



Volumen 16, número 1, 2020

ISSN: 2007-6975

Similitudes entre las políticas lingüísticas en la formación de profesores de lenguas extranjeras en México y Brasil

David Guadalupe Toledo Sarracinoⁱ

Nahum Samperio Sánchezⁱⁱ

María del Socorro Montaña Rodríguezⁱⁱⁱ

Icela López Gaspar^{iv}

Resumen

El objetivo de este trabajo es poner en relieve el estado actual de los programas de formación de profesores de lenguas extranjeras en México y Brasil; así mismo, explicar algunos cuestionamientos en torno al futuro de la formación de profesores desde la perspectiva de la política del lenguaje. Ambos países comparten similitudes educativas en torno a lenguas extranjeras, la enseñanza del inglés para México y del español para Brasil. De esta manera, a través de la descripción de estas similitudes, se discute la dinámica económica de estos países emergentes que determinan en su política de estado la relevancia de la enseñanza de lenguas extranjeras dentro de la política educativa. Las similitudes en ambas naciones se observan desde los programas nacionales regidos por sus políticas educativas y políticas lingüísticas que son marcadas desde los intereses económicos de México con el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) y su renovado Tratado México-Estados Unidos y Canadá (T-MEC); y para el caso del contexto sudamericano, el Mercado Común del Sur (MERCOSUR). Finalmente, se presenta el estado en que se encuentra la enseñanza del inglés en México y la enseñanza del español en Brasil, además, se señalan los modelos neoliberales a observar desde la perspectiva de la Glotopolítica que mostrarán algunas reflexiones en torno al futuro de estas lenguas enseñadas en ambos países.

Palabras claves: *inglés, portugués, español, formación docente, Glotopolítica.*

*Similarities between language policies
in the training of foreign language teachers in Mexico and Brazil*

Abstract

The objective of this work is to highlight the current state of the training programs for foreign language teachers in Mexico and Brazil; likewise, explain some questions about the future of teacher training from the perspective of language policy. Both countries share educational similarities around foreign languages, English to Mexico and Spanish to Brazil. In this way, through a description of these similarities, the economic dynamics of these emerging countries are discussed, which determine in their state policy the relevance of the teaching of foreign languages within the educational policy. The similarities in both nations are observed from the national programs regulated by their educational policies and language policies, which are marked from the economic interests of Mexico with the North American Free Trade Agreement [NAFTA], and its renewed Mexico-United States and Canada Agreement. [T-MEC] and for the case of the South American context, the Common Market of the South [MERCOSUR]. Finally, the state of English teaching in Mexico and the teaching of Spanish in Brazil are presented, as well as the neoliberal models to be observed from the point of view of glottopolitics that will show some reflections on the future of these languages taught in both countries.

Keywords: *English, Portuguese, Spanish, teacher's training, glottopolitics.*

Introducción

En este trabajo se abordan las políticas lingüísticas en la formación de profesores de lenguas en los contextos mexicano y brasileño; para ello, es necesario establecer que, de acuerdo al *Power Language Index (PLI)* (Chan,2016), donde se mide el nivel de eficiencia de las lenguas a partir de las cinco oportunidades que, en términos generales, estas ofrecen (geografía -capacidad de viajar- ; economía -capacidad de participar en una economía- ; comunicación -capacidad de entablar un diálogo- ; conocimiento y medios -capacidad de consumir conocimientos y medios- ; y diplomacia -capacidad para entablar relaciones internacionales-); a nivel mundial, el inglés ocupa el primer lugar; el español, el cuarto; y el portugués, el noveno (2016, s.p.). Ver tabla 1.

Tabla 1.

Las diez lenguas más eficientes, según *Power Language Index*.

RANGO	PUNTAJE	LENGUA	HNAT. MM	GEOGRA- FÍA	ECONO- MÍA	COMUNI- CACIÓN	CONOCIMIENTO Y MEDIOS	DIPLO- MACIA
1	0.889	Inglés	446.0	1	1	1	1	1
2	0.411	Mandarín*	960.0	6	2	2	3	6
3	0.337	Francés	80.0	2	6	5	5	1
4	0.329	Español	470.0	3	5	3	7	3
5	0.273	Árabe	295.0	4	9	6	18	4
6	0.244	Ruso	150.0	5	12	10	9	5
7	0.191	Alemán	92.5	8	3	7	4	8
8	0.133	Japonés	125.0	27	4	22	6	7
9	0.119	Portugués	215.0	7	19	13	12	9
10	0.117	Hindi*	310.0	13	16	8	2	10

* Si todos los dialectos chinos (el mandarín es el más hablado) se consideran como uno, no cambiaría su posición en el rango. Sin embargo, si el urdu y el hindi, y todos los dialectos del hindi, se tomaran como uno solo, ocuparía un lugar sobre el portugués y el japonés. (Traducción propia)

Fuente: Chan (2016, s.p.)

Sin embargo, una consideración diferente es la que determinan Calvet y Calvet (2013); quienes, de acuerdo al número de hablantes, la función de la lengua vehicular y el estatus, colocan al portugués en séptimo lugar (en Rizzo, 2019); a diferencia del noveno, mencionado por Chan (2016) en PLI.

De acuerdo con Arnoux (2010), la *glotopolítica* es una subdisciplina de la lingüística; la cual se centra en el estudio de los eventos políticos existentes, utilizando las políticas lingüísticas para regular el rol que juega el lenguaje al construir el orden social y la distribución del poder que tiene la lengua de un determinado país.

Fue a mediados de la década de los ochenta que la nueva corriente de pensamiento sociolingüística francesa denominada *glotopolítica*, adaptado por Marcellesi y Guespin, describe y engloba los hechos del lenguaje en los cuales las acciones de la sociedad revisten la forma de lo político (Arnoux, 2010). Es decir, se neutraliza la oposición entre lengua y habla ya que gracias a los análisis que abarca la *glotopolítica*, se pueden analizar las formas en la sociedad actúa sobre el lenguaje, es decir se le da a una lengua un poder sobre la otra, o cuando reprime el uso de una lengua sobre otra, o apoya con leyes gubernamentales la obligatoriedad de una lengua extranjera, todo aquello que se legisla en forma de normas o leyes o lo que sucede en forma inconsciente en la sociedad con el uso o no de las lenguas (Arnoux, 2010).

En este contexto, si la *glotopolítica* nos lleva a designar las formas en que la sociedad actúa de acuerdo al lenguaje, es una realidad que los docentes de lenguas extranjeras y segundas lenguas se encuentran en una situación de desventaja con respecto a su condición laboral y de estatus en la sociedad.

En México los recursos financieros para la operación del Programa Nacional de Inglés (PRONI), se dejan en manos de las autoridades locales de cada estado dentro en su programa operativo anual y los docentes de inglés se consideran como “asesores externos especializados”; es decir, son considerados para la prestación de servicios como personal externo al servicio profesional docente (PRONU para Alumnos en Educación Básica, 2015). En Brasil, el escenario no es tampoco alentador de acuerdo con Martínez-Cachero (2009), desde el año 1958 se han tramitado 15 proyectos de los cuales únicamente uno ha sido aprobado sobre la enseñanza del español en el sistema educativo brasileño. “Los proyectos anteriores fueron rechazados por problemas logísticos, escasez de recursos y grupos de presión extranjeros” (Martínez-Cachero, 2009, p. 3). Sin embargo, la ley 11.161 conocida como la ley del español sigue teniendo múltiples problemas para su implementación.

Un claro ejemplo de los retos que México y Brasil tienen en este complejo escenario actual es el estudio de las lenguas que presenta Moreno-Fernández (2015) en *el Informe sobre la importancia de las lenguas en el mundo*, explica que las lenguas, se clasifican de acuerdo con las prioridades de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en el marco del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), que calcula el índice de desarrollo humano de un país a partir de la capacidad de inferencia y desarrollo social, cultural, material y económico que éstos poseen. La ONU utiliza como criterio su propia clasificación de acuerdo al índice de las lenguas determinada por Jaime Otero en 1995, donde el inglés ocupa el primer lugar por ser oficial en 50 países; además, por el número de traducciones realizadas y el número de hablantes nativos y no nativos. Para el caso del español, este ocupa el tercer lugar por ser lengua oficial en 20 países, por las traducciones realizadas y el número de hablantes en el mundo que se expande día a día.

En este contexto, en este trabajo se describe el papel que han tomado el español y el inglés como lenguas extranjeras en el continente americano para procesos de comunicación; y de qué manera se han potencializado como *lenguas francas* en contextos de formación de profesores. La *lengua franca* se refiere a la lengua común que se adopta para el entendimiento entre personas que hablan distintos idiomas (Linguim, 2021). Es decir, funcionan como una lengua franca en el mundo para negociar, vender, publicar en contextos académicos, utilizar en redes sociales (Facebook, Instagram, LinkedIn) y acceder a nuevos conocimientos con competencias globales.

Se hace mención que para México y Brasil, el inglés y el español, respectivamente,

asumen un posicionamiento cultural, geopolítico y económico; ya que están geográficamente representados, en el caso de México por la frontera al norte con Estados Unidos, y en el cono sur por Brasil y sus colindancias con los países de Argentina, Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela. Ambos países pertenecen al G20, lo cual les da ventajas competitivas en el mundo ya que de acuerdo a Kirton (2012, p. 164):

[...] la culminación de un proceso de ampliación del núcleo de la gobernanza mundial para incluir a las potencias en ascenso o emergentes al lado de las potencias consolidadas o tradicionales y dar a todo el mismo grado de participación e influencia.

México y Brasil son potencias en ascenso al lado de potencias consolidadas, las cuales poseen políticas lingüísticas bilingües definidas por el Estado para aprender inglés y español, respectivamente. En el caso de México, la estrategia nacional para el fortalecimiento de la enseñanza de la lengua inglesa en agosto de 2011, se hizo obligatoria su enseñanza como lengua adicional en los tres niveles de educación básica a través del Acuerdo 529 que establece la articulación de la educación básica (SEP, 2011). De esta manera, se consolidaba el carácter oficial de la enseñanza del inglés en México y en el caso de Brasil la ley 11.161-2005 la cual establece la obligatoriedad del español en las escuelas públicas y privadas en Brasil.

Ambos países han enfrentado vicisitudes tales como la falta de profesores calificados, carencia de buena formación en las universidades mexicanas y brasileñas; y una formación de recursos humanos calificada que ocupen las vacantes requeridas para impartir dichas lenguas. En México, por ejemplo, la SEP ofertó 2123 plazas para maestros de inglés en el año 2014; de los cuales únicamente 945 solicitantes fueron considerados como idóneos, aseguró Mejía López, director adjunto de la organización Mexicanos Primero, en entrevista para *El Universal* (Montero, 2016). Estos dos países han enfrentado problemáticas similares, desde la década de los noventa, con la implementación de políticas lingüísticas bilingües en la educación pública debido a la falta de profesores calificados con credenciales mínimas para enseñar inglés en México y español en Brasil.

Para llevar a cabo políticas lingüísticas bilingües al 2019, México, por un lado, reporta en el diagnóstico del Programa Nacional de Inglés para Alumnos en Educación Básica (2015, p. 8-9):

La falta de maestros ha generado que la efectividad de la implementación y

generalización del Programa sea menor que la esperada y su cobertura aún limitada pese a que la impartición del idioma inglés en educación básica es contemplada desde del tercer año de preescolar. Únicamente 15% de los maestros en México reporta hablar una lengua extranjera.

Por otra parte, el presupuesto que requieren los gobiernos para poner en marcha programas integrales, homologados y de unificación de criterios para que tenga políticas lingüísticas exitosas.

En este contexto, en 2012, la SEP reportaba que para la implementación total del PNIEB se necesitaban 99,500 profesores de inglés a nivel nacional para poder cubrir la demanda del inglés en las escuelas del país para toda la educación básica (Sayer, Mercáu y Blanco 2013), mientras que Brasil, por su parte, alrededor de 210,000 profesores de español (Sedycias, 2005).

Estas iniciativas resultan costosas para el erario público; por lo tanto, se requiere de presupuesto federal excedente que permita desarrollar estos proyectos de formación de profesores de lenguas; ya que, ni las universidades ni las escuelas normales cuentan con la capacidad para cubrir la demanda de profesores de lenguas extranjeras.

El aprendizaje de lenguas extranjeras para países emergentes como México y Brasil ha resultado a partir de los noventa con la conformación de nuevas economías y por intereses propios de los gobernantes basados en las motivaciones, las experiencias, los deseos e intereses de sus hablantes; además de los intereses de los funcionarios de gobierno para señalar que existen pueblos bilingües. Estos antecedentes inducen a la comunidad a aprender inglés en México y español en Brasil. Aprender lenguas para ambos países ha representado la construcción ideológica de superación, el mejoramiento económico o simplemente para ser empáticos con otras culturas y las comunidades de habla con la que se convive al cruzar fronteras, realizar negociaciones, relacionarse o hacer turismo. Los tratados de cooperación económica que datan de los noventas han representado los más grandes escenarios para legitimar el valor que tienen las lenguas en el desarrollo económico de estas dos naciones.

En México, el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) - *North American Free Trade Agreement* (NAFTA) en inglés y *Accord de libre-échange nord-américain* (ALÉNA) en francés- se firmó el 17 de noviembre de 1992 y entró en vigor el 1 de enero de 1994. Desde entonces, Canadá, Estados Unidos y México establecieron una zona libre

que permitió reducir los costos para promover el intercambio de bienes servicios entre los tres países. Este tratado trilateral se ha refrendado ahora con el nombre de *Tratado México-Estados Unidos-Canadá* (T-MEC o USMEXCAN por sus siglas en inglés) (Gobierno de México, 2021).

Para el caso de Brasil, la creación del *Mercado Común del Sur* (MERCOSUR) en 1994, ha sido clave para las relaciones internacionales en Sudamérica. Dentro de esa perspectiva, Brasil, Argentina, Paraguay y Uruguay, con el *Tratado de Asunción* (1991), formaron en bloque un mercado único con dos grandes objetivos: estimular y facilitar las transacciones comerciales entre sus fronteras e integrar toda América Latina a través de la ampliación progresiva del tratado a otras naciones. Se buscó la integración de las culturas hispanoamericana y brasileña, y la unidad de Latinoamérica. Países como Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador y Perú solo permanecen como asociados al tratado. Tal como señalan De Barros Romalho y Martinell (2015), a partir de la creación del MERCOSUR, la presencia del español en la Educación Básica se basa en diversos factores político-económico, entre los cuales, se destacan la expansión del interés por la lengua y la cultura hispánica.

En términos generales, los tratados como el TLCAN y el MERCOSUR tienen trascendencia en los procesos culturales internos de las naciones y pueden llegar a dañar el estatus de sus lenguas si no se cuenta con mecanismos susceptibles para proteger este patrimonio. “Es necesario plantear el desarrollo de una política lingüística de reforzamiento de nuestra pluralidad lingüística” (García Landa y Terborg, 2002, p. 2). Para fines de este estudio de tipo descriptivo, se considera que los tratados han ejercido presión en aspectos políticos, sociales, culturales y económicos sobre las naciones latinoamericanas, forzándolas a promover la multiculturalidad y en consecuencia convertirlas en sociedades bilingües o plurilingües.

Ambos tratados han tenido implicaciones económicas y sociales en el nuevo continente, se tienen aciertos y beneficios que emanan de la cooperación económica entre naciones de tal manera incide en la cooperación educativa de ambos países significativos para América; un ejemplo de ello, lo encontramos en el informe del Banco Mundial en el que se estima que el tiempo para exportar o importar en México y Brasil es menor que el de otros países como Rusia, India y China entre otros (Jiménez y Bustamante, 2014), todas estas son cuestiones competitivas que apoyan a ambos países en sus relaciones económicas con sus socios comerciales.

Ante este escenario de competitividad, los gobiernos de México y Brasil han dado respuesta a las exigencias del mundo actual con respecto a la introducción del inglés y español en sus programas educativos. Históricamente se señala que la enseñanza del inglés y la formación de profesores en México inició con mayor fuerza con el apoyo del Consejo Británico, cuya llegada data de 1943, con la asignación del señor K. G. Wilson como director del Instituto Anglo-México en la ciudad de México (Consejo Británico, 2021). Además, el Centro de Lengua Extranjeras (CELE) de la UNAM - hoy Escuela Nacional de Lenguas Lingüística y Traducción (ENALLT)-, fundado en el año 1967, ha realizado la formación de profesores de lenguas extranjeras y es a partir de los años noventa que en las universidades públicas estatales, con el apoyo de la SEP, Consejo Británico y las embajadas de Estados Unidos de Norteamérica y del Reino Unido, se ha fortalecido la formación y profesionalización de los profesores de inglés en México. Ambas embajadas han apoyado al colectivo universitario en las tareas de capacitación y formación docente. Para el caso de la expansión del inglés a lo largo de todo el país, el Consejo Británico y la Oficina de Inglés de la Embajada Norteamericana, ambas con sede en la Ciudad de México, han colaborado de la mano con la Secretaría de Educación Pública para fines de posicionamiento de la lengua inglesa en el país.

En el caso de Brasil, podemos señalar que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de Brasil ha turnado la tarea de la formación de profesores de español como lengua extranjera a las universidades públicas, al Colegio Hispano-Brasileño Miguel de Cervantes de São Paulo y algunos colegios de titularidad mixta sin ánimos de lucro, financiado parcialmente por el Ministerio, el Instituto Cervantes y Embajada de España en Brasil. Para contextualizar la postura de los países miembros del MERCOSUR tal como Arnoux y Bein (2010) lo expresan, estos no han tenido una postura de colaboración encaminadas a apoyar políticas lingüísticas brasileñas en apoyo a esta iniciativa como lo ha hecho España con Brasil a través del Instituto Cervantes.

Jarvad (2001) describe que las políticas lingüísticas de las organizaciones educativas deben centrar esfuerzos en acercar a los profesores a estudios sobre las lenguas, desde una mirada de la sociolingüística (concepto traducido del danés al inglés). En sí, se fomenta el conocimiento a los expertos de las lenguas para que conozcan del conjunto de leyes, reglamentos y normas donde se establecen las condiciones de una lengua, incluso frente a otras lenguas que se enseñan; además de fomentar a su comunidad sobre el uso correcto de la lengua, como a las diversas formas de iniciativas que se emprenden para activarla, fomentarla y consolidarla.

Datos relevantes en materia de formación de profesores para México y Brasil

De acuerdo al Censo de 2020, México cuenta con 127,523, 986 de habitantes y se estima que la población menor de 15 años es de 30,327,449 (INEGI, 2020). Esta cifra tiene muchas implicaciones debido a que de acuerdo a un informe de Mexicanos Primero en el año 2015 el país solo cuenta con 50,000 maestros de inglés, en 236,000 escuelas públicas (Mexicanos Primero, 2015); por lo que es imposible cubrir la demanda de enseñanza del inglés en los diferentes niveles educativos (básico, medio superior, y superior), ya que cada maestro tendría que atender un poco más de 600,000 estudiantes considerando tanto solo educación básica y media superior; pues recordemos que el inglés en México ha sido determinado por el estado como la *lingua franca* o lengua vehicular que tiene como propósito establecer comunicación entre comunidades angloparlantes (dentro y fuera del país).

En contraparte, el Instituto Brasileiro de Geografía y Estadística (2018) contabilizó 209, 189, 822 habitantes inscritos en instituciones educativas, privadas y públicas, con programa de español como segunda lengua en educación infantil, educación fundamental, educación media y educación superior. Por lo tanto, para atender la enseñanza de esta lengua en Brasil, se requiere contar con 230,000 maestros de español como segunda lengua; además, 20,000 escuelas públicas necesitan profesores de español con sus respectivas plazas. Esto indica que el número de maestros ha resultado insuficiente para dar cobertura a la enseñanza del español en este país con gran extensión territorial.

En contexto sudamericano, bajo la política educativa interior y exterior, el español, como lengua extranjera, se ha convertido en segunda lengua (L2); es decir, prioritariamente se aprende tras la lengua materna con el fin de establecer comunicación con los colectivos panhispánicos. Es la lengua franca en las últimas dos décadas entre colectivos lingüísticos de los países miembros del MERCOSUR. La necesidad imperante de establecer rutas sólidas de formación de profesores de lenguas extranjeras en Brasil tiene como objetivo fomentar una visión hacia una internacionalización y encaminada hacia una sociedad basada en el conocimiento. Por otra parte, en el caso del español, su enseñanza tiene como objetivo habilitar a una ciudadanía hacia un libre pensamiento y una movilidad social y sus intereses pueden dirigirse más hacia el aprendizaje de nuevas culturas en el contexto hispanoamericano.

El inglés como lengua extranjera en México

El sistema educativo mexicano en las últimas dos décadas ha desarrollado acciones concretas para posicionar al inglés en el plano nacional como una asignatura obligatoria en los diferentes niveles educativos (desde preescolar a educación superior). Muestra de ello es el Programa Nacional de Inglés (PRONI), sustentado en el Nuevo Modelo Educativo (2016), que aunque carece de estructura financiera, se encuentra en la Estrategia Nacional de Inglés (ENI), la cual pretende brindar enseñanza del inglés desde preescolar hasta la educación media superior.

En este contexto, las universidades públicas mexicanas gozan de libertad para construir sus propias políticas lingüísticas dado a la autonomía de las mismas. Sin embargo, se deben de considerar las políticas gubernamentales de la SEP las cuales dan origen a los programas de apoyo a las universidades, los cuales marcan las directrices de las políticas y apoyos gubernamentales. Las universidades han determinado el inglés como lengua extranjera como requisito de egreso para los programas educativos donde se requiere el dominio de dicha lengua. Esta iniciativa, en cierta medida, obedece a los lineamientos de la política educativa promovida por la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y sus afiliadas, lo que representó que finales de la década de los noventa el dominio del inglés se convirtió en un requisito de ingreso y egreso para los programas reconocidos por los organismos acreditadores reconocidos por el Consejo para la Acreditación para la Evaluación de la Educación Superior (COPAES). También el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) pide como requisito para las becas de estudios de posgrado el requisito del idioma inglés para becas nacionales e internacionales.

Otra iniciativa fue la ENI implementada por el gobierno de Enrique Peña Nieto, a través de ella se intensificaron las mejores prácticas de enseñanza del inglés en México y se incorporó a las escuelas normales el aprendizaje del inglés, con el fin de que la lengua se aprenda adicionalmente a las asignaturas de formación pedagógica. Por lo tanto, en los próximos años, tendremos profesores normalistas bilingües (inglés-español) que se incorporarán al sistema educativo con conocimientos, habilidades, actitudes y valores pertinentes para ejercer la formación docente en contextos interculturales.

Por otro lado, la Dirección General de Acreditación y Revalidación de la Secretaría de Educación Pública (DGAIR), cuenta con un proyecto de innovación cuenta con un

proyecto de innovación al que llamarían El Marco de Niveles de Acreditación Mexicano de Aprendizaje de Idiomas, pero finalmente fue denominado Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI). Esta certificación es un estándar que, a pesar de ser un documento normativo de la SEP, no ha permeado en todas las instituciones educativas donde se enseñan lenguas extranjeras en el país. Dentro de la CENNI, se considera la enseñanza de diferentes las lenguas, tales como el inglés, el francés, el italiano, el alemán, el portugués y el español para extranjeros.

El futuro de la enseñanza del inglés como lengua extranjera (ILE) en México y del español como lengua extranjera (ELE) en Brasil

¿Seguirá siendo el inglés la *lingua franca* en México después de la renegociación del TLC? Dado la relación de México con Estados Unidos de más de 193 años de trabajos diplomáticos, se continuará enseñando el inglés en los diferentes niveles educativos. La realidad es que Estados Unidos, con la ideología xenofóbica del presidente Donald J. Trump, invertirá menos presupuesto desde el Departamento de Estado para fomentar el aprendizaje del inglés en territorio mexicano dado que representa la amenaza de brindar herramienta lingüística en apoyo hacia la migración de talentos mexicanos a los Estados Unidos. Sin embargo, debemos resaltar que el actual gobierno del presidente Joe Biden tiene un ambicioso plan la Ley de Ciudadanía Estadounidense (U.S. Citizenship Act) (Sulvarán, 2021); gracias a esta iniciativa se esperan cambios que beneficien a ambos países en términos de migración y apoyos a las políticas lingüísticas de ambos países. Esta afirmación, nos hace reflexionar sobre la política lingüística dictada desde la Casa Blanca para que la comunidad mexicana aprendiese inglés se encontraba bloqueada por las autoridades norteamericanas, ya que el dominar el inglés proporciona competencias globales para la movilidad y competitividad en el mercado anglosajón.

Por otra parte, en diversas zonas geográficas de México, el inglés seguirá siendo base en el sistema de educación, ya que de acuerdo a la planeación hacia el Acuerdo Nacional para la Educación en México (2018-2023) con el gobierno de izquierda de Andrés Manuel López Obrador, se plantea blindar al país con el *Modelo de desarrollo estabilizador* para hacer frente a la globalización en apoyo a los menos desfavorecidos. Esta postura parece proteger una política educativa donde se favorezca el nacionalismo, a través de la enseñanza de las 68 lenguas nacionales a lo largo de país; además de ser flexibles incorporando el inglés como materias optativas en los diferentes niveles

educativos en el país, privilegiando ante todo la enseñanza del español con buenos programas de lectura y escritura.

Por lo tanto, la realidad es que es necesario que se construya un país multilingüe donde exista el inglés como una segunda lengua o tercera lengua para las comunidades originarias como lo señala la ENI, implementada en el 2017. Ese es el estado ideal al que se aspira en un país donde paulatinamente se lucha contra las grandes desigualdades que existen a lo largo del territorio mexicano, con una tasa de analfabetismo que de acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2020, cuatro de cada 100 hombres y seis de cada 100 mujeres de 15 años y más, no saben leer ni escribir (INEGI, 2020); por lo que es fundamental seguir trabajando en torno a mejorar las condiciones de vida de todos los sectores de la población comenzando con el fortalecimiento de sus comunidades indígenas, proveyéndoles de oportunidades de crecimiento sin dejar de lado los programas que proveen el aprendizaje del idioma inglés.

La siguiente pregunta sobre el español en Brasil es ¿Cuál es el futuro del español en Brasil y la relación con el MERCOSUR?, el español continuará siendo la lengua del espacio geopolítico (por naturaleza), para fines de la movilidad social y del turismo que sirva a los habitantes del Brasil para desplazarse en los países miembros del MERCOSUR, de América Latina e Iberoamérica, la “ley de español” es prueba de ello; sin embargo, a la par, se visualiza que el gobierno de ultraderecha de Jaír Bolsonaro en Brasil y su propuesta de gobierno estará privilegiando la enseñanza del inglés como la lengua hegemónica para la internacionalización sobre la enseñanza del español, dado que busca fomentar y vincular a Brasil con el mundo y convertirla en una nación con ideología neoliberal, lo que alinea las opciones económicas, sociales y diplomáticas de Brasil con el mundo en un sentido doble el español y el inglés como lenguas extranjeras base para el desarrollo del país, las cuales no compiten entre sí, sino que en Brasil, país multilingüe - como México- con más de 180 lenguas indígenas, se complementan (Abdala, 2014).

La tercera pregunta está dirigida hacia los nuevos movimientos migratorios que se están originando en diversas partes en el mundo donde México y Brasil participan. Por lo tanto, nos cuestionamos sobre las tareas que deben fomentar estos dos países emergentes de América. ¿Qué acciones tomar en torno a los movimientos migratorios en el plano educativo? Es una interrogante que no se resuelve entre ambos países dado que empieza en México la Cuarta Transformación (4T), modelo económico, social y político del gobierno de izquierda propuesto por Andrés Manuel López Obrador (2018-2023). En este proceso de transformación se tendrá que observar las nuevas políticas educativas

que emanarán del Acuerdo Nacional sobre la Educación para México, donde se consolidará el Programa Nacional de Inglés (PRONI) para lo cual se debe asegurar que la planta docente que participe en los diferentes niveles esté capacitada apropiadamente para su implementación.

Para el caso de Brasil, el gobierno de Jaír Bolsonaro impulsa a la nación hacia una política para el modelo neoliberal, dejando las ideologías del comunismo y socialismo fuera, donde la fuerza del inglés sea el motor lingüístico para proyectar a la nación con el mundo, existe el riesgo de que cambien las políticas implementadas para fortalecer al español sean limitadas, dado que su política exterior de ubicar a Brasil hacia un mercado globalizado menos aislado en el contexto sudamericano.

Conclusiones

Para finalizar estas reflexiones en torno a estas dos lenguas de importancia en México y Brasil, se propone articular programas apoyados desde el estado y que lo que se planea y enseña tanto en México y Brasil sean apoyados desde la mirada *glotopolítica* para intervenir en una apropiada ejecución de la enseñanza de las lenguas extranjeras para la población en general, las oportunidades de crecimiento del país y las redes de cooperación y negocios que se desarrollen para ambos países debido a las políticas lingüísticas implementadas a partir de las demandas de socios, comercio, empresas que pueden colaborar como socios en otros países del mundo.

Por otra parte, se propone observar el desarrollo de los programas de formación de profesores tanto en México y Brasil donde se deben invertir en estructuras económicas si desean que sus programas de lenguas extranjeras funcionen. Para esto, es necesario contar con una gran base de datos de profesores calificados y reconocidos por el estado para enseñar ambas lenguas debido a que la evolución en la última década ha sido significativa para contar con perfiles idóneos de profesores calificados que impartan inglés en México y español en Brasil.

Por su parte, las universidades mexicanas y brasileñas tendrán la tarea de consolidar los programas de formación de profesores de lenguas extranjeras y apoyar el egreso de mejores profesionales con el propósito de que se inserten en el mercado laboral. En sí, no podrían llevarse a cabo políticas lingüísticas si no se convocan a los profesores y directivos a participar en los procesos académico-administrativos para dialogar y compartir conocimiento sobre la implementación y operatividad de las políticas

lingüísticas nacionales donde se escuche la voz de los profesores de lenguas y de los obstáculos que enfrentan la política lingüística *in vivo* (como se opera) versus la política lingüística *in vitro* (como se planifica). Sin duda, estos serían los aspectos más relevantes para que permanezca la mirada de los académicos al interior de la toma de decisiones de quienes planifican la enseñanza de las lenguas en ambas naciones.

Finalmente, ¿Será que ambos países están preparados para mantener estos programas ambiciosos de aprendizajes de lenguas extranjeras, posturas nacionalistas y de ultraderecha? es necesario pensar en mantener las “regulaciones jurídicas del espacio lingüístico, programas educativos que atiendan a la necesidad del dominio de por lo menos una lengua extranjera y el manejo instrumental de otra” (Arnoux, 2000, p. 11); y así poder atender los requerimientos del mercado laboral y gestionar recursos económicos pertinentes para continuar operando los programas educativos ya existentes, mejorarlos y mantenerlos, solo así se podrán fortalecer ambos países y sus políticas lingüísticas actuales.

Referencias

- Abdala V. (2014). Brasil multilingüe con más de 180 lenguas indígenas en Brasil. *Agencia Brasil*. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/es/cultura/noticia/2014-12/brasil-habla-portugues-y-mas-de-150-lenguas-indigenas>
- Arnoux, E. (2000). La Glotopolítica: transformaciones de un campo disciplinario. En *Lenguajes: teorías y prácticas*, Buenos Aires, Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González”, Secretaría de Educación, GCBA, (pp. 3-27, 95-109).
- Arnoux, E. y Bein, R. (Coords.). (2010). *La regulación política de las prácticas lingüísticas*. Buenos Aires. Argentina: Eudeba.
- British Council (2021). *Curso de inglés en México*. <https://www.britishcouncil.org.mx/ingles>
- Calvet, L.-Jean et Calvet A. (2013), *Les confettis de Babel. Diversité linguistique et politique des langues*, Montreal: Écriture.
- Chan, Kai L., (2016). Power language index. Which is the world's most influential languages? [Tesis de doctorado, INSEAD] <http://www.kailchan.ca/wp-content/uploads/2016/12/Kai-Chan-Power-Language-Index-full-report-2016-v2.pdf>
- De Barros M. y Martinell E, (2011). *La ley del español en Brasil: reacciones y reflexiones*. Madrid:EAE.

- De Barros Ramalho, M. (2014). Las universidades de Brasil en la formación de profesores de español/LE. https://uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/1_es_formacao_de_professores/61.pdf
- De Barros Ramalho, M. y Martinell Gifre, E. (2015). El Manifiesto de la APEERJ sobre la situación de la enseñanza del español en el Estado de Río de Janeiro. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 1 (18), 1-6.
- Gobierno de México (2021). Tratado México-Estados Unidos-Canadá. Secretaría de Gobernación. <https://www.gob.mx/t-mec>
- Instituto Brasileiro de Geografía y Estadística (2018). Estadística de población en Brasil. <https://www.ibge.gov.br/en/home-eng.html>
- Jarvad, P. (2001). *Det danske sprogs status i 1990'erne, med særligt henblik på domænetab* (The status of the Danish language in the 1990s, in particular in relation to domain loss). Copenhagen: Dansk Sprognævn.
- Jiménez R. y Bustamante C. (2014). El impacto de los tratados de libre comercio en la economía de México Área Temática: Negocios Internacionales. Asamblea Nacional de Alafec. Panamá. <http://www.alafec.unam.mx/docs/asambleas/xiv/ponencias/8.01.pdf>
- Kirton J. (2012). El G20, el G8, el G5 y el papel de las potencias en ascenso. *Revista Mexicana de Política Exterior*, (1) 94, 1-29.
- Linguim (2021). ¿Qué es la lingua franca? <https://www.linguim.com>
- Matínez -Cacheco A. (2009). La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño: situación y posibles actuaciones. Área: Lengua y Cultura - ARI Nº 140/2009. Real Instituto Elcano.
- Mexicanos Primero (2015). Sorry. El aprendizaje del inglés en México. <https://www.mexicanosprimero.org>.
- Montero, T. (17 agosto, 2016). Inglés. Enseñanza imposible por falta de maestros en SEP. *El Universal*. <https://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/sociedad/2016/08/17/ingles-ensenanza-imposible-por-falta-de-maestros-en-sep>
- Moreno Fernández, F. (2015) La importancia internacional de las lenguas. Informes del Observatorio. Harvard: Instituto Cervantes.
- Moreno, T. (17 de agosto de 2016). El inglés imposible por falta de maestros en SEP. *El Universal*. <https://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/sociedad/2016/08/17/ingles-ensenanza-imposible-por-falta-de-maestros-en-sep>
- Rizzo F. (2019). Discusiones actuales en torno a la lusofonía: panorama de los estudios sobre política internacional del portugués. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132019000100287

- Sayer, P., M. V. Mercau y L. G. Blanco (2013). PNIEB Teachers' profiles and professional development: A needs analysis. *MEXTESOL Journal*, 37 (3).
- Sedycias J. (2005). *O ensino do espanhol em Brasil: presente, passado, futuro*. São Paulo: Parábola Editorial.
- SEP (2017). *Estrategia Nacional de Inglés*. Secretaría de Educación Pública: México
- Sulbarán P. (21 enero, 2021). Biden: en qué consiste la ambiciosa reforma migratoria que daría opción de ciudadanía a más de 10 millones de indocumentados en EE.UU. *BBC News*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-55583772>
- Yataco M. (s.f.). Lenguas, dialectos: teorías concernientes. Una introducción a conceptos básicos sobre lingüística. *Boletín de Nueva York*. http://www.linguistic-rights.org/es/documentos/Lenguas_dialectos_teor%C3%ADa_concerniente_Una_introducci%C3%B3n_a_conceptos_b%C3%A1sicos_sobre_lingu%C3%ADstica_Miryam_Yataco_NYU_Steinhardt.pdf

ⁱ Profesor-investigador en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California. Posee estudios de Licenciatura en Idiomas (UJAT), Especialidad en Enseñanza del Inglés (U de C), Maestría en Docencia (UABC) y Doctorado en Lingüística (UAQ). Ex becario Fulbright en el Departamento de Educación en la UCSD en EEUU. Correo electrónico: dtoledo@uabc.edu.mx

ⁱⁱ Profesor-investigador en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California. Doctor y Maestro en la Enseñanza del idioma inglés por la Universidad de Southampton, Reino Unido. Cuenta con una licenciatura en la docencia del idioma inglés por la Universidad Autónoma de Baja California. Es coordinador de la licenciatura de Enseñanza de Lenguas y; además, es candidato a investigador en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). También, es participante del Cuerpo Académico de Política Lingüística y Enseñanza de Lenguas en la UABC. Correo electrónico: nahum@uabc.edu.mx

ⁱⁱⁱ Profesora investigadora en la Facultad de Idiomas de la UABC. Posee estudios de Licenciatura en Enseñanza de Idiomas por el Colegio de St. Mark and St. John y la Universidad de Exeter, Reino Unido y Doctorado en Educación por la Universidad Iberoamericana. Es autora del libro: *cognados y falsos cognados, su uso en la enseñanza del inglés e imparte clases de investigación en las Licenciaturas de Traducción y Docencia en la UABC*. Correo electrónico: smontano@uabc.edu.mx

^{iv} Profesora investigadora adscrita a la Facultad de Idiomas Campus Mexicali. Cuenta con estudios de Licenciado en Docencia del Idioma Inglés (UABC), Maestra en Educación (CETYS Universidad) y Doctorado en Educación (UVH-Tlaxcala). Su línea de investigación es la evaluación y certificación de lenguas y la evaluación por competencias. Correo electrónico: icela.lopez.gaspar@uabc.edu.mx