



## LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE PORTUGUÉS EN ARGENTINA: UN CUADRO DE SITUACIÓN EN TIEMPO PRESENTE

## THE TRAINING OF PORTUGUESE TEACHERS IN ARGENTINA: A CURRENT STATE OF PLAY

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS NA ARGENTINA: UM QUADRO DE SITUAÇÃO NO TEMPO ATUAL

Gustavo Mórtola<sup>1</sup>

Mariano Montserrat<sup>2</sup>

1

**Resumen:** En este artículo abordaremos la formación de docentes de portugués en la Argentina. Daremos cuenta de la situación presente a partir del análisis de información cuantitativa que abarca al subsistema terciario y universitario. Presentaremos entonces la estructura de la oferta universitaria y terciaria a través de sus instituciones, el tipo de gestión (pública o privada) las provincias en el que se forma este tipo de docentes y su terminalidad sistémica. Finalmente, exploraremos la relación entre la política de formación de profesores de portugués en el marco de la hegemonía del inglés y las ideologías lingüísticas en torno al portugués.

**Palabras clave:** Portugués. Formación docente universitaria y terciaria. Ideologías lingüísticas

**Abstract:** In this article we will address the training of Portuguese teachers in Argentina. We will provide an account of the current state of play drawn from the analysis of quantitative information covering the tertiary and university subsystem. We will then present the structure of the university and tertiary offer through its institutions, the type of management (public or private), the provinces in which this type of teacher is trained, and its systemic graduation rate. Finally, we will explore the relationship between the training policy for Portuguese teachers within the framework of the hegemony of English and the linguistic ideologies around Portuguese.

**Keywords:** Portuguese. University and tertiary teacher training. Language ideologies

---

<sup>1</sup>Gustavo Mórtola. Universidad Nacional Arturo Jauretche. Licenciado en Ciencias de la Educación (UBA). Magister en Política y Administración de la Educación (UNTREF). ORCID: 0000-0002-0832-6051. Correo electrónico: formacióndocente.unaj@gmail.com

<sup>2</sup>Mariano Montserrat. Universidad Nacional Arturo Jauretche. Profesor en Inglés (ISP Joaquín V. González). Magister en Educación con orientación en gestión educativa (UdeSA). ORCID: 0000-0003-1063-0420. Correo electrónico: marianmont2868@gmail.com



**Resumo:** Neste artigo abordaremos a formação de professores de português na Argentina. Daremos uma explicação da situação atual a partir da análise de informações quantitativas que abrangem o subsistema terciário e universitário. Apresentaremos a estrutura da oferta universitária e terciária por meio de suas instituições, o tipo de gerência (pública ou privada), as províncias em que esse tipo de professor é treinado e seu término sistêmico. Por fim, exploraremos a relação entre a política de formação de professores de português no âmbito da hegemonia do inglês e as ideologias linguísticas em torno do português.

**Palavras-chave:** português. Formação de professores universitários e terciários. Ideologias linguísticas

**Submetido 04/02/2020**

**Aceito 15/05/2020**

**Publicado 21/05/2020**



## Introducción

La formación del profesorado en lenguas extranjeras en los sistemas universitario y terciario en la Argentina incluye la presencia de cinco idiomas: el inglés, el portugués, el francés, el alemán y el italiano. Podemos considerar que estos cinco idiomas conforman un sistema ecolingüístico de lenguas extranjeras (CALVET, 2005) que circula en el territorio nacional y que, como tal, expresa las disputas, grado de influencia social y direccionamiento de las políticas lingüísticas a lo largo de la historia argentina. La analogía ecolingüística de Calvet, donde las lenguas extranjeras presentes conforman un sistema de lenguas interrelacionadas, con diferenciales de poder, influencia y recursos diferenciados, nos permitirá visualizar la situación del portugués en relación a las otras lenguas extranjeras en tiempo presente.

A la vista de estas reflexiones preliminares, en este artículo presentaremos la situación de la formación de profesores en lengua portuguesa en los profesorado terciarios y universitarios. Para ello examinaremos datos acerca del tipo de instituciones formadoras, su ubicación geográfica y su número de ingresantes y egresados, ya que creemos que estos constituyen un posible punto de partida para analizar tanto el presente como el futuro de la enseñanza del portugués en la Argentina. Para contextualizar los datos y guarismos que se analizarán, presentaremos una descripción del marco normativo y de las políticas educativas que en las últimas dos décadas han configurado la formación docente de docentes de portugués y la presencia de esta lengua en el sistema educativo.

Nuestro posicionamiento teórico pretende enmarcar al estado de situación del portugués en la Argentina como parte de este ecosistema lingüístico con el que interactúa, disputa recursos del estado y del mercado con otras lenguas y construye demandas sociales en relación a ideologías lingüísticas que circulan de modo amplio en la sociedad (WOOLARD, 2009). Las ideologías lingüísticas pueden definirse como formas del sentido común acerca de qué son las lenguas y las relaciones que establecemos con ellas en la interacción de la vida social. Son tanto conscientes como inconscientes, extendidas, multiformes y a menudo contradictorias y enfrentadas entre sí. Expresan formas de sentidos comunes y

posicionamientos lingüísticos estrechamente relacionados tanto con la sociedad en la que se ubican como con tendencias mundiales que se registran en la etapa actual de la globalización.

## Contextualización legal y política

En forma previa a la descripción cuantitativa de la formación de profesores de portugués, consideramos relevante compartir una breve caracterización de la producción normativa y algunas políticas educativas de las dos últimas décadas que regulan y han influido en el objeto que analizamos. Cabe destacar que la formación docente en Argentina se realiza en dos subsistemas diferenciados: el terciario y el universitario.

El subsistema terciario está a cargo de los distritos provinciales desde la sanción de la Ley 24.049 del año 1992 que transfiere a los estados provinciales y a la ciudad de Buenos Aires los servicios educativos que hasta ese momento administraba el gobierno nacional. A partir de entonces, la creación, sostenimiento y cierre de los Institutos de Formación Docente (IFD), entre los que se encuentran aquellos que dictan profesorado en lenguas extranjeras, se encuentra a cargo de los distritos provinciales.

Por otro parte, el subsistema universitario está regulado por la Ley de Educación Superior 24.521 sancionada en el año 1995. En su capítulo dos establece que las universidades poseen autonomía académica e institucional, lo que les permite dictar y reformar sus estatutos, definir sus órganos de gobierno y elegir sus autoridades, entre otras atribuciones. A diferencia del subsistema terciario, el universitario goza de autarquía económico-financiera establecida en el artículo 59 de la ley. Esto les permite administrar su patrimonio y aprobar su presupuesto, siendo sostenidas financieramente por el estado nacional.

Un hito central en el período analizado es la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206 aprobada en el año 2006 que, entre otras cuestiones de índole general, establece la estructura del sistema educativo, haciendo alusión a todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional. En relación a las lenguas extranjeras el artículo 87 señala que:



La enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario del país. Las estrategias y los plazos de implementación de esta disposición serán fijados por resoluciones del Consejo Federal de Educación. (Ley de Educación Nacional 26206, 2006)

Se observa que la redacción del artículo deja abierta la posibilidad de que cada provincia decida cuál/es lengua/s extranjera/s puede implementar y define al Consejo Federal de Educación como el marco para la definición de políticas nacionales en cuestiones vinculadas a esta área de enseñanza.

Esta ley promovió la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) cuya función es articular políticas en un sistema educativo federal que, tal como hemos señalado, reserva la administración y financiamiento de la formación docenteterciaria a las provincias. Una de sus primeras acciones, tras su creación en el año 2007, fue el ordenamiento de los planes de estudio de la formación del profesorado de todas las carreras y niveles educativos. Tras la transferencia de las instituciones terciarias en la década del 90 había tenido lugar un proceso de fragmentación que produjo importantes diferencias interprovinciales en la duración de las carreras, las titulaciones, el tipo de recorridos propuestos por los planes de estudio, entre otras cuestiones, que la acción del INFD procuró ordenar (DAVINI, 2005). La formación de profesores de lenguas extranjeras no estuvo ajena entonces a esta política.

En relación al portugués, en el año 2009 se sanciona la ley 26.468 que introduce la obligatoriedad de la enseñanza de este idioma como lengua extranjera en el nivel secundario, con indicaciones específicas para las áreas de frontera con Brasil. Su artículo uno establece que:

Todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional en sus distintas modalidades incluirán en forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera, en cumplimiento de la Ley N° 25.181. En el caso de las escuelas de las provincias fronterizas con la República Federativa del Brasil, corresponderá su inclusión desde el nivel primario (Ley 26.468, 2009).



La mencionada norma fijaba que el INFD debía elaborar un plan de promoción de la formación de profesores de portugués para el período 2008-2016 que incluyese acciones de formación en servicio para los docentes que ya estaban en funciones. Además, promovía que el Ministerio de Educación de la Nación invitara a las universidades a desarrollar ofertas de formación de profesorado en lengua portuguesa. Impulsaba también que el Ministerio de Educación desarrollase programas “no convencionales de enseñanza del idioma portugués en el marco de la educación permanente”.

Los años 2011 y 2012 fueron prolíficos en la producción de documentos de política educativa por parte del Ministerio de Educación respecto de las lenguas extranjeras. En primer término, mencionaremos a la Resolución N° 142 del año 2011, sancionada por el Consejo Federal de Educación, la cual regulaba los marcos de referencia para la orientación del nivel secundario denominada Bachiller en Lenguas. En un contexto de políticas públicas que aspiraban a transformar el nivel secundario, esta norma definía distintas orientaciones entre las que la de Lenguas surgía con el objetivo de crear un espacio en la educación obligatoria que se focalizara específicamente en la enseñanza de lenguas extranjeras. Cabe destacar que la resolución no explicita las lenguas extranjeras a abordarse en la citada orientación.

Otro documento nacional de estos años es el “Proyecto de mejora para la formación inicial para el nivel secundario” producidos también durante el año 2011. En este caso el INFD y la Secretaría de Políticas Universitarias tuvieron a su cargo de manera conjunta la elaboración de documentos orientadores de la producción curricular para la formación de profesores de Geografía, Historia, Lengua y literatura, Biología, Física, Matemática, Química y Lenguas extranjeras. El documento de lenguas extranjeras describe las competencias deseables que debería adquirir un docente de lenguas extranjeras en su formación de grado tanto sea formado por instituciones terciarias como universitarias. Las lenguas extranjeras consideradas fueron el francés, inglés, italiano y portugués, omitiéndose al alemán.

Los Núcleos de Acción Prioritaria (NAP) de lenguas extranjeras para la Educación Primaria y Secundaria fueron aprobados por el Ministerio de Educación de la Nación durante el año 2012 (Res. CFE N° 181/12). En este documento se orientan:



los principios fundamentales que deben sustentar la enseñanza de alemán, francés, inglés, italiano y portugués en contexto escolar, es decir, la enseñanza de estas lenguas –de una o más de una, de acuerdo con la oferta jurisdiccional- integrada al conjunto de saberes que se enseñan en la escuela” (NAP, 2012, p.1).

Las cinco lenguas son nominadas igualitariamente en la cita precedente y a lo largo de todo un documento que aborda la comprensión oral, la lectura, la producción oral, la escritura, la reflexión sobre la lengua que se aprende y la reflexión intercultural.

Las provincias también han desarrollado políticas educativas lingüísticas y producido normativas en el período analizado. Al respecto, la provincia de Chaco sancionó en el año 2007 la Ley N° 5.905 que establece la creación del Programa de Educación Plurilingüe (PEP). A través de esta norma la provincia fija lineamientos para su política lingüística estableciendo el plurilingüismo en el ámbito educativo y, a la vez, favoreciendo la enseñanza de diversas lenguas tales como las de los pueblos originarios, las extranjeras y la de señas. La provincia de Misiones promulgó en el año 2010 la ley N° 141 de Planificación Lingüística a través de la cual también se propone la educación intercultural plurilingüe. Con esta normativa Misiones aspiraba a estimular la enseñanza del español en todas sus variantes, las lenguas oficiales del MERCOSUR, como así también las de las distintas corrientes inmigratorias, las de los pueblos originarios de la región y otras vinculadas con la ciencia, la investigación, la tecnología y el comercio internacional. Diversas provincias han elaborado diseños curriculares para la enseñanza del portugués en los niveles primario y/o secundario. Las jurisdicciones que tienen producción curricular en esta lengua son: Ciudad de Buenos Aires, Provincia de Buenos Aires, Chaco, Misiones, Corrientes, Entre Ríos, Mendoza, La Pampa, Santa Fe y Salta (NÁNDEZ BRITOS y VARELA, 2015).

Una política nacional de carácter plurilingüe fue el Programa Escuelas Bilingües de Frontera que desde el año 2004 involucró a algunas unidades educativas ubicadas en la frontera entre Brasil y Argentina. En el marco de esta acción se vincularon escuelas primarias de provincias argentinas (Misiones y Corrientes) con instituciones de estados de Brasil (Rio Grande do Sul, Paraná y Santa Catarina) en un dispositivo que se denominó escuelas espejo. Así, dos escuelas actúan juntas formando una unidad operativa y sumando sus esfuerzos en la



construcción de la educación bilingüe e intercultural. Este funcionamiento articulado se realiza con proyectos de trabajo consensuados por ambas escuelas, realizados de forma bilingüe y con tareas en español y portugués (MÜLLER DE OLIVEIRA y MORELLO, 2019).

Recientemente, el Consejo Interuniversitario Nacional y el Consejo de Rectores de Universidades Privadas en diálogo con la Secretaría de Políticas Universitarias suscriben el primer documento de “Gobernanza Lingüística” (2019) acerca del uso del español y el portugués en las tesis de posgrado académico universitario reafirmando la preeminencia del español y el portugués como lenguas científicas de la región. El documento también señala la adopción de un modelo de gobernanza lingüística como paradigma de abordaje integral de las lenguas, que incluyen a las lenguas extranjeras, indígenas, al español como lengua nativa, segunda y extranjera y a la lengua de señas argentina (LSA), implicando a todo el sistema universitario en su conjunto.

Para finalizar este apartado se puede observar que - al menos hasta el año 2015 en Argentina - el portugués tuvo relevancia en la definición de normativas y en la elaboración de políticas educativas tanto en el nivel nacional como en las provincias. No puede dejar de advertirse que este proceso se desarrolla en un entorno político regional en el que el regionalismo, el MERCOSUR y otras acciones de vinculación entre países de América Latina brindaron un contexto apropiado para que esto suceda. Este contexto se vio favorecido particularmente por la creación y construcción del MERCOSUR desde la década del 90, proceso de integración que fue generando un plexo normativo y de trabajo conjunto entre las naciones que lo integran que influyó en gran medida en las normas y políticas educativas que hemos descripto sucintamente en este apartado.

## **Los profesorados: una breve semblanza histórica**

Como hemos señalado, en Argentina la formación de docentes se realiza en dos subsistemas diferentes: los profesorados de nivel terciario y los que ofertan el nivel universitario. Los trabajos historiográficos que permitan conocer la historia de la formación de profesores de portugués son aún escasos (CONTURSI, 2012, BEIN, 2012). Una





reconstrucción de esa historia debería remontarse al año 1904 en el que el entonces Ministro de Instrucción Pública y Justicia, Juan Ramón Fernández, impulsó la creación en la ciudad de Buenos Aires (CABA) de los Institutos de Profesorado de Lenguas Vivas y del Instituto Nacional Superior del Profesorado como seminario pedagógico. Dicha creación puso de manifiesto la necesidad de formar docentes que pudiesen enseñar idiomas extranjeros en el nivel medio, necesidad que Fernández sustentaba en que “la enseñanza se realiza en condiciones lamentables por su profesorado improvisado” (BEIN, 2018, p.11). El primer profesorado de portugués concreta su apertura en el año 1938 mediante un decreto del presidente Roberto Ortiz, quién elevó la sección de Idioma Portugués y Literatura Brasileña que existía en el Instituto Superior del Profesorado Secundario a la categoría de profesorado (CONTURSI, 2012)

Aunque estos mojones seminales que hoy conforman el subsistema terciario se encuentran relativamente bien documentados, por el contrario, no contamos con datos que nos permitan compartir hitos para tal tipo de formación en la universidad. Si subsumimos la formación de docentes de lenguas extranjeras a la de los docentes secundarios en general –aún hay títulos universitarios que siguen formando solo para tal nivel – la universidad de La Plata comienza a formar profesores para el nivel medio en el año 1902 y la Universidad de Buenos Aires en 1907 (DIKERY TERIGI, 1997).

9

## **La oferta académica en la formación de profesores en lenguas extranjeras**

En la Tabla 1 presentamos la oferta de profesorados de portugués en el marco de los existentes para las distintas lenguas extranjeras considerando ambos subsistemas. Queda en evidencia que el portugués ocupa un tercer lugar si comparamos la cantidad de profesorados ofertados en el país, tras un inglés que muestra una relevante hegemonía, y muy cercano cuantitativamente a los que existen para el francés. El italiano y el alemán – las restantes lenguas para las que existen profesorados – cuentan con una oferta bastante menor. En el subsistema terciario hay 11 profesorados de portugués – 8 públicos y tres privados – que expresan un 5% del total de la oferta en este sector. Mientras que en la oferta un tanto menor de profesorados que brinda la universidad, el portugués, con 7 carreras en el sector público, da cuenta del 20% del total, con una particularidad a señalar: no existen profesorados



universitarios de portugués de gestión privada. Se puede observar así que en Argentina existe una oferta de 18 profesorados de portugués que reflejan el 7% de un total de 257 carreras que forman docentes en lenguas extranjeras. El sector público acapara la mayor cantidad con 15 profesorados, mientras que el sector privado oferta solo tres en el subsistema terciario.

Tabla 1. Profesorados de lenguas extranjeras terciarios y universitarios (2019)

Lengua extranjera	Profesorados terciarios			%	Profesorados universitarios			%	Total profesorados	%
	Público	Privado	Total		Público	Privado	Total			
Inglés	119	74	193	<b>86,9</b>	14	5	19	<b>54,3</b>	212	<b>82,5</b>
Francés	12	1	13	<b>5,9</b>	6	0	6	<b>17,1</b>	19	<b>7,4</b>
Alemán	1	0	1	<b>0,5</b>	1	0	1	<b>2,9</b>	2	<b>0,8</b>
Italiano	2	2	4	<b>1,8</b>	2	0	2	<b>5,7</b>	6	<b>2,3</b>
Portugués	8	3	11	<b>5,0</b>	7	0	7	<b>20,0</b>	18	<b>7,0</b>
<b>Totales</b>	<b>142</b>	<b>80</b>	<b>222</b>	<b>100</b>	<b>30</b>	<b>5</b>	<b>35</b>	<b>100</b>	<b>257</b>	<b>100</b>

Elaboración propia en base a datos del Instituto Nacional de Formación Docente y la Secretaría de Políticas Universitarias

Estos números ilustran a grandes rasgos la descripción que Calvet hace de su metáfora ecolingüística. El inglés, lengua extranjera hegemónica, se constituye como la lengua hipercéntrica en torno a la cual giran las demás, lo que se refleja en su predominio cuantitativo en el área de formación docente en lenguas extranjeras. Las cuatro lenguas extranjeras restantes, europeas todas, dan cuenta de la tradición fuertemente europeísta que ha primado en la historia lingüística argentina (BEIN, 2012). En palabras de este investigador, los argentinos, al menos en gran parte de nuestra discursividad y formación de sentidos comunes



culturales y lingüísticos, parecemos aún pensarnos como “esencialmente europeos”. El portugués es una de las lenguas supercentrales, que, en este sistema configurado actualmente, se encuentra con el potencial de desplazar al francés, otra lengua supercentral, como segunda lengua extranjera en relevancia a nivel nacional en la Argentina. La paridad cuantitativa entre ambas lenguas es sumamente llamativa y creemos muestra una tendencia de crecimiento reciente del portugués en relación a diversos factores como la alianza estratégica comercial con el Brasil de las últimas décadas, la creación del MERCOSUR, la Ley de Promoción del Portugués en el nivel secundario 26.468/2009 y los crecientes flujos de movilidad de ciudadanos argentinos y brasileños entre ambos países.

## Ubicación geográfica de los profesorados universitarios y terciarios a nivel nacional

¿Dónde están ubicados estos profesorados a nivel nacional? En total son 11 las provincias en las que se encuentran profesorados de portugués. En la Tabla 2 se puede apreciar que se concentran en provincias de la zona este del país, limítrofes o cercanas a Brasil. Misiones y Corrientes, ambas limítrofes, cuentan con tres y un profesorado respectivamente. Mientras que Chaco con dos profesorados, Entre Ríos con dos y Santa Fe con uno, son algunas de las provincias de relativa cercanía con Brasil que cuentan con profesorados de lengua lusitana. Tal como describen Nández Britos y Varela (2015) el eje fluvial del río Paraná, que integra, a su vez, el corredor limítrofe de Argentina y Brasil, concentra la formación de profesores de portugués.

Tabla 2. Distribución de los profesorados de portugués en las provincias (año 2019)

Jurisdicción	Profesorados terciarios		Profesorados universitarios	
	Público	Privado	Público	Privado
Buenos Aires	2	0	1	0
Chaco	1	1	0	0



CABA	2	0	0	0
Córdoba	0	0	1	0
Corrientes	1	0	0	0
Entre Ríos	0	0	2	0
Jujuy	1	0	0	0
Mendoza	0	0	1	0
Misiones	0	2	1	0
Santa Fe	0	0	1	0
Tucumán	1	0	0	0
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>0</b>

Elaboración propia en base a datos del Instituto Nacional de Formación Docente y la Secretaría de Políticas Universitarias

Cabe destacar que la distribución a nivel nacional es absolutamente desigual, en tanto 13 provincias argentinas no cuentan con esta oferta formativa. De la descripción realizada podrían extrapolarse dos factores de influencia indirecta en la constitución de esta oferta: por un lado, la densidad poblacional y de recursos en el caso de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), la provincia de Buenos Aires y Córdoba, que permite una sofisticación de la demanda y la presencia de recursos humanos disponibles para satisfacerla, y por otro, la cercanía o lejanía geográfica relativa con la hermana República del Brasil. La ausencia de la conjunción de ambas variables se verifica en la región patagónica, donde no se materializa esta oferta y donde se aúnan la falta de densidad poblacional y la mayor lejanía geográfica relativa con el Brasil.

Analizaremos a continuación la situación de los ingresantes y egresados como otra de las variables significativas para presentar un estado de situación del sistema ecolingüístico de



lenguas extranjeras en la Argentina en relación al portugués.

## Los ingresantes y egresados

Los ingresantes y egresados constituyen otro indicador relevante para conocer el estado de situación de la formación de profesores de portugués cuando se los compara con las otras cuatro lenguas extranjeras presentes en el sistema.

Tabla 3. Ingresantes a los profesorados terciarios y universitarios (2011-2017)

Idioma	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	Total 2011-2017	%
Inglés	9197	9835	9739	9361	10647	10858	11771	71408	89,63
Francés	357	438	332	522	498	465	417	3029	3,80
Italiano	151	79	126	98	113	119	75	761	0,96
Portugués	457	646	497	559	795	579	731	4264	5,35
Alemán	23	37	29	28	46	18	28	209	0,26
							<b>TOTAL</b>	<b>79671</b>	<b>100</b>

Elaboración propia en base a datos del Instituto Nacional de Formación Docente y la Secretaría de Políticas Universitarias.

Como puede observarse en la Tabla 3, el inglés se presenta nuevamente como la lengua extranjera hegemónica si consideramos como variable el número de ingresantes. El 89,63% del inglés expresa el lugar de importancia de esta lengua hiper-central. Sin embargo, si focalizamos el análisis en comparar el francés y el portugués, podemos observar que el portugués ya desplaza al francés, ubicándose en un segundo lugar, con un 5,35% de los ingresantes, versus el 3,80% del francés. En un sistema fuertemente hegemónico por el inglés, otra lengua europea, pero en este caso con lazos fuertemente vinculados a nuestra



región, como es el portugués de Brasil, comienza a desplazar a otra lengua europea, asociada tradicionalmente con la alta cultura y el proyecto occidental del Iluminismo. ¿Qué fenómeno comienza a verificarse aquí? Creemos nuevamente que se trata de un cambio de tendenciagradual donde la relación de fuerzas empieza a inclinarse hacia los factores anteriormente mencionados en relación al Brasil: así, la creación del MERCOSUR, factores de movilidad y cercanía geográfica y alianzas principalmentecomerciales propias de este momento de la globalización poseen un grado de incidencia mucho mayor que los factores formativo/culturales y de prestigio político que explicaban la elección del francés en el pasado. A continuación, analizaremos la situación de los egresados.

Tabla 4. Egresados de los profesorados terciarios y universitarios (2011-2017)

Idioma	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	Total 2011-2017	%
Inglés	1724	2049	1756	1747	1533	1894	1813	12516	93,91
Francés	10	25	43	26	25	34	36	199	1,49
Italiano	20	14	17	19	13	15	18	116	0,87
Portugués	39	39	65	63	61	75	112	454	3,41
Alemán	7	4	7	4	5	6	10	43	0,32
							<b>TOTAL</b>	<b>13328</b>	100

14

Elaboración propia en base a datos del Instituto Nacional de Formación Docente y la Secretaría de Políticas Universitarias

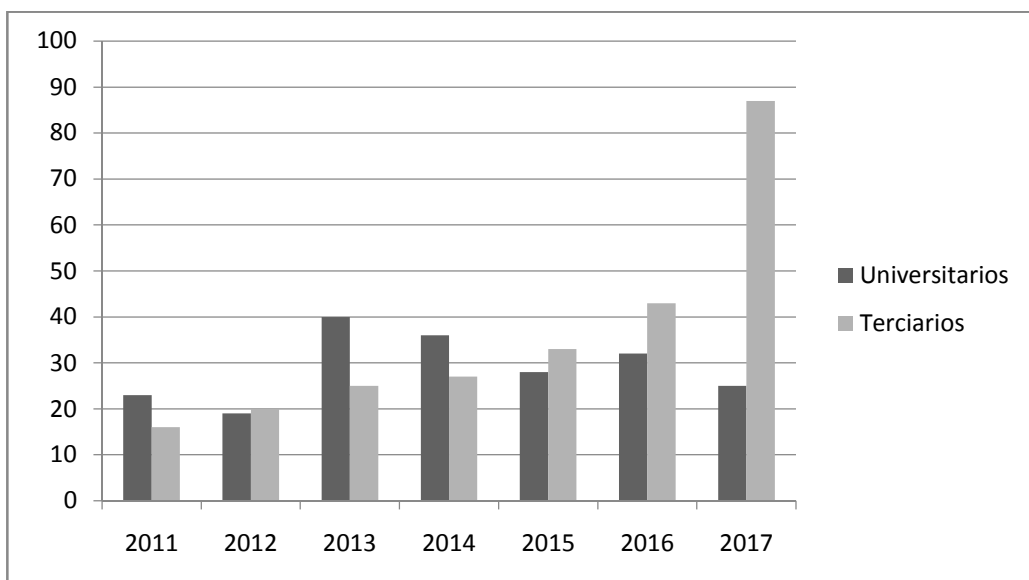
La misma situación parece replicarse en términos generales, donde el inglés aumenta la eficacia de su número de egresados en términos generales, cuestión que se ve reducida en el caso del francés y el portugués, aunque manteniendo las anteriores posiciones de segundo y



tercer lugar respectivamente.

Si se comparan los egresados de los profesorados de portugués de ambos subsistemas formadores, se observa que no tienen grandes diferencias al considerar el total de egresados para el período 2011-2017, ya que las instituciones terciarias con un total de 251 titulados (55,3%) superan levemente a los 203 graduados por las universidades (44,7%). Sin embargo, se aprecian diferencias si se contrastan los guarismos de ambos subsistemas a lo largo del período considerado, tal como se aprecia en el Gráfico 1.

Gráfico 1. Egresados diferenciados según gestión (2011-2017)



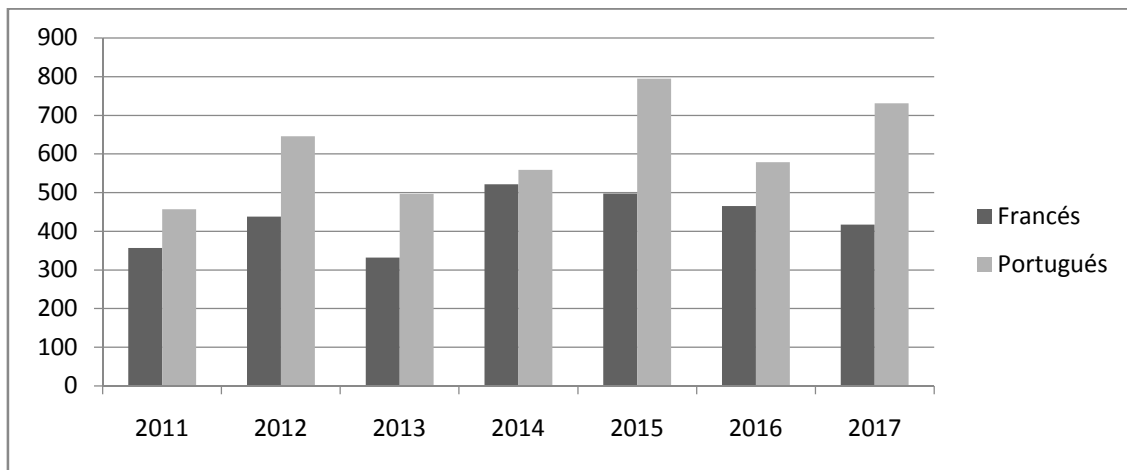
Elaboración propia en base a datos del Instituto Nacional de Formación Docente y la Secretaría de Políticas Universitarias

Mientras que los 203 graduados por las universidades se distribuyen de manera irregular a lo largo de la serie, los formados por las instituciones terciarias muestran un constante crecimiento que pasa de los 16 egresados en el 2011 a los 87 del año 2017. Cabe señalar que estos bajos números de graduación se enmarcan en la escasa terminalidad del sistema de educación superior argentino.

Analizaremos a continuación la situación de los ingresantes y egresados

focalizándonos solamente en el portugués y el francés. La decisión de hacerlo corresponde a la necesidad de investigarmás en profundidad qué tendencias se verifican en torno al segundo lugar en el sistema ecolingüístico general de lenguas extranjeras en la Argentina.

Gráfico 2. Ingresantes a los profesorados terciarios y universitarios de francés y portugués (2011-2017)

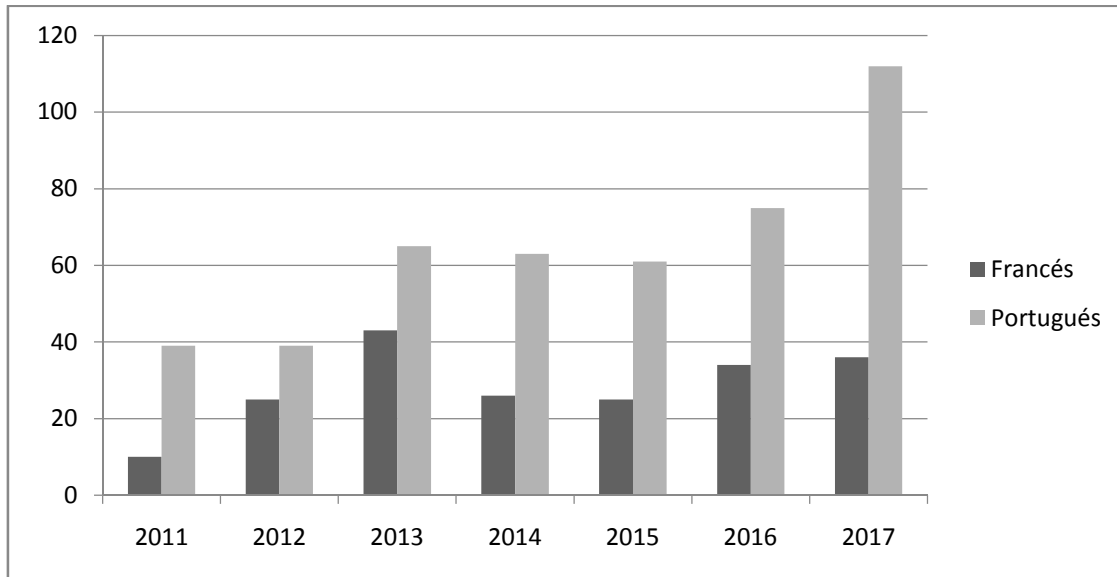


Elaboración propia en base a datos del Instituto Nacional de Formación Docente y la Secretaría de Políticas Universitarias

Con oscilaciones a lo largo del período considerado, el Gráfico 2 expresa que la cantidad de ingresantes al profesorado de portugués es mayor que el de lengua francesa. Si se coteja el total de ingresantes se observa que los 4264 que lo hacen a los profesorados de portugués superan en un 40% a los 3029 de francés entre los años 2011 y 2017.



Gráfico 3. Egresados a los profesorados terciarios y universitarios de francés y portugués (2011-2017)



Elaboración propia en base a datos del Instituto Nacional de Formación Docente y la Secretaría de Políticas Universitarias

En el caso de los egresados, el Gráfico 3 pone nuevamente de manifiesto una preminencia del portugués que tiende a aumentar a lo largo del período. El total de 454 egresados de portugués expresa más del doble que los 199 egresados de los profesorados de francés del período.

El análisis del segundo lugar como lengua extranjera en el ecosistema lingüístico realizado a partir de los gráficos anteriores da cuenta de una constante: el portugués se impone en el número de ingresantes y egresados, y es solo en la comparativa inicial de la oferta de profesorados terciarios y universitarios donde el francés aún supera al portugués por un exiguo 0,4%: 7,4% para el francés versus 7% para el portugués. Estos guarismos abonan la hipótesis de que el portugués ya se ha constituido en la segunda lengua en el sistema ecolingüístico de lenguas extranjeras en la Argentina. En las conclusiones desarrollaremos algunas hipótesis interpretativas al respecto.



## Las becas a los estudiantes de profesorado

Para finalizar la presentación de datos sobre la formación de docentes de portugués nos interesa analizar una de las políticas de becas a estudiantes de profesorado que existen en Argentina: las becas PROGRESAR. Éstas son otorgadas anualmente por el Ministerio de Educación de la Nación para favorecer la finalización de estudios en el nivel primario, secundario, educación superior o la formación profesional. En el caso de la educación superior se asignan tanto a estudiantes terciarios como universitarios, entre los 18 y 24 años en el caso de ingresantes o para estudiantes avanzados hasta los 30 años.

Tabla 7. Provincias que privilegian lenguas extranjeras para asignar las becas PROGRESAR (Año 2018)

Idioma	Provincias que lo priorizan para el otorgamiento de la beca
Inglés	Buenos Aires, CABA, Catamarca, Chaco, Corrientes, La Rioja, Salta, San Juan, Santiago del Estero, Tucumán
Francés	Chaco
Portugués	Chaco, Corrientes, Tucumán
Ningún idioma extranjero	Chubut, Córdoba, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, La Pampa, Mendoza, Misiones, Neuquén, Río Negro, San Luis, Santa Cruz, Santa Fe, Tierra del Fuego

Fuente: diario digital INFOBAE

Como puede observarse, 10 distritos provinciales privilegian el inglés, 3 al portugués y uno al francés, mientras que 15 distritos provinciales no incentivan ninguna lengua extranjera. En relación al portugués, Chaco, Corrientes y Tucumán se encuentran relativamente cerca de la hermana República del Brasil, una de las variables que analizamos con anterioridad como factor indicativo para la presencia de esta lengua extranjera en la formación docente en la Argentina.

Nuevamente el inglés se constituye como el idioma preminente en el ecosistema de la formación de profesores de lenguas extranjeras. Sin embargo, el portugués se erige en el



segundo lugar con tres provincias, dos de ellas – Chaco y Corrientes – del eje fluvial del Río Paraná.

## Conclusiones

Como señalamiento preliminar de estas conclusiones sostenemos que la reflexión en torno a la formación de profesores de portugués no puede escindirse de las políticas de formación docente en sentido amplio, de las políticas educativas lingüísticas nacionales y provinciales y, particularmente, de las ideologías del lenguaje hegemónicas en un determinado contexto histórico. Consideramos que recortar como objeto a la formación de profesores de portugués sin considerar estas variables lleva a una reflexión infructuosa.

Habiendo realizado este señalamiento, el análisis realizado a lo largo de este artículo pone de manifiesto algunas cuestiones que repasaremos brevemente. En términos cuantitativos, el sistema ecolingüístico de formación de profesores de lenguas extranjeras en la Argentina constituido por el inglés, el portugués, el francés, el italiano y el alemán, se encuentra fuertemente hegemónizado por el inglés. El 82,5% de los profesados universitarios y terciarios son en esta lengua. Sin embargo, se constata que el francés (7,4%) y el portugués (7%) se disputan un segundo lugar de hecho. El crecimiento relativo del portugués con respecto al francés, cuando se los compara separadamente, abona la hipótesis de que el portugués ya se ha convertido en la segunda lengua extranjera del ecosistema, especialmente cuando se analiza el número actual de ingresantes y egresados de ambas lenguas. En este caso, el portugués supera ampliamente al francés, lo que da cuenta de su tendencia al crecimiento a pesar de la leve disparidad inicial evidenciada en la oferta académica.

Creemos que diversos factores han confluído para que esto suceda, y no es este el lugar para abordarlos en profundidad, sino para meramente comenzar a esbozarlos. Mientras que el inglés se ha expandido mayoritariamente por defecto, es decir, sin necesidad de políticas explícitas que así lo avalen (MÓRTOLA y MONTSERRAT, 2018), el francés ha ido perdiendo influencia en la Argentina debido al gradual ascenso del inglés como lengua



internacional en forma acelerada después de la Segunda Guerra Mundial. Las ideologías lingüísticas (WOOLARD, 2009) construidas en torno al inglés como lengua vehicular, internacional o lingua franca de parte de los individuos y también en muchos casos adoptadas por los estados (SEARGEANT, 2012), podría ser aplicada también al portugués en el caso local.

Esta serie de factores nos lleva a un primer principio de carácter general sobre el objeto de estudio delineado en este artículo: la formación de profesores de portugués en los subsistemas terciario y universitario en la Argentina. De este modo, dicha formación no puede escindirse del resto de las lenguas que conforman el sistema ecolingüístico, en especial del inglés. Considerar la importancia del inglés en este ecosistema no significa subestimar la importancia del portugués o de las otras lenguas, sino muy por el contrario, comprender cómo pueden generarse sistemas de incentivos positivos que propicien el crecimiento del portugués dentro de un sistema que se presenta como fuertemente hegemonizado. Dicha hegemonía se considera frecuentemente como un hecho consumado que no se debate ni se piensa en su relación con las otras lenguas en el ecosistema (MÓRTOLA y MONTSERRAT, 2019). Este principio y consideración necesita devenir pragmático: creemos es imposible desplazar al inglés de su lugar de preeminencia actual evidenciado en la información cuantitativa analizada, sin embargo, sí sostenemos que información precisa sobre el sistema, tal como la que analizamos en este artículo, puede ser utilizada para identificar las regiones y distritos de nuestro país donde una política focalizada de portugués podría devenir exitosa.

En este sentido: ¿cuál es el estado de situación de las ideologías lingüísticas en relación al portugués? Por un lado, la relación actual comercial y cultural con el Brasil ha generado ideologías lingüísticas que pueden considerarse positivas. Sin embargo, mientras que la Ley de Promoción del Portugués en el nivel secundario 26.468 del año 2009 se propuso extender la enseñanza y la influencia de esta lengua en Argentina, los avances sobre su implementación han sido bastante acotados hasta el momento, consensuándose para todo el país solamente la inclusión de un taller optativo de portugués de un año (CONTURSI, 2012). Tampoco las escuelas bilingües de frontera parecen haber tenido un devenir exitoso si se consideran algunos trabajos que han abordado su estado recientemente (MÜLLER DE OLIVEIRA y MORELLO, 2019). Una de las posibles hipótesis para este estado de situación



es que una gran parte de la población argentina considera al portugués como una lengua extranjera que “se entiende”, transparente en gran medida, lo que podría contribuir a mermar su potencia como lengua extranjera objeto de aprendizaje y de políticas. También se podría incluir entre los aspectos que juegan en contra del portugués en el sistema educativo la tendencia a la desarticulación del regionalismo y las políticas vinculadas con el MERCOSUR del último quinquenio (KAN, 2017).

Uno de los factores centrales en este fenómeno, como ya hemos mencionado, es el de las ideologías lingüísticas en torno a las lenguas y su respectiva correlación de fuerzas. Indudablemente, el inglés posee un fetichismo lingüístico (BEIN, 2012) que lo sitúa como la lengua extranjera hegemónica en el sistema y en gran parte del mundo. Entonces, una posible tesis argumentativa que puede ser utilizada de parte del estado para potenciar la enseñanza del portugués en la Argentina procede de la justificación argumental de la tesis trilingüe de Calveten su modelo gravitacional (2005) en torno a las lenguas que un individuo necesita dominar en el siglo XXI como parte de su equipamiento lingüístico básico. Para este investigador, un individuo debe poseer un grado de dominio al menos funcional de la lengua que se presenta como hipercentral para la comunicación internacional en este momento histórico: el inglés, en el caso argentino como lengua extranjera. El español es hablado por las grandes mayorías como lengua nativa o como segunda lengua en la Argentina (en el caso de hablantes nativos de pueblos originarios) y es la lengua de los asuntos oficiales del estado. Como lengua súpercentral (aquellas que giran en torno a la lengua hipercentral) podría ser complementada por el portugués como lengua extranjera en forma focalizada, otra lengua que se encuentra al mismo nivel en el sistema gravitacional, en una forma de bilingüismo horizontal. Esta es sola una de las diversas alternativas posibles donde el portugués (lengua extranjera) convive con el inglés (lengua extranjera) y el español (lengua del estado y de las grandes mayorías) en la Argentina. Asimismo, diferentes regiones de la Argentina con sus paisajes lingüísticos específicos podrían darse soluciones alternativas que tengan en cuenta la presencia de lenguas de pueblos originarios. Esta especie de trilingüismo funcional es adaptable a las diversas realidades sociolingüísticas de los países y sus regiones y admite diversas recombinaciones entre una lengua internacional (el inglés), la lengua del Estado que permite la inserción en la vida pública del país y una lengua gregaria, cuando estas se



encuentran presentes.

Sugerimos entonces que una posible vía de acción para una potenciación del aprendizaje del portugués en la Argentina sería el de hacerlo en forma localizada allí donde existan ideologías lingüísticas propicias para tal aprendizaje. Este podría ser el caso de aquellas provincias colindantes con Brasil y aquellas que posean estrechos vínculos comerciales con este país a raíz de sus economías regionales. A modo de ilustración de esta argumentación, ya en el año 2007, un informe del Programa “Escuelas de Frontera”, realizado conjuntamente por Brasil y Argentina, señalaba que los niños argentinos participantes del programa mostraban una mayor predisposición al bilingüismo que sus contrapartes portuguesas, debido a una situación bilingüe de hecho producto de una mayor exposición a la lengua portuguesa en los medios de comunicación, un mayor y más frecuente tiempo de estadía en Brasil y por ende, una mayor aceptación de la lengua portuguesa para su aprendizaje. Se constataba así, aunque solo en el caso de las escuelas del Programa, la presencia de ideologías lingüísticas positivas hacia el portugués.

22

Como venimos señalando entonces, estas políticas focalizadas de parte del estado nacional deberían ser articuladas en conjunto con los estados provinciales. Un ejemplo existente es la asignación de las becas PROGRESAR. De la misma forma, podrían pensarse otras formas de incentivos positivos para el aprendizaje de esta lengua, de manera concomitante, a la formación de profesores. Repetimos, el estado nacional necesita demarcar prioridades y coordinarlas con aquellos estados provinciales donde el portugués ya presenta una gran potencia y una demanda social que se retroalimenta de las relaciones comerciales/culturales con el Brasil. Este es el caso del corredor fluvial del Río Paraná que recorta parte de las regiones nordeste y pampeana, tal como es identificado en el informe del Programa de Apoyo al Sector Educativo del Mercosur (NANDEZ BRITOS y VARELA 2015).

Debe primar aquí un criterio informado acerca de las ideologías lingüísticas en torno al portugués en sentido amplio, cuestión que escapa a los alcances de este artículo, pero que creemos puede ser significativo para los alcances de nuevas políticas. Nuevamente, debe destacarse que los marcos normativos nacionales, provinciales y jurisdiccionales son



condición necesaria porque generan horizontes de oportunidades y direccionamiento de parte del estado, pero como puede apreciarse en las ideologías lingüísticas en torno a las diferentes lenguas, no son suficientes. El estado, y por ende, las políticas lingüísticas en lenguas extranjeras, necesitan comenzar a considerar a las ideologías lingüísticas seriamente como un insumo de análisis valioso y necesario al momento de pensar y diseñar acciones de expansión del portugués que pretendan ser medianamente exitosas.

La enseñanza del portugués se presenta entonces con una enorme oportunidad: la de lograr la consolidación de su segundo lugar como lengua extranjera en el sistema ecolingüístico de lenguas extranjeras en la Argentina si se focaliza el alcance de tales políticas y se coordina la acción del estado federal con los estados provinciales involucrados. El dilema presente parece ser el del agotamiento de la letra de la ley (condición necesaria pero no suficiente) versus la creación de políticas lingüísticas focalizadas allí donde ya existe una demanda social y una fluida relación cultural, comercial y sociolingüística.

Sostener estos principios no implica un abandono de todo aquello ya realizado, sino muy por el contrario, un fortalecimiento de todas aquellas acciones que revistan carácter estratégico y que permitan una ampliación de la enseñanza del portugués. A modo de ejemplo si, tal como señala Contursi (2012, p.21), se desincentiva socialmente el estudio del profesorado de portugués ya que se visualiza que no existen suficientes cargos en el nivel secundario, se hace muy difícil orientar la demanda académica hacia tales estudios. El principio de considerar a las cinco lenguas extranjeras presentes como un sistema ecolingüístico integrado nos sugiere algunas líneas de abordaje: no se trata de desplazar al inglés de un lugar que probablemente no vaya a modificarse demasiado en los próximos años, sino de posicionar positivamente al portugués en relación a este a través de incentivos de políticas focalizadas de formación docente y de aprendizaje de la lengua.

Este es, sin duda, el desafío a futuro. Será el rol del estado el de crear, coordinar y potenciar programas y acciones focalizadas que integren los principios de un sistema ecolingüístico de lenguas extranjeras, las ideologías lingüísticas en torno a ellas y las experiencias valiosas realizadas con anterioridad, sumado a todo lo aprendido a partir de su implementación.



## Bibliografía

BEIN, Roberto. Argentinos: esencialmente europeos. **Quaderna**, (1) 12, p. 1-17, 2012. Disponible en: <http://quaderna.org/wp-content/uploads/2012/12/BEIN-argentinos-esencialmente.pdf> . Visitado el 11 de abril de 2019

BEIN, Roberto. **La política lingüística respecto de las lenguas extranjeras en la Argentina a partir de 1993**. Viena: Universität Wien, 2012.

CALVET, Louis-Jean. Globalización, lenguas y políticas lingüísticas. **Sinergie Chili**, (1), p. 1-12, 2005. Disponible en: [http://www.up.univ\\_mrs.fr/francophonie](http://www.up.univ_mrs.fr/francophonie). Visitado el 19 de octubre de 2017.

CONTURSI, María Eugenia, Política y planificación lingüística en los primeros 10 años del Mercosur: el portugués en Argentina. **Revista Signos ELE**, (6), p. 1-25, 2010. Disponible en <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/667>. Visitado el 13 de julio de 2018.

DAVINI, María Cristina. **Estudio de la calidad y la cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en Argentina**. Buenos Aires: Ministerio de Educación, 2005.

DIKER, Gabriela y TERIGI, Flavia. **La formación de maestros y profesores: hoja de ruta**. Buenos Aires: Paidós, 1997.

KAN, Julián. Un rompecabezas para armar. Argentina, Brasil y el inicio de un nuevo ciclo de la integración regional latinoamericana. En Grupo de Trabajo CLACSO (Ed.), **Integración regional: una mirada crítica**, p. 3-4. 2017

MÓRTOLA, G. y MONTSERRAT, M. (2018). La enseñanza del inglés para las grandes mayorías nacionales en Argentina. **Revista Digital de Políticas Lingüísticas**. Año 10, Vol. 10, pp. 167-191. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/22198/21804>

MÓRTOLA, G. y MONTSERRAT, M. (2019). La formación de docentes de lenguas extranjeras en la Argentina: aportes para la construcción de un espacio de debate necesario. **Revista Itinerarios**, (12), p.15-34. Disponible en: <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Itinerarios/article/view/8821/12328>

MÜLLER DE OLIVEIRA, Gilvan y MORELLO, Rosângela. A fronteira como recurso: o bilinguismo português-espanhol e o Projeto Escolas Interculturais Bilingües de Fronteira do MERCOSUL (2005-2016). **Revista Iberoamericana de Educación**, (81) 1, p. 53-74, 2019. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/3567>. Visitado el 15 de marzo de 2020.

NÁNDEZ BRITOS, Jorge y VARELA, Lía. **Español y portugués, vectores de integración regional: aportes para la construcción de una política de formación docente**. Buenos Aires: Editorial Teseo, 2015.

SEARGEANT, Philip. The politics and policies of global English. En Hewings, A. y Tagg, C. (eds), **The Politics of English: conflict, competition**, p. 5-32. Abingdon: Routledge, 2012.

WOOLARD, Kathryn. Language Ideologies: Issues and Approaches. **Pragmatics**, (2) 3, p. 235-249, 2009. Disponible en:



<https://journals.linguisticsociety.org/elaanguage/pragmatics/article/download/225/225-1833-1-PB.pdf> .

Visitado el 19 de abril de 2019

## Normativas y documentos oficiales consultados:

- Ley Federal de Educación N° 24.049 (año 1992) (Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/448/norma.htm> )
- Ley de Educación Superior N° 24.521 (año 1995) (Disponible en <http://ftu.unsl.edu.ar/pags-ftu/normativa/reglamentos/ley-24521-ed-sup.pdf> )
- Ley de Educación Nacional 26.206 (año 2006) (Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf> )
- Ley N° 24.468 (año 2009) (Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/15000-19999/15722/norma.htm> )
- Resolución Consejo Federal de Educación N° 13 (año 2011) (Disponible en <https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res11/161-11.pdf> )
- Proyecto de mejora para la formación inicial para el nivel secundario (Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005898.pdf> )
- Resolución Consejo Federal de Educación N° 181 (año 2012). Núcleos de aprendizaje prioritarios. (Disponible en <https://www.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2019/03/Resoluci%C3%B3n-CFE-N%C2%B0181-12-NAP-Lenguas-Extranjeras.pdf> )
- Resolución Consejo Federal de Educación N° 142 del año 2011. Marcos de referencia para la educación secundaria orientada: Bachiller en lenguas. (Disponible en [https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res11/142-11\\_lenguas.pdf](https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res11/142-11_lenguas.pdf) )
- Escuelas de frontera. Documento conjunto de los Ministerios de Educación de Argentina y Brasil (Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001427.pdf> )
- Ley Provincial N° 5905. Programa de Educación Plurilingüe (Chaco, 2007). (Disponible en <http://legislacioneducativayalomas.blogspot.com/2010/05/ley-5905-creacion-de-programa-de.html> )
- Ley Provincial N° 141. Planificación Lingüística (Misiones, 2010). (Disponible en <http://digestomisiones.gob.ar/uploads/documentos/leyes/LEY%20VI%20-%20N%20141.pdf> )

## **Sítios ministeriais consultados:**

Mapa de Institutos de Argentina (INFID): <https://mapa.infid.edu.ar/>

Secretaría de Políticas Universitarias – Guías de Carreras Universitarias:

<http://ofertasgrado.siu.edu.ar/>