

FORMACIÓN DOCENTE DE PORTUGUÉS EN URUGUAY: NOCIONES DE POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA¹

Edilson Teixeira

edilson.uy@interbraslinguas.com

1. Presentación

Dadas mis formaciones en docencia y en investigación lingüística, trataré una temática relacionada con la enseñanza de lenguas desde un abordaje de la sociolingüística. Presentaré algunas nociones teóricas para reflexionar sobre las resonancias de la formación docente de portugués en Uruguay. En este sentido, se trata de una planificación lingüística, en la actual política lingüística de nuestro Estado, que tiene un alcance regional.

Hace dos décadas que nuestro país se ha comprometido con el Mercado Común del Sur (MERCOSUR) en enseñar portugués. Por varias razones, ha habido intentos que no han llegado a resultados concretos y permanentes, tanto en la formación docente como en la implementación curricular en primaria y secundaria.

Varios especialistas en sociolingüística de nuestro medio han demostrado que el portugués es una lengua con presencia en Uruguay en diversos aspectos. Por ello, su inclusión en la educación pública ha significado una necesidad evidente, por más que se haya negado su reconocimiento en los diferentes momentos de la historia de la sociedad y educación uruguaya.

En los últimos años, han existido instancias para implementar el portugués en los diferentes niveles e instituciones educativas. Los discursos sobre la educación plurilingüe y su implementación se fundamentan por el uso del portugués en los departamentos de Artigas, Rivera, Cerro Largo y Rocha, limítrofes con Brasil; y por el MERCOSUR. Entre otras acciones, la formación de profesores de esta lengua en la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) era una necesidad no atendida hasta su aprobación oficial en el 2008 e implementación a partir del 2009 por el actual Consejo de Formación en Educación (CFE).

Me interesa comprender la situación actual de la enseñanza del portugués por mi desempeño como formador (desde que se ha abierto la carrera docente de portugués en la ANEP), como profesor de portugués y profesor adscriptor para la práctica didáctica en los Centros de Lenguas Extranjeras (CLE) del Consejo de Educación Secundaria (CES) y como invitado en las Reuniones del Grupo Técnico de Formación de Profesores de Español y Portugués (GTFPEP) del MERCOSUR.

¹ Teixeira, E. (2013) "Formación docente de portugués en Uruguay: Nociones de política y planificación lingüística". Anales del Instituto de Profesores "Artigas". Segunda Época. Tomo VI. Montevideo.

2. Nociones de política y planificación lingüística

Para Hamel (1993) el lenguaje, como discurso, es una acción social que causa efectos de sentido; es un acto de cultura que produce, transforma y circula las significaciones de las estructuras sociales. El sujeto tiene la capacidad de intervenir en el lenguaje, de cambiar el significado y la significación, es decir, de hacer política lingüística y romper con el objetivismo abstracto de la lengua como sistema coherente en sí, idealizado e independiente de los hablantes. Esta posible intervención está determinada por las relaciones de poder entre los actores y grupos sociales.

A pesar de que las políticas lingüísticas *“han existido desde que los seres humanos se organizaron en sociedades y extendieron sus relaciones de contacto, intercambio y dominación”* (Hamel, 1993: 6), la denominación planificación lingüística y sus estudios científicos surgieron a fines de los años cincuenta con los trabajos de Haugen (Calvet, 1996).

En el caso de Noruega, Haugen (1959, citado en Calvet, 1996) muestra la creación de una lengua estándar a partir de dialectos como forma de reafirmar la identidad nacional, después de la dominación danesa. Él concebía la planificación lingüística como algo instrumental, una evaluación y regulación del cambio lingüístico, pero sin considerar un abordaje ideológico.

En cambio, Cooper (1989, citado en Hamel, 1993) define planificación lingüística como esfuerzo deliberado de influir en los comportamientos relativos a la adquisición, estructura o asignación funcional de los códigos lingüísticos, para asegurar intereses materiales o inmateriales. Por su parte, Fishman (1982) considera la planificación lingüística como sociolingüística aplicada, porque comprende la práctica de las políticas lingüísticas. Así, las políticas se manifiestan en decisiones sobre la relación entre lengua y sociedad, mientras que la planificación consiste en la parte instrumental de ese proceso.

2.1. El estatus y el corpus de la lengua

En trabajos posteriores, Haugen retomó la postura de Kloss (1969, citado en Calvet, 1996) en la que distingue la planificación del *corpus* de la planificación del *estatus*. La primera hace referencia a la intervención sobre aspectos formales de la lengua, mientras que la segunda se refiere a aspectos funcionales. De este modo, elaborar una gramática es una planificación del corpus y establecer una lengua como oficial es una planificación del estatus. Esto permite entender los estudios sobre políticas y planificación lingüística desde los aspectos sociológicos e ideológicos, así como reconocer una relación de interdependencia entre estas instancias lingüísticas.

Para Calvet (1996: 11), *“las intervenciones en la lengua [corpus] y en las lenguas [estatus] tienen un carácter eminentemente social y político. [...] al mismo tiempo, [...] las ciencias rara vez están a salvo de contaminaciones ideológicas”*. Al reducir la planificación como instrumento

de las políticas se ignora las implicancias ideológicas que tienen las decisiones sobre el lenguaje². La planificación del corpus y del estatus es una distinción metodológica (Barrios, 1996); toda acción sobre una lengua para cambiar su estatus implica una manipulación del corpus, así como la estandarización que habilita una variedad para cumplir nuevas funciones en la sociedad.

Se entiende que *“las intervenciones esenciales de las políticas del lenguaje no se manifiestan necesariamente en la superficie lingüística; se vehiculan sobre todo y con mayor eficiencia en el nivel de las estructuras discursivas y de las lógicas culturales subyacentes”* (Hamel, 1993: 22).

Cabe hacer una lectura crítico-ideológica de los discursos del Estado, ya que es el agente planificador por excelencia, con capacidad de establecer leyes y otras medidas para reforzar las políticas lingüísticas. Él da el marco jurídico y controla los comportamientos de los hablantes. La intervención voluntaria sobre las lenguas muestra que los aparatos del Estado tienen una política lingüística al ejercer su poder sobre estas y sus usuarios. En algunos casos, puede ocurrir que se generen políticas lingüísticas, pero que no alcancen la correspondiente instrumentación.

Calvet (1996) observa que las políticas lingüísticas actúan junto a movimientos políticos y sociales. De este modo, el cambio lingüístico es una acción que puede reforzar la emergencia y cohesión de las naciones. De acuerdo con Hamel (1993: 15) *“la elaboración de alfabetos y gramáticas no puede basarse exclusivamente en criterios científicos, técnicos o utilitaristas”*. Por eso, el estudio sobre una cierta intervención en la lengua debe realizarse considerando a sus usuarios, que son los receptores de esa acción. En toda planificación hay un pequeño número de planificadores y uno mayor de planificados a los cuales rara vez se les pide su opinión.

Calvet (1996) reconoce que una política lingüística consecuente debería cuestionarse qué papel desempeñan las lenguas en el desarrollo de una nación y en qué medida el hombre puede intervenirlas, con la correspondiente teorización. Tal como afirma Hamel (1993), la principal decisión en una política y planificación lingüística es la selección de una lengua con función específica de nacional, oficial o para la educación. Asimismo, una visión integradora de las políticas debería establecer una relación teóricamente fundada entre las actividades explícitas e implícitas, institucionales y no institucionales, para captar la tensión que determina los resultados.

La planificación lingüística consta de cuatro instancias, Barrios (1996); estas son el diagnóstico de la realidad, la determinación de los objetivos, la instrumentación de las medidas y la evaluación de los resultados. La educación es el medio más empleado y eficaz de los gobiernos

² Para ejemplificar estos procedimientos en el contexto de este estudio se puede decir que, por un lado, el portugués en tanto *corpus* ha tenido una reforma ortográfica como decisión política de la Comunidad de los Países de Lengua Portuguesa (CPLP) en vigor desde 2012, y, por el otro, el portugués en tanto *estatus* ha ganado un lugar institucionalizado en nuestra sociedad al ser reconocido como lengua materna de algunos ciudadanos uruguayos y al ser incorporado en el sistema educativo para fomentar su aprendizaje y uso.

para implementar sus políticas lingüísticas. Se puede enseñar una lengua como materia en la escuela o incluso ser el medio de instrucción para enseñar otras materias. En este contexto, el docente es el ejecutor por excelencia de la planificación, controlando, premiando o reprimiendo las actuaciones lingüísticas de los estudiantes (Barrios, 2007). El Estado gobierna el uso en las funciones públicas, pero no el uso informal cotidiano, donde la selección está determinada por otros factores socio-psicológicos que regulan la situación (Fasold 1984, citado en Barrios, 1996).

2.2. La tradicional política lingüística del portugués en Uruguay

Las lenguas del repertorio uruguayo tienen diversos orígenes y grados de vitalidad; desde la colonización el español y el portugués se enfrentaron, pero se impuso el español como oficial (Barrios, 2011). Esta variedad estándar sería la lengua nacional y modelo de la cultura letrada de por las primeras políticas lingüísticas del Estado. Por las ideologías nacionalistas, el Uruguay independiente debía crear una identidad. El nacionalismo y el purismo lingüísticos fundaron varios momentos de nuestra historia porque la diversidad lingüística era considerada como un problema.

La frontera se caracteriza por el bilingüismo, poblada primero por hablantes del portugués donde el español se hizo masivo recién a fines del siglo XIX. Por eso, existe una diglosia entre el español uruguayo estándar y un dialecto portugués de bajo prestigio, dicho dialecto es la única minoría lingüística autóctona del Uruguay que tiene posibilidades de mantenimiento (Barrios, 2008).

Barrios (1996) expresa que la política lingüística tradicional se dirigió a acabar con las lenguas minoritarias. Para lograr la unificación lingüística, se instrumentó la Ley de Educación Común de 1877 que impuso la obligatoriedad de la educación primaria y del español como lengua de enseñanza en todo el territorio nacional. Se valorizaba el español y desacreditaba el portugués, con el reconocimiento del “problema fronterizo” de J. P. Varela, promotor de la ley, al pensar que en todo el norte del país *“hasta el idioma nacional casi se ha perdido ya, puesto que es el portugués el que se habla con más generalidad”* (Elizaincín e.a., 1987, citado en Barrios, 2008: 3). Esta ley se aplicó sin tener en cuenta la diversidad sociolingüística sobre la que actuaría, por lo cual los resultados fueron diversos e inesperados (Behares, 1984, citado en Barrios, 1996).

La defensa del español y la lucha contra el portugués tuvo más visibilidad durante la dictadura militar en Uruguay, 1973-1985, con la instrumentación de dos campañas idiomáticas (Barrios, 2008). La campaña de *lucha contra el portugués* de 1978 defendía el estatus del español frente a la amenaza del portugués; por su parte, la campaña *purista* de 1979 protegía el corpus del español. La primera estigmatizaba al uruguayo que no hablara español y la segunda al que no hablara un español correcto. El regreso a la democracia en 1985 desmotivó a las autoridades por

los temas lingüísticos, pero con la firma del Tratado de Asunción en 1991 volvieron a tener interés.

En varios trabajos Barrios y otros lingüistas muestran el fracaso de eliminar el portugués del territorio nacional, porque se partió de descripciones equivocadas, sin considerar el bilingüismo. Hasta hoy no se ha logrado el ideal de país monolingüe de la política lingüística del pasado.

3. Enseñanza del portugués en Uruguay en el contexto del MERCOSUR

Actualmente, las políticas lingüísticas³ nacionalistas, puristas e imperialistas se han acomodado a las exigencias de la globalización y a las reivindicaciones sobre la diversidad (Barrios, 2007). Los derechos lingüísticos⁴ se pueden abordar desde dos perspectivas: mantener la lengua o variedad de lengua propia y conocer la lengua o variedad de mayor prestigio y poder (Barrios, 2011).

El tratado del MERCOSUR⁵ es un convenio entre Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay firmado en 1991. A pesar de que los objetivos sean básicamente económicos, hay referencias a las políticas lingüísticas de integración regional. En las declaraciones se difunde el aprendizaje de los idiomas de los países miembros, con una planificación lingüística mediante los sistemas educativos. A Uruguay le correspondía instrumentar la enseñanza del portugués, que siempre fue excluido de la educación pública, porque podría poner en riesgo la unidad y homogeneidad lingüística (Barrios, 1999). Antes, las voces oficiales se referían a la inclusión del portugués como un atentado contra la identidad nacional, con fuertes argumentos ideológicos de la época. Ahora hay una aceptación de las lenguas regionales, sobre la asimetría sociolingüística del prestigio. Mientras el español gozó siempre de un alto reconocimiento de cultura, ciencia, literatura y comunicación, el portugués era considerado de menor relevancia y circulación en la percepción de los países hispanos, por lo que no valía promover su aprendizaje.

Como expresa Barrios (1996), la tradicional política lingüística planificó una identidad nacional, pero ahora se planifica una regional. En ambas, se manipula las lenguas para lograr objetivos que no son estrictamente lingüísticos. El Estado ha insistido en unificar y homogeneizar hacia adentro, pero también en marcar fronteras políticas y lingüísticas con su vecino del norte (Barrios e.a., 1993). Actualmente, busca adecuarse a la política lingüística del MERCOSUR; el esfuerzo realizado para desterrar el portugués, ahora se aplica para su uso y aprendizaje.

³ Para conocer más se sugieren los estudios de Barrios (1996, 2006, 2008, 2009 y 2011) y Behares (1984).

⁴ La visión sobre las políticas nacionalistas y la diversidad en la globalización se refleja en “la secular tendencia unificadora de la mayoría de los estados a reducir la diversidad y a favorecer actitudes adversas a la pluralidad y al plurilingüismo lingüístico” (Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos, 1996). Disponible en: <http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/linguisticos.htm> (30/04/12)

⁵ Disponible en: http://www.mercosur.int/innovaportal/file/719/1/CMC_1991_TRATADO_ES_Asuncion.pdf (30/04/12)

En sus estudios Barrios demuestra cómo, a pesar de que el discurso oficial tradicional ha minimizado la diversidad lingüística, el portugués en la educación es un tema molesto para los que temen la crisis de una identidad nacional. Ahora, surgen nuevas funciones como lenguas de integración; las conceptualizaciones y redefiniciones son importantes como instrumentos y referentes ideológicos en los debates sobre políticas lingüísticas y educativas (Barrios, 1996).

3.1. El portugués en la enseñanza primaria y secundaria pública

La planificación lingüística del portugués en Uruguay mediante la educación atiende al estatus de la lengua. Tradicionalmente, su estatus ha sido bajo, pero debido a las nuevas políticas internacionales viene ganando otros ámbitos sociales de aprendizaje y uso. Como lengua segunda (L2) o lengua extranjera (LE), su estatus difiere dependiendo del país y varía a medida que cambian las relaciones sociales y políticas internacionales. Para la enseñanza se toma la norma culta brasilera, Portugués Brasileiro (PB), sin mayor discusión sobre las otras variedades (brasileras, europeas y africanas).

Según Barrios (2011), la zona de frontera y el portugués aparecen en los documentos del Debate Educativo, 2006, en términos ambiguos. Existe una paradoja al condenar la discriminación y mantener la representación del idioma como problema; al proponer su enseñanza pero acotarlo a segunda lengua materna. El MERCOSUR es el principal argumento para la enseñanza del portugués y no el hecho histórico, sociolingüístico y cultural. Las autoridades se refieren al portuñol con una apertura cautelosa y contradictoria, al plantear su sustitución por el portugués estándar. Este discurso pone en cuestión la existencia y la legitimidad de las variedades de contacto en la frontera.

En la educación primaria, la inclusión del portugués y el respeto por las variedades lingüísticas de las escuelas fronterizas constituye un reconocimiento del portugués como lengua local, en oposición a la imagen de país monolingüe y homogéneo. En el año 2003, en el Programa de Educación Bilingüe comenzó una experiencia de inmersión dual español-portugués, en el 2006 la enseñanza de L2 por contenidos curriculares y en el 2009, Uruguay se sumó a una propuesta del Sector Educativo del MERCOSUR, extendida a todos los países de frontera con Brasil, que consiste en convertir escuelas de frontera en Escuelas Interculturales Bilingües⁶ (Broveto, Geymonat y Brian, 2007).

⁶ Los tres programas en funcionamiento promueven el uso del portugués en ámbitos formales, para la educación y en su variedad estándar. Las escuelas del área que no están incorporadas a ninguna de estas propuestas igualmente han cambiado su relación con el portugués, ya que no está prohibido, o limitado a los intercambios informales del recreo. Hoy los niños que entran a la escuela hablando solamente o principalmente portugués no sufren las críticas de antes ni están destinados al fracaso por no manejarse en español. El cambio es muy grande y positivo, aunque aún haya muchos problemas por resolver en el ámbito educativo (formación de docentes para los nuevos programas, elaboración de material didáctico adecuado en portugués, etc.). La pregunta final es ¿se puede notar ya una mejora en la convivencia entre las lenguas? (Broveto, Geymonat y Brian, 2007)

En la enseñanza secundaria, el portugués se ha implementado en tres contextos: en los CLE desde 1996 se ofrece para los estudiantes de ciclo básico, a partir del 2010 se brinda para los estudiantes que provienen de bachillerato, liceos de extra edad y Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU); en algunos liceos que implementaron el Plan 2003 se enseñaba en quinto y sexto año dentro del Bachillerato de Lenguas; y en UTU existe el portugués como materia complementaria en muchas de sus carreras técnicas.

3.2. La actual formación docente de portugués en Uruguay

En la línea de las políticas y planificaciones lingüísticas, presentaré la actual formación docente revisando dos documentos de la ANEP. En primer lugar, el Documento 3 de la Comisión de Políticas Lingüísticas en la Educación Pública⁷ (CPLEP): *Recomendaciones referidas a la formación docente para segundas lenguas y lenguas extranjeras* (págs. 90-104), con especial énfasis en el apartado *Formación docente para la enseñanza del portugués* (pág. 94). En segundo lugar, expondré el documento *Profesorado de Portugués*, del Departamento de Lenguas Extranjeras (DELEX).

El primer texto atiende a las propuestas expresadas en los Documentos 1 y 2 de la CPLEP, en los que se reconoce las necesidades específicas de formar profesores. Se exponen los fundamentos y las recomendaciones para la formación de docentes de LE. En el apartado 3.3 se repasan los planteos para la enseñanza del portugués en los niveles primario y secundario, lo que lleva a reconocer la urgencia de la implementación de la carrera al ver el vacío dentro del sistema. Se informa que en el 2005 una comisión con representantes de la ANEP elaboró un proyecto denominado Marco General de la Planificación de la Carrera de Profesores de Portugués, de acuerdo con universidades brasileñas. Además, se da a conocer que fue aprobado, pero no fue implementado. Se ve necesario revisar ese proyecto para incorporar la formación de docentes.

En el apartado 5, recomienda una atención a las diferencias geográficas y sociales; y expresa algunas características necesarias para la formación de docentes de frontera en general, y para docentes de portugués en frontera, en particular. Los profesores podrán actuar en primaria y secundaria enseñando portugués L2 o LE, según la lengua materna de los estudiantes.

El documento del Profesorado de Portugués⁸ constituye un elemento fundamental para avanzar en una planificación lingüística más efectiva, a diferencia de los anteriores intentos en Uruguay. Reconoce la incorporación sistemática del portugués en la educación pública y atiende a las resoluciones del Consejo Directivo Central (CODICEN) según los documentos de la CPLEP, y

⁷ Disponible en: <http://www.anep.edu.uy/anepdatosportal/0000000362.pdf> (15/03/12)

⁸ Disponible en:

http://www.dfpd.edu.uy/cfe/estudiantes/planes_programa/plan2008/programas_prof/portugues/disenio_curriculo.pdf (25/03/11)

presenta el perfil de ingreso y de egreso⁹, la estructura del plan, la malla curricular del tramo específico, las previaturas y relaciones de cursos entre áreas y, por último, los programas de la formación profesional específica. En la medida en que se implemente el portugués como lengua obligatoria en la educación básica, es necesario un número mayor de docentes. Por ello, el sistema debe garantizar la calidad de la formación atendiendo a la especificidad para enseñar portugués como L2 o LE.

3.3. Implementación de la formación docente de portugués

La formación de profesores de portugués se realiza en dos institutos de la ANEP. En el Instituto de Profesores “Artigas” (IPA) los cursos comenzaron en la modalidad regular para los estudiantes de Montevideo (clases diarias) y la modalidad de fines de semana, para los del interior (viernes y sábados). En el segundo año se eliminó esta última, por eso hay estudiantes de Lavalleja, Salto, Durazno, Rocha, San José y Canelones que viajan durante la semana a Montevideo. En 2009 había cursos en los turnos vespertino y nocturno, además de la modalidad de fines de semana. Pero desde el 2011 se ofrece solamente el nocturno, dado que la demanda es más numerosa.

Gran parte de la primera generación son docentes en diferentes instituciones de enseñanza de portugués en Uruguay; conforman un grupo marcado por la heterogeneidad de formación previa, son docentes de primaria y secundaria (inglés y francés) con conocimientos avanzados de portugués. Unos tienen formación universitaria (traducción, psicología, etc.), otros vivieron y completaron estudios en Brasil. A ellos se suman estudiantes de distintas especialidades de formación docente y algunos jóvenes que terminaron recientemente la secundaria.

En el Centro Regional de Profesores (CERP) del Norte los cursos se desarrollan por la noche, con estudiantes del departamento de Rivera y de otros departamentos vecinos. Las dos primeras generaciones se formaron por muchas maestras y algunos profesores de español y literatura, en su mayoría de sexo femenino. En la primera hubo un gran número de maestras con una franja etárea que superaba el promedio de los 30 años y en la segunda se redujo a un tercio del estudiantado. La tercera y cuarta generaciones tienen un promedio de 25 años.

En Montevideo, la práctica de Didáctica I, II y III se realiza en los CLE y UTU, y en Rivera, se realiza además en las escuelas de inmersión dual. La falta de formación docente dificulta contar con adscriptores en secundaria, porque pocos tienen una formación completa o de posgrado.

En las tres primeras generaciones se observa un número mayor de lo esperado en la matrícula, debido a la ausencia de formación y la inclusión del portugués en primaria y secundaria. En el

⁹ Este perfil se corresponde con los descriptores, que hemos diseñado los formadores de profesores de LE, publicados en Díaz G. y N. Kuhlman (comps.) (2009) *Estándares para la educación de docentes de lenguas extranjeras*. Montevideo. ANEP. CODICEN. DFPD. DELEX.

mes de noviembre de 2012 han egresado los primeros profesores de portugués del Uruguay, con formación profesional específica, por el momento son 2 de Montevideo y 11 de Rivera, esta cantidad promedia con los egresados de las demás LE.

Los estudiantes de cuarto año de Rivera están preocupados porque allá existe solo un CLE, por eso reclaman la implementación del portugués en los liceos como materia obligatoria, según recomienda la CPLEP. A diferencia del norte, donde además de haber un número significativo de maestras cursando la carrera también hay muchos estudiantes que inician su profesión, en el sur la mayoría ya son profesores en ejercicio y los espacios educativos son más diversos.

Considero que la implementación oficial de la docencia de portugués instala una nueva realidad educativa y sociolingüística en nuestro país y en la región. Algunos de sus significados en la planificación lingüística pueden ser:

- Aplicación del proyecto de profesorado de 2005 y de la recomendación de formación docente de la CPLEP.
- Inicio de una interacción entre los niveles educativos; con la preparación de profesores se tiende a una mejor práctica educativa y más extendida en el territorio nacional.
- Formación en servicio y actualización docente comunes para maestros y profesores.
- Atención a la creciente demanda de educación pública, procurando garantizar la calidad de la formación para la enseñanza de portugués L2 y LE.
- Cumplimiento con el MERCOSUR; es una gestión nacional que tiene correlatos en políticas educativas de planificación lingüística regional.
- Mejora de la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que antes se recurría a personas con conocimientos avanzados de portugués pero de diversas formaciones.
- Abordaje de aspectos sociolingüísticos nacionales; se apunta a que los profesores tengan un perfil flexible para desempeñarse según los contextos del portugués.
- Atención oficial a la diversidad de los hablantes de variedades lingüísticas de nuestro país; se trata de una acción sobre los derechos lingüísticos.
- Cambio del estatus del portugués en Uruguay, con más descripción y uso; se modificará sus funciones, prestigio y actitudes lingüísticas.
- Creación de una colectividad de profesores de portugués egresados de institutos específicos de formación docente. Esto permitirá una mejor integración de los conocimientos lingüísticos, culturales y didácticos de portugués L2 y LE.

4. Perspectivas de la formación docente en Uruguay

A partir de la aprobación de la Ley General de Educación (LGE) N° 18.437, 2008, se produce una ampliación del Sistema Nacional de Educación (SNE) con la creación del Instituto de Universitario de Educación (IUDE) y del Instituto Terciario Superior (ITS). La reciente creación del CFE, prevista en la ley, marca el inicio de la transición hacia el IUDE, cuya principal tarea es formar docentes y otros titulados que requiera el SNE. Por consiguiente, se destaca la transformación de un espacio históricamente no universitario que pasará a desarrollar funciones de investigación y extensión universitarias.

Hasta entonces el título de profesor no era reconocido por las universidades, pero la LGE crea una nueva institucionalidad para la formación docente, entre otros, un carácter universitario¹⁰. Esta transición coloca a los profesores de portugués a la par de los docentes de la región y les permite realizar posgrados en diferentes universidades del mundo. A partir del IUDE tendrán una vida académica más amplia y flexible, con perspectivas interdisciplinarias e interinstitucionales¹¹.

5. Consideraciones finales

La tradicional política lingüística promovía y defendía el español como única lengua nacional, ahora se jerarquiza el portugués para la integración del MERCOSUR. La lucha entre unidad y diversidad, monolingüismo y plurilingüismo, estándares y dialectos está subyacente en la diversidad aceptada bajo la regulación institucional (Barrios, 2011).

La negación del portugués como amenaza de la identidad nacional disminuye al identificarlo con el MERCOSUR y con posibilidades laborales y de estudio. Al ponerlo en la educación, reconociéndolo como lengua materna de muchos uruguayos, se atribuye un nuevo estatus dentro del Uruguay. Dicha política de integración permite nuevos discursos que promueven un país plurilingüe. Sin embargo, el purismo lingüístico pasa al portugués con la enseñanza del PB estándar para distanciarlo del portuñol, como indica Barrios en sus trabajos.

La enseñanza de portugués en la ANEP ha sido incoherente, ya que se ha enseñado en los primeros niveles sin la previa formación de docentes. Desde la firma del MERCOSUR hasta el 2009, no existía la carrera de profesores de portugués en las instituciones de formación docente de la ANEP. Ello pone en cuestión los motivos que pueden ser por las voluntades políticas que atendían a los principios nacionalistas, sin defender los derechos lingüísticos de todos los uruguayos.

¹⁰ Disponible en: <http://www.dfpd.edu.uy/cfe/institucional/iude.html> (25/04/2012)

¹¹ Disponible en: http://www.dfpd.edu.uy/cfe/institucional/iude/documentos/estructura_curricular.pdf (25/04/2011)

En Uruguay aún hay una discusión histórica al respecto de cuál es la institución que debe formar profesores: ¿la universidad, que produce conocimiento mediante la investigación? ¿o los institutos de formación docente, que se dedican específicamente a esa tarea? Cabe pensar cuál será el cambio social de la población uruguaya con la enseñanza masiva del portugués como una nueva realidad lingüística y cultural. ¿Habrá un cambio significativo? ¿Permitirá integrar o separar los hablantes y sus identidades lingüísticas? ¿Cuáles son los aportes de esta nueva realidad, sus ventajas y desventajas? ¿Se debe enseñar de la misma forma en todo el país?¹²

6. Referencias bibliográficas

- Barrios, G., Gabbiani, B., Behares, L., Elizaincín, A. y Mazzolini, S. (1993) “Planificación y políticas lingüísticas en Uruguay”, en *Políticas del lenguaje en América Latina*. México. UAM. Iztapalapa. 29. 177-190.
- Barrios, G. (1996) “Planificación lingüística e integración regional: el Uruguay y la zona de frontera”, en A. Menine Trindade y L. E. Behares (orgs.) *Fronteiras, Educação, Integração*. Santa María. Pallotti. 83-110.
- Barrios, G. (1999) “Minorías lingüísticas e integración regional: La región fronteriza uruguayo-brasileña”, en *Políticas lingüísticas para América Latina. Actas del Congreso Internacional 1997*. Buenos Aires. UBA. 85-92.
- Barrios, G. (2007) “Diversidad lingüística y globalización: políticas lingüísticas y discursos sobre la lengua”, en *Actas del III Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas. Núcleo Educación para la Integración*. Córdoba, UNC / AUGM. 31-40.
- Barrios, G. (2008) “Discursos hegemónicos y representaciones lingüísticas sobre lenguas en contacto y de contacto: español, portugués y *portuñol* fronterizos”, en D. Da Hora y R. Marques de Lucena (orgs.) *Política Lingüística na América Latina*. João Pessoa. Idéia/Ed. Univ. 79-103.
- Barrios, G. (2011) “El tratamiento de la diversidad lingüística en la educación uruguaya (2006-2008)”, en E. Sturza y M.T. Celada (orgs.) *Políticas lingüísticas: espaços, questões e agendas*. Santa María. Letras (UFSM): 42/1.
- Behares, L. (1984) *Planificación lingüística y educación en la frontera uruguaya con Brasil*. Montevideo. Instituto Interamericano del Niño.
- Brovetto, C., J. Geymonat y N. Brian (2007) *Portugués del Uruguay y educación bilingüe*. Montevideo. ANEP - CEP.
- Calvet, L. J. (1996) *Las Políticas lingüísticas*. París. Payot.
- Fishman, J. (1982) *Sociología del lenguaje*. Madrid. Cátedra.

¹² En varios trabajos, como en Barrios (2008), se ven las expectativas de los hablantes sobre la enseñanza del portugués en nuestro país.

Hamel, R.E. (1993) *Políticas y planificación del lenguaje: una introducción*. Iztapalapa. 29.5-39.