del manejo de la lengua extranjera. Un estudiante que llega al nivel B-2, al concluir la universidad, podría establecerse como una meta altamente deseable el que nuestros egresados cuenten con el nivel C-1, es decir, el –dominio operativo eficaz- (*Effective Operational Proficiency*). Esto le permitiría enfrentar situaciones más complejas al realizar un trabajo (o continuar sus estudios de posgrado) en contacto con nativos al haber alcanzado ese avanzado nivel de competencia.

En ese sentido, es un absolutamente necesario que los docentes del inglés ostenten el nivel C-2 o –nivel Maestría- (*Mastery*), llamado por Trim “dominio extenso” y por Wilkins “dominio extenso operativo” (2002). Éste considera no sólo un conocimiento altamente variado de la lengua, sino la integración de los elementos socio-culturales que dan forma a la lengua (Cultura Humanista: geografía, historia, literatura, arte de los pueblos que hablan esa lengua; cultura antropológica: la manera cómo viven y resuelven sus problemas esos pueblos).

ESTUDIAR INGLÉS EN MÉXICO, ¿CÓMO ESTAMOS?

Este antecedente muestra un panorama alentador del aprendizaje de inglés en México, pero en realidad, ¿cuál es el impacto de este contexto en el aprendizaje de inglés en los alumnos desde la educación básica hasta el nivel superior? ¿Cuáles son las actuales necesidades de los estudiantes para aprender inglés? ¿Como un instrumento de trabajo, como una oportunidad de crecimiento, sólo como una materia escolar que se tiene que aprobar? ¿cómo describir la situación de la enseñanza del inglés en México en este momento y cómo describir a los actuales maestros de lenguas extranjeras en las escuelas

de Educación básica y en las Universidades? ¿Cómo conciliar las recomendaciones oficiales con la realidad que vivimos los docentes de lengua? No pretendemos resolver nada, pero sí queremos tomar la palabra para compartir algunas de nuestras experiencias, expectativas y propuestas en nuestro campo de acción profesional.

“Sorry. El aprendizaje del inglés en México”, un estudio realizado por el grupo Mexicanos primero en el 2015, nos presenta un paisaje desolador. Pareciera ser que todo lo que se ha desarrollado en las universidades e institutos de idiomas para la enseñanza de idiomas –principalmente el inglés- (formación de docentes de lengua, programas, posgrados, etc.) no ha logrado el objetivo de los programas del estado ni de los actuales programas de inglés en la educación pública de básica a superior. Es frustrante para quienes hemos participado directamente en los procesos de profesionalización del maestro de lenguas; y para quienes nos encontramos frente a grupo con la premisa de enseñar inglés. Considerando que la formación del docente en la enseñanza de lenguas hoy en día podría representarse como un círculo dividido en cuatro cuadrantes bien determinados y de exactas dimensiones entre ellos. Por principio de orden se les daría un lugar, pero cada uno tiene la misma importancia y el mismo peso. Éstos son: a) la formación disciplinaria, b) la formación psicopedagógica, c) la conciencia social y, d) la vocación (Magos, 2008a).

La formación disciplinaria incluye el estudio teórico y práctico a altos niveles (arriba se sugirió el nivel C-2) de la lengua que se enseña y de los aspectos de la Cultura Humanística (geografía, historia, literatura, arte) y de la cultura antropológica (cómo viven, cómo mueren, qué comen, dónde viven, cómo se divierten, etc., los hablantes de la lengua que enseñamos. Una vida no bastaría para aprender todos estos aspectos y

constituyen un área de estudio, de formación y de experiencias directas interminable. Es el saber del maestro.

La formación psicopedagógica (lo que diferencia al “nativo” del “profesional de la enseñanza”) está constituida por el estudio de las grandes disciplinas como la pedagogía, la psicología del aprendizaje, la psicología del desarrollo, la psicolingüística, la sociolingüística, etc. En esta misma área entra el estudio de los aspectos prácticos del quehacer docente como la didáctica, entre muchas otras, de la producción oral y escrita, de la comprensión auditiva y de lectura, de los elementos gramaticales y lexicales, etc.; también los aspectos meramente técnicos como el manejo de las TICs, el uso del espacio en el aula, el manejo de la voz., etc. Ésta es también un área de gran extensión e importancia. Es el saber hacer del maestro.

La vocación está dada no sólo por el sentimiento de satisfacción del docente de estar en el aula en contacto con sus alumnos; ésta incluye también aspectos como su tipo de inteligencia, su talento para las lenguas (en este caso), la empatía que es capaz de establecer con sus alumnos y colegas, su capacidad de tolerancia y adaptación ante los cambios generacionales y tecnológicos, su capacidad creativa, su interés por el saber y saber hacer en su trabajo. Es una importante parte del ser maestro.

La conciencia social es la real percepción de la importancia de su trabajo y del impacto que causa en sus alumnos, en primer lugar, y en la sociedad en general. Es su concepción del tiempo histórico que vive y de la manera como su trabajo se ubica en su espacio geográfico. Es su honestidad, lealtad y conciencia de clase cuando se refleja en sus estudiantes y en sus compañeros. Es la posesión de una serie de valores, principios y normas que lo hacen educador (no “enseñante”) de las nuevas generaciones a través del ejercicio docente

de una lengua y una cultura. Es la parte complementaria del ser maestro.

Se sostiene que sólo un profesional de la educación que ha estudiado y desarrollado de manera sistemática, armónica y profunda estas cuatro áreas, será capaz de promover los cambios sociales al dar la importancia real que tiene en el mundo su trabajo.

En cuanto a los estudiantes de lenguas, en este caso inglés, los avances tecnológicos, el auge de las redes sociales virtuales, la competitividad en el mundo laboral, las variadas oportunidades para estudiar y trabajar en el extranjero ofrecen una amplia gama de necesidades y motivos para aprender inglés. La motivación o la necesidad existe. Muchos de nuestros alumnos en las aulas de la educación superior, han estudiado inglés desde la educación básica, algunos otros han acudido a clases en institutos de idiomas o han tenido clases particulares. Siempre se ha creído y se sigue creyendo que saber inglés “abre las puertas” para mejores oportunidades de desarrollo académico y trabajos mejor remunerados.

Si los docentes profesionales de lengua cuentan con esta formación basada en los cuatro cuadrantes y los alumnos están, si no motivados intrínsecamente, al menos extrínsecamente (Rodríguez, 2021) si lo están; ¿qué es lo que está faltando para lograr los objetivos de enseñar – aprender inglés? ¿qué factores hacen esta tarea tan complicada y ardua de lograr? ¿Por qué algunos docentes de idiomas “sufren” cuando se tiene que dar una clase de dos horas? ¿Por qué los alumnos lejos de verse interesados y dispuestos a aprender, se aburren y sienten desdén y frustración al inscribirse a un curso “más” de inglés? La siguiente reflexión se basa en la experiencia de estar frente a grupo por más de veinte años con estudiantes universitarios de diferentes disciplinas.

Entre los principales factores que

participan en este pobre aprendizaje de inglés están los programas de inglés institucionales que muchas veces son rígidos y obsoletos. Los docentes y los alumnos se “tienen que adaptar” (dejando de lado las necesidades reales de los alumnos) a lo que dicta el programa. Además, los exámenes en ocasiones son departamentales y hay que enseñar temas a marchas forzadas sin tiempo para la adquisición de la lengua y poder trabajar las tres fases del conocimiento: conocer, comprender y manejar la información, Zarzar (2009, p. 19). Tampoco hay tiempo para la valoración o evaluación (*assessment*) en aula del aprendizaje de los alumnos la cual es muy diferente de la evaluación departamental que en general es numérica. Otro factor son los libros de texto que muchas veces son los “no” adecuados para el aprendizaje de los alumnos. O son muy extensos y con demasiada información (generalmente gramática) que el alumno sólo memoriza y revisa la información sin tiempo para analizarla, trabajar con ella, y manipularla, no hay tiempo para aprender, solo para “pasar / aprobar el curso”. En el otro extremo, el texto es demasiado limitado, no ofrece variedad de ejercicios ni esquemas coherentes y cohesivos que le permita al alumno tener la impresión o el sentimiento de agrado al verse haciendo y produciendo frases en la lengua meta con la ayuda del libro de texto. Es verdad que como docentes en este caso tenemos la oportunidad de enriquecer la clase con dinámicas y actividades más apegadas al estilo de aprendizaje de los alumnos, pero en este caso, el libro de texto sería mejor suprimirlo y evitar el gasto económico de los alumnos. Por otra parte, se ha hablado en este apartado de los cuatro cuadrantes en la formación de maestros de lengua. Pues bien, si uno de éstos falla o está “débil o roto” los otros tres cuadrantes se tambalean. Ejemplo. Cuadrante 1, la formación disciplinaria. Si un docente

de lengua no tiene un buen dominio de la lengua inglesa, no puede dar una instrucción de calidad a los alumnos. Ellos lo notan y lo externan con comentarios como “la maestra no tiene buena pronunciación”, “le pregunté por qué era la respuesta así y me dijo que así lo dice el libro, no supo contestarme”. Cuadrante 2, formación psicopedagógica. Si el docente no cuenta con un buen dominio de grupo, una buena proyección de voz y no promueve un buen “rapport” o ambiente de trabajo en clase, ésta se sale de control y se pierde el objetivo de enseñanza. O bien, el docente tiene formación para trabajar con niños y de pronto surge la oportunidad de trabajar con adultos (o viceversa) careciendo de las técnicas y didáctica adecuadas para trabajar con cierto tipo de audiencia. En otros casos, los docentes de lengua son profesionistas de otras áreas (ingenieros, contadores, médicos, comunicadores, etc.) que por hablar inglés están frente a grupo o elaborando programas tomando decisiones sin un sustento teórico y filosófico consistente y coherente a las necesidades de los alumnos. Cuadrante 3, conciencia social. Tal vez por un complejo sistema económico donde la docencia siempre ha figurado entre los salarios más bajos en el abanico de tabuladores salariales para diferentes profesiones, peor aun contratados bajo el sistema de “honorarios” o “outsourcing” los docentes de lengua en sistemas públicos, desde la educación básica hasta la superior, se ven frente grupos de más de cuarenta alumnos. En muchas otras ocasiones para lograr un salario que le permita subsistir, se “llena” de grupos (hasta ocho por semestre) para completar “la carga horaria”. Por supuesto que esto genera altos niveles de estrés, cansancio y enfermedades físicas que se manifiestan en una falta de interés y compromiso social para con su clase o la institución.

Además, lo más irónico tal vez es, que el docente cumple satisfactoriamente con los

cuatro cuadrantes, nació para ser docente, disfruta estar frente a grupo, se llena de la energía y juventud de los alumnos, pero entonces aparece un inconveniente que rompe la armonía y la disposición de los alumnos para aprender y de la intensión y deseo del docente para enseñar: no hay espacios físicos idóneos para la enseñanza de inglés. Conexiones VGA obsoletas o HDMI con fallas de instalación, proyectores en pésimo estado y arcaicos, no hay equipo auditivo instalado en los salones. No se puede tener carteles, posters o mapas que creen el ambiente de un salón de lengua extranjera. Vamos, no se puede acudir al recurso de visitar páginas en internet para despertar la curiosidad de los alumnos por la cultura antropológica o humanística del país de la lengua meta o juegos, actividades de 5 – 10 minutos para pronunciación, “drills o chants” porque no hay una sólida conexión a internet en la institución, o ni siquiera se cuenta con ella.

Ante esta realidad ¿qué se puede hacer para obtener los resultados establecidos en programas de inglés federales como el PNIEB y poner en práctica la formación académica de los maestros de lengua en beneficio de docentes y alumnos? En el siguiente apartado se hace una serie de propuestas que pueden aplicarse por organismos gubernamentales y desde el gremio de los docentes de lengua.

ALGUNAS RECOMENDACIONES A NIVEL NACIONAL

1. “Recuperar y reordenar el Programa Nacional de inglés en Educación básica”, Desde lo oficial, el PNIEB estableció, por primera vez, un programa Nacional de inglés para la educación básica de amplio espectro, y en el periodo de Enrique Peña Nieto se crea el ENI (Estrategia Nacional de inglés) (2017). Consideramos imperativo que se retome el ENI ya que el programa está dirigido a la educación

básica, pero con un trabajo conjunto con las universidades con programas de formación de docentes de lengua. El objetivo es profesionalizar a los docentes de lengua en formación en escuelas normales estatales y seleccionar docentes de lengua universitarios adecuados para la enseñanza de niños y adolescentes. En un trabajo conjunto con el Consejo Británico se busca capacitar a todos los docentes hasta la certificación C2. De igual manera se contempla determinar salarios dignos a los docentes y asignarles una carga horaria que equilibre el trabajo en el aula y fuera de ella. Los docentes la mayor parte de las veces, realizamos muchas actividades en horarios extra clase. También se busca trabajar en el déficit de maestros de inglés en las entidades federativas del país.

2. “Concertar una alianza nacional para el aprendizaje del inglés”. La participación del cuarto poder, (los medios de comunicación) se sumarían ofreciendo espacios para promover la curiosidad de niños y adultos para aprender inglés. (títeres, adivinanzas, juegos, retos, canciones, frases célebres etc.) acabaría por atrapar el interés de un mayor número de personas por aprender inglés, especialmente del público infantil, y adolescente.

3. “Diseñar la implementación de la “doble inmersión”. Esta doble inmersión es concebida como la existencia de programas de enseñanza de la lengua y la cultura inglesas para que, a medida que los estudiantes van desarrollando un nivel de competencia adecuado, puedan cursar otras materias escolares también en esa lengua extranjera. Esta medida no es una novedad en México, pero se realiza sobre todo en colegios privados y de un cierto nivel académico y poder adquisitivo; si se

aplicara en escuelas públicas y pensando en incluir contenidos tal vez desde la escuela Primaria, los resultados podrían ser muy benéficos.

4. La preparación de los maestros para enseñar inglés tendría que seguir siendo campo de las Escuelas Normales y de las Universidades, pero tal vez hermanando explícitamente objetivos, contenidos, formas de trabajo. Eventualmente, para conservar los esquemas tradicionales, las Normales podrían seguir preparando maestros para la Educación básica y, las Universidades, para Educación media y superior. Esto no implica que hubiera diferencias en cuanto a los niveles que los egresados de estas instituciones deberían tener: en todos los casos la meta tendría que ser el nivel C-2 ya citado varias veces. Esto implicaría que la formación de los formadores y de los egresados bilingües que se esperan de estas instituciones educativas se refleje en los estímulos salariales que deberían recibir estos nuevos docentes; esta consideración es válida también en cuanto a la seguridad laboral y contractual que lograría no sólo la seguridad del trabajo, sino también el sentido de pertenencia y la identificación con sus instituciones formadoras.

DESDE NUESTRO GREMIO

1. Optimizar los estudios de licenciatura en lenguas. Por una parte, pueden coexistir las licenciaturas en lingüística y literatura, pero por su propia naturaleza son diferentes de una licenciatura en la docencia de las lenguas, aunque se puede hacer una valiosa colaboración entre ellas para optimizar la formación de los docentes en esta área.

2. Diseñar programas de formación, capacitación y/o actualización dirigidos

para los actuales maestros de lenguas. Estos programas podrían dirigirse hacia diferentes metas. Una podría ser la optimización del manejo de la lengua y cultura para que pudiera realizarse la certificación a niveles C-2, como se ha venido insistiendo en este documento; otra meta importante sería que los actuales docentes siguieran evolucionando teórica y prácticamente hasta llegar a ser docentes/investigadores con un enfoque etnográfico (o, de cualquier manera, cualitativo), para realizar investigación en sus propias aulas y compartir sus logros con sus pares en los numerosos foros que actualmente existen para ello. Crear bancos de materiales que podrían ser puestos en repositorios virtuales al servicio de muchos maestros que podrían sustituir libros caros o no especialmente diseñados para cubrir nuestras necesidades.

3. Promover más programas de intercambio académico desde órganos gubernamentales y de las universidades donde los docentes pudieran realizar estancias en el extranjero. Además de participar en los proyectos académicos que serían la meta oficial de tales estancias, otra meta muy importante es redundar en su conocimiento y práctica de la lengua que enseñan, y sobre todo en su conocimiento directo de la cultura antropológica (es decir, en general, como viven y piensan los nativo hablantes de la lengua que enseñamos). Mejorar y optimizar el conocimiento de la lengua y de la cultura que se enseña permitiría enriquecer la práctica académica a partir de la revisión de los programas de enseñanza y de los materiales didácticos que se usan cotidianamente; pero también tendría que reflejarse en la presentación de los exámenes de certificación que,

volviendo a citar al “Marco común europeo de referencia para las lenguas”, tendría que ponerse como meta llegar al nivel C-2.

Pero no podemos esperar a que estas cosas ocurran para intentar cambiar y mejorar. En las condiciones actuales en las que estamos también podríamos dar inicio a otras acciones muy concretas. Nuestro compromiso gremial, histórico, social y académico nos lleva hacia adelante para mejorar nuestra práctica educativa:

1. Dándole un valor diferente a los actuales programas de estudios que regulan nuestro trabajo en nuestras instituciones. Éstos son un punto de referencia importante, pero no constituyen el único punto de partida válido. Lo que debe determinar nuestra acción no son los programas, sino las verdaderas necesidades de nuestros alumnos: las experiencias directas que hemos tenido con grupos iguales y que, comparándolos, sabemos que es posible lograr; las necesidades que de manera explícita nos comunican los estudiantes al entrevistarlos, encuestarlos o resultado de las evaluaciones diagnósticas. Para que nuestro trabajo mejore, es necesario colocarnos como los interlocutores ideales de nuestros alumnos y hacer que sus necesidades sean validadas desde lo administrativo y académico en la elaboración de los programas de inglés institucionales.

2. Haciendo un gran esfuerzo para dejar a un lado la gramática como la protagonista de nuestro trabajo. Re-enseñar a nuestros alumnos a escuchar, a hablar, a leer y a escribir en la lengua que les enseñamos. Y cuando se tenga que trabajar temas de gramática, saber conducirlos desde las

características cognitivas propias de su edad y su experiencia, y pueda lograrse un aprendizaje significativo lo cual implica que difícilmente se olvida lo que bien se aprende.

3. Atacando el individualismo y falta de identidad en las relaciones laborales. Viéndonos como pares y partícipes del mismo objetivo podemos recuperar y valorar las aportaciones de los pioneros en la enseñanza de lenguas. Fomentando la investigación etnográfica en las aulas de enseñanza de lengua y llevar estas experiencias a congresos y foros para fortalecer lo que se ha ganado y mejorar lo que sea preciso para seguir consolidando la enseñanza de la lengua inglesa.

4. Tratar de evitar el constante “malestar docente o burnout”². ¿Cuántas veces sentimos el deseo de claudicar y “de todas maneras me pagan lo mismo por cinco alumnos que por cuarenta” El malestar docente, si no es cuidadosamente controlado, ¿nos invade y nos deja solamente apatía y falta de compromiso que fácilmente podemos dejar ver en las aulas. Esto es percibido por nuestros alumnos y causa en ellos también un cúmulo de sensaciones negativas: abatimiento, culpabilidad, angustia, tristeza y, en ocasiones, abandonan nuestra aula porque, una vez más, se convencen a sí mismos de lo difícil de su intento y dicen: “yo nunca podré aprender inglés”.

El objetivo es lograr impulsar el aprendizaje de inglés en México. Lograr que nuestros alumnos tengan actitudes de apertura, curiosidad y tolerancia para conocer las culturas del mundo e integrarse a ellas. No debemos olvidar que:

“...una sociedad monolingüe se condena

2 “...los efectos permanentes de carácter negativo que afectan a la personalidad del profesor como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia” (Estévez, 1994, Pág. 12)

al provincialismo y al conservadurismo, a la justificación de los privilegios vigentes, a la resignación y a la inmovilidad del estado actual de cosas.” (O’Donoghue, 2015, p10.)

COMENTARIO FINAL

Enseñar inglés, o cualquier otro idioma conlleva todo lo expresado en este trabajo. Se ha avanzado en la creación de carreras universitarias para la formación de profesionales en la enseñanza de lengua. Implica una cimentación y un desarrollo armónico de los cuatro cuadrantes mencionados en este trabajo (formación disciplinar, formación psicopedagógica, conciencia social y vocación). Requiere de la constante capacitación de los profesores de lengua (diplomados, cursos, maestrías y doctorados). Un sólido dominio de la lengua meta (nivel C2) y con constante encontrar razones (las cuales recibimos de nuestros alumnos) para conservar esa mágica combinación de sentirse un novato al estar frente a grupo y la de saberse capaz de diseñar un curso en el que el alumno se encuentre aprendiendo inglés. La primera nos permite comprender al alumno y recordar que una ocasión también nosotros aprendimos lengua y la segunda nos permite resolver dudas y preguntas de los alumnos desde nivel básico a nivel avanzado. Luego entonces se sentirán más dispuestos a aprender si sabemos sembrar en ellos la semillita de la curiosidad. De pronto se encontrarán practicando, buscando, corrigiendo errores propios y de compañeros. Y por qué no, hasta del maestro. “De mis maestros he aprendido mucho; de mis colegas más que de mis profesores. Pero de mis alumnos he aprendido más que de todos. Cuando dejas de aprender, dejas de crecer”. Francisco Méndez. Claro es, que no sólo depende de nuestro gremio el seguir avanzando también requiere de la participación de los órganos de gobierno y

de la sociedad por igual. Nuestro contexto político, económico y social a nivel mundial exige la adaptación de nuestras sociedades ante los retos que ahora se presentan después de la pandemia por COVID 17. Es momento de dirigir nuestra atención e iniciar un trabajo a conciencia plena para re-plantear nuestro ejercicio docente en el salón de clase. Si bien la virtualidad nos dejó muchas situaciones por atender, también nos dejó un enorme aprendizaje al vernos obligados a cambiar nuestra manera tradicional de enseñar. Nos vimos en la necesidad de aprender aplicaciones digitales, manejo de plataformas educativas, recursos didácticos virtuales que por igual nos obligaron a cambiar nuestra tradicional manera de evaluar. El trabajo sigue. Nuestras aulas en la clase de lengua son una fuente perenne de investigación para la mejora de la enseñanza de lenguas. “Jamás la escuela y el maestro podrán ser reemplazados por la tecnología... hace falta la pedagogía del afecto”. (autor desconocido).

REFERENCIAS

Docentes al día. Blog. 75 frases y reflexiones inspiradoras para maestros y educadores. 2021. [https://docentesaldia.com/2021/01/03/75-frases-y-reflexiones-inspiradoras-para-maestros-educadores/#:~:text=%2DLos%20mejores%20maestros%20son%20aquellos,descubrir%20\(Mark%20Van%20Doren\).](https://docentesaldia.com/2021/01/03/75-frases-y-reflexiones-inspiradoras-para-maestros-educadores/#:~:text=%2DLos%20mejores%20maestros%20son%20aquellos,descubrir%20(Mark%20Van%20Doren).)

Instituto Cervantes. “**Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación**” (en línea). Consultada por Internet el 25 de octubre del 2022. Dirección de Internet: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Magos Guerrero, J. **¿Es importante enseñar-aprender las lenguas extranjeras? –Apuntes para una reflexión a principios de siglo.** “En *Memorias del IV Foro Nacional de Estudios en Lenguas Extranjeras (FONAEL 2008)*. ISBN 978-607-95074-7-3. Universidad de Quintana Roo. Departamento de Lengua y Educación. México. Pp. 529-540. 2008b

Magos Guerrero, J. “**Por un concepto de ‘Lengua formativa’ (LF)**” en *Memorias del VI Foro de Estudios en Lenguas –Internacional- (FEL 2010)* ISBN 978-607-9015-22-0. Universidad de Quintana Roo. Departamento de Lengua y Educación. México. Pp. 327-341. 2010

Magos Guerrero, J. “**Consideraciones sociales, metodológicas e históricas del maestro de lenguas del Siglo XXI**” en *Cuarta Jornada de Investigación en lenguas*. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la Universidad Nacional Autónoma de México. 2014

MAGOS, J; LUNA, A. **Enseñar/aprender inglés en México en los albores del Siglo XXI: Come un lungo viaggio sul treno (Spanish Edition)**. 1ra ed. España. 2017.

Ministerio de Educación del Ecuador. **Frases sobre Educación y Maestros**. <https://www.escatop.ipn.mx/assets/files/escatop/docs/Docencia/Lectura/Espejo/Frases-educacion.pdf>

ENI (**Estrategia Nacional de Inglés**) SEP. México. 2017. 1ra ed. España. 2017.

Rodríguez E. **Diferencias entre la motivación intrínseca y extrínseca**. 2021. <https://lamenteesmaravillosa.com/diferencias-entre-la-motivacion-intrinseca-y-extrinseca/>

Silva Rodríguez, A. “**Ayer, Instituto de Idiomas 1967. Hoy, Facultad de Lenguas y Letras 2001**”. Ediciones UAQ. México. 2003

O’Donoghue, Jennifer L. “**Sorry. El aprendizaje del inglés en México**” Mexicanos primero. Visión 2030. A.C. México. 2015.

Zarzar Charur C. “**Habilidades básicas para la docencia**”. Grupo editorial Patria. México. 2009