

Investigar en lenguas extranjeras en Uruguay: una tarea posible¹



Beatriz Gabbiani^{2*}

Universidad de la República, Uruguay

*Autor de correspondencia: begabb@vera.com.uy

Para citar este artículo /To reference this article /Para citar este artigo

Gabbiani, B. (2023). Investigar en lenguas extranjeras en Uruguay: una tarea posible. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 14(2), 230-254. doi: <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.231402.10>

Recibido: septiembre 15 de 2022/ **Revisado:** febrero 12 de 2023/**Aceptado:** junio 20 de 2023

¹ Artículo de investigación avalado y financiado por la Universidad de la República (Udelar)

² Doctora en Letras, Universidad de la República (Udelar). Docente, Universidad de la Republica (Udelar). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8771-6199>. E-mail. begabb@vera.com.uy. Montevideo, Uruguay



230



Resumen: En este trabajo se propone identificar y analizar las publicaciones de artículos en revistas indexadas basados en investigaciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en Uruguay entre 2011 y 2021. Para ello realizó una revisión integrativa de las publicaciones con un problema de investigación claramente establecido, la explicitación de un marco teórico y un diseño metodológico, y la presentación de resultados o conclusiones. Encontré solo 18 artículos con estas características que luego agrupé de acuerdo a la lengua que investigan, en qué lengua están escritos, el nivel educativo que focalizan y los temas que tratan. Incluí también 6 artículos que, si bien no son de investigación, reflejan las preocupaciones de quienes trabajan en el área de las lenguas extranjeras en el país. La lengua más investigada es el inglés, pero la que genera más preocupación es el portugués debido a la falta de políticas que aseguren su enseñanza. La escasez de artículos nos puede hacer dudar sobre el desarrollo de la investigación en el área. Sin embargo, los trabajos analizados presentan una riqueza de temas y enfoques que muestran diversos caminos de investigación posibles y necesarios. En un grupo tan pequeño, ubicar varios trabajos interesantes resulta alentador. El reciente inicio de un programa de posgrado en lenguas extranjeras en el que participan también docentes-investigadores de la región es otro elemento positivo que augura un futuro posible para el desarrollo de la investigación en un área que se ha caracterizado por priorizar la docencia sobre la pesquisa.

Palabras clave: Educación formal, enseñanza de idiomas, investigación (Tesauros); lengua extranjera (Palabras clave sugeridas por los autores)

Research in foreign languages in Uruguay: a possible task

Abstract: This paper aims to identify and analyze the publications of articles in indexed journals based on foreign languages research and the teaching-learning processes in Uruguay between 2011 and 2021. To this end, an integrative review of the publications was carried out with a clearly established research problem, a detailed theoretical framework and a methodological design, and the presentation of results or conclusions. I found only 18 articles with these characteristics that I then grouped according to the language they research, in the language they were written, the educational level they focused on, and the topics they dealt with. I also included 6 articles that, although they were not research, it reflected the concerns of those who work in the area of foreign languages in the country. The most researched language is English, but the one that generates the most concern is Portuguese due to the lack of policies to ensure its teaching. The scarcity of articles may make us doubt about the development of research in the area. However, the works analyzed present an enriching variety of topics and approaches that show feasible and necessary research paths. In such a small group, it is encouraging to locate several interesting works. The recent start of a postgraduate program in foreign languages in which professors-researchers from the region also participate is another positive element that predicts a possible future for the development of research in an area that has been characterized by prioritizing teaching over research.



Keywords: formal education, language teaching, research (Thesaurus); foreign language (Keywords suggested by the authors).

Pesquisar línguas estrangeiras no Uruguai: uma tarefa possível

Resumo: Este trabalho se propõe a identificar e analisar as publicações de artigos em revistas indexadas com base em pesquisas sobre os processos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras no Uruguai entre 2011 e 2021. Para isso, foi realizada uma revisão integrativa das publicações, com um problema de investigação claramente estabelecido, a explicação de uma revisão bibliográfica e um desenho metodológico, e a apresentação de resultados ou conclusões. Encontrei apenas 18 artigos com essas características, que agrupei de acordo com o idioma que investigam, em que idioma estão escritos, o nível de ensino que enfocam e os temas que abordam. Incluí também 6 artigos que, embora não sejam pesquisas, refletem as preocupações de quem atua na área de línguas estrangeiras no país. A língua mais pesquisada é o inglês, mas a que mais preocupa é o português devido à falta de políticas que garantam o seu ensino. A escassez de artigos pode nos fazer duvidar do desenvolvimento das pesquisas na área. Contudo, os trabalhos analisados apresentam uma riqueza de temas e abordagens que mostram vários caminhos de pesquisa possíveis e necessários. Num grupo tão pequeno, localizar vários trabalhos interessantes é encorajador. O recente início de um programa de pós-graduação em línguas estrangeiras do qual também participam professores-pesquisadores da região é outro elemento positivo que prevê um possível futuro para o desenvolvimento da pesquisa em uma área que tem se caracterizado por priorizar a docência sobre a pesquisa.

Palavras-chave: Educação formal, ensino de línguas, pesquisa (Tesaurus); língua estrangeira (palavras-chave sugeridas pelos autores)

Introducción

Uruguay tiene una larga tradición de enseñanza de lenguas extranjeras en distintos niveles del sistema educativo, además de una fuerte oferta de instituciones privadas dedicadas específicamente a la enseñanza de estas lenguas (Ranguis 1992, Canale 2015). Paralelamente, presenta también desarrollo en el área de la formación de docentes de lenguas extranjeras. Sin embargo, la investigación en esta temática no ha tenido una presencia destacada, por lo menos en lo que refiere a la participación de investigadores uruguayos en revistas indexadas. En este sentido, es necesario destacar que no existen revistas especializadas en el tema en el país, por lo que se debe recurrir a revistas extranjeras cuando se desea publicar. Corresponde señalar, por otra parte, que hay, a lo largo de los años, un conjunto de publicaciones de libros sobre estos temas (Canale, 2012, 2013, 2014, 2019; Canale y Ruel 2014; Díaz Maggioli, 2012, 2017; Masello, 2013, 2019, por nombrar solo algunos) que demuestra un interés por dar a conocer tanto la producción relativa a la investigación como las reflexiones en torno a la didáctica de las lenguas extranjeras y otros temas de corte teórico. ¿Es posible pensar que esta situación pueda cambiar a futuro y la investigación en lenguas

extranjeras se desarrolle con mayor solidez y difusión? En este trabajo me propongo identificar y analizar las publicaciones de artículos en revistas indexadas basados en investigaciones realizadas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en Uruguay entre 2011 y 2021. El análisis de los temas tratados y los marcos en que se desarrollan las investigaciones puede echar luz sobre las posibilidades de desarrollo del área. Considero, además, que la información relevada puede resultar útil para el impulso tanto de proyectos de investigación como de propuestas de enseñanza, y también para la toma de decisiones sobre políticas educativas, institucionales y lingüísticas por parte de los actores que están en condiciones de hacerlo.

En este artículo, en primer lugar, realizaré una breve presentación del sistema educativo del Uruguay para luego pasar a ver en qué niveles se enseñan lenguas extranjeras, cuáles son estas y qué tipo de programas se ponen en práctica. Luego me centraré en las investigaciones en las que se han producido publicaciones, fundamentalmente en revistas indexadas, y analizaré sus objetivos y marcos teóricos y metodológicos. Finalmente, trazaré algunas conclusiones generales y reflexiones personales.

Organización del sistema educativo en Uruguay

Para poder relacionar las publicaciones de investigaciones con la organización de los distintos niveles de la educación en Uruguay y la inclusión de lenguas extranjeras en ellos, presentamos en una primera instancia un panorama de la educación pública en Uruguay. En este país existen planes nacionales de educación, puesto que no tiene una organización federal que habilite a tener planes por región (estado, provincia o departamento como se denominan en Uruguay). Los niveles educativos correspondientes a educación inicial, primaria, media, técnica-profesional y la formación docente (nivel terciario) están gestionados por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Se trata de un ente autónomo, sin relación con el Ministerio de Educación y Cultura (MEC). El nivel terciario universitario, por su parte, está gestionado por la Universidad de la República (Udelar, creada en 1849) y la Universidad Tecnológica (Utec) de reciente creación (2013), que también son autónomas, tanto del MEC como de ANEP.

En cuanto a la educación privada, hay instituciones que cubren todos los niveles de educación desde inicial a finalización de secundaria, y tienen libertad en el diseño de su propuesta educativa, aunque mayoritariamente siguen los mismos planes de la educación pública. La ANEP controla los programas impartidos y otorga la habilitación a quienes cumplen con ellos. Estas instituciones ofrecen, además del currículo compartido, una formación complementaria que las diferencia de las públicas y que incluye, en varios casos, el bachillerato internacional.

Entre los años 2020 y 2022, ANEP trabajó en una propuesta de reforma del sistema de educación desde inicial a secundaria inclusive, y parte de las transformaciones planificadas han comenzado a aplicarse en 2023. Presentamos aquí fundamentalmente la situación



de las publicaciones al 2021, ya que las investigaciones relevadas llegan a esa fecha, por lo cual la descripción de la organización del sistema educativo (con foco en la educación pública) y los trabajos que se reseñan, no incluyen las experiencias comenzadas en 2023.

La educación formal en Uruguay, de acuerdo a la ley vigente, es obligatoria a partir de los cuatro años de edad y hasta culminar los estudios secundarios (a la edad de 17 o 18 años). En el período analizado se organiza en cuatro niveles de la manera que presentamos a continuación.

- Educación inicial: Niños y niñas de tres a cinco años, obligatoria a partir de los cuatro años de edad.
- Educación primaria: Se organiza en seis grados (primer a sexto grado) a los que asisten niños y niñas a partir de los seis años de edad. Las escuelas públicas uruguayas tienen una carga horaria de cuatro horas por día. Según el contexto en donde estén asentadas, las escuelas son urbanas o rurales. Asimismo, en áreas urbanas vulneradas, en donde la población requiere mayor contención para que los niños y niñas no queden solos mientras sus madres trabajan (se trata de una población con una importante presencia de familias monoparentales), las escuelas ofrecen un horario mayor. Las llamadas escuelas de tiempo completo (ETC) cubren un horario de 8:30 a 16 horas (un total de siete horas y media diarias) e incluyen desayuno, almuerzo y merienda. Se rigen por el mismo programa para escuelas urbanas pero complementado con talleres y actividades de distinto tipo.
- Educación secundaria: Está organizada en dos niveles de tres grados cada uno. El ciclo básico o educación media básica (primer a tercer grado) atiende jóvenes de 13 a 15 años de edad y el bachillerato o educación media superior (cuarto a sexto grado) se ocupa de jóvenes de 15 a 17 años. El segundo tramo de educación media presenta distintas modalidades entre las que los estudiantes pueden elegir: educación general, educación tecnológica y formación técnica profesional. El bachillerato general cubre las áreas artística, biológica, humanística y científica en el quinto año, que a su vez se diversifican en sexto en seis opciones. Los bachilleratos técnicos, por su parte, cubren una variedad de áreas: Administración, Aeronáutica - Sistemas de Aeronaves, Aeronáutica - Sistemas Motopropulsores, Aeronáutica - Aviónica, Artes Gráficas, Agrario, Audiovisual, Automatización Industrial, Ciencias Naturales y Tecnología, Construcción, Deporte y Recreación, Diseño, Electromecánica, Electroelectrónica, Electromecánica Automotriz, Energías Renovables, Estética Integral, Indumentaria textil, Informática, Maquinista Naval, Música, Química Industrial, Robótica y Telecomunicaciones, Termodinámica, Turismo.
- Educación terciaria: No es obligatoria. Presenta la característica de que la formación docente no se realiza en el nivel universitario, sino que está a cargo del nivel



terciario gestionado por ANEP. El Consejo de Formación en Educación (CFE) de ANEP administra la formación en magisterio (docentes de educación inicial y primaria) y profesorado (formación de docentes de enseñanza media), así como la formación de maestros y profesores técnicos y la de educadores sociales. En profesorado se ofrecen 19 especialidades, entre ellas francés, inglés, italiano y portugués. La principal universidad del país es la Udelar, que, como se dijo antes, es autónoma en relación a la Administración Nacional de Educación Pública y al Ministerio de Educación y Cultura. Hasta el año 2013 fue la única universidad pública. Si bien la formación de los futuros docentes no se enmarca en esta institución, esta ofrece cursos de lenguas y realiza investigación. Por otra parte, más allá de experiencias realizadas con anterioridad, en los últimos años viene realizando esfuerzos para ofrecer propuestas de posgrado en el área de la enseñanza de lenguas extranjeras, que buscan tener continuidad y estabilidad.

Al igual que en los otros niveles de la educación, en la universitaria también hay presencia de instituciones privadas.

Niveles de la educación en los que se enseña lenguas extranjeras

En el período analizado, la oferta en primaria y secundaria se da de acuerdo con la información en la Tabla 1.

Tabla 1

Oferta de lenguas extranjeras en el sistema educativo

Nivel de educación	Lenguas ofrecidas
Educación Primaria (6 a 11 años de edad)	<ul style="list-style-type: none"> • Inglés de 1° a 6° grado, en cursos presenciales • Inglés de 4° a 6° grado, por videoconferencia • Portugués e italiano en programas especiales
Educación Secundaria Ciclo Básico Común (12 a 14 años de edad)	<ul style="list-style-type: none"> • Inglés obligatorio • Alemán, italiano, francés, portugués, lengua de señas en Centros de Lenguas Extranjeras (CLE) como asignaturas optativas
Educación Secundaria Bachilleratos (15 a 17 años de edad)	<ul style="list-style-type: none"> • Oferta variada según la orientación, de forma obligatoria, no opcional (Humanístico: inglés e italiano, Biológico y científico: inglés, en algunas orientaciones portugués) • Cursos en los CLE

Si bien la oferta en secundaria es variada en cuanto a la cantidad de lenguas que se ofrece, es en educación primaria donde la variedad de propuestas es mayor y también son mayores los retos. En efecto, en distintas escuelas primarias del país funcionan diferentes propuestas con el objetivo de universalizar la enseñanza de inglés y acercar otras lenguas (en particular, pero no únicamente, el portugués) a los alumnos de primaria (Frade, 2017, Gabbiani, 2019, Kayser, 2017).



De esta manera, por un lado, se ofrecen cursos de inglés en formato tradicional en las escuelas públicas desde 1993 (antes de esta fecha se comenzaba su enseñanza en secundaria básica). El programa *inglés en las escuelas públicas* comenzó en quinto y sexto grados de primaria, para facilitar la transición en esta lengua a secundaria, en donde se ofrecía como lengua obligatoria (política que continúa al día de hoy en secundaria) y actualmente se ofrece a partir de primer grado.

Como no se cuenta con profesores suficientes para cubrir todas las escuelas, y se tiene la voluntad de universalizar la enseñanza del inglés como ya se indicó, a partir del año 2012 comienza a funcionar el programa *Ceibal en inglés* (Banegas 2013, Banegas y Brovotto 2020; Brovotto 2011, 2018). Se trata de una modalidad de enseñanza de inglés a través de un encuentro semanal con un profesor remoto por videoconferencia, y trabajo durante la semana con el maestro o maestra de clase, que no necesariamente sabe inglés. Esta propuesta se realiza en el marco del *Plan Ceibal* (Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea) en funcionamiento desde 2007 que ha llevado una computadora a cada niño en el sistema escolar. En virtud de un convenio con el British Council, el inglés puede llegar a la mayoría de las escuelas sin necesidad de contar con suficientes profesores de inglés locales, aunque recae sobre el maestro de clase la responsabilidad de acompañar el aprendizaje de inglés de los niños y niñas.

En 2018 surge una nueva propuesta para la enseñanza de inglés en primaria, que se suma a las anteriores. A pesar de los programas anteriores (que continúan), no se puede llegar a las escuelas rurales por falta de profesores y problemas de conectividad (no solo de Internet sino de transporte, ya que en muchos casos se hace difícil llegar a esas escuelas). Por estas razones, surge el programa *inglés sin límites* (ANEP, 2019), dirigido a escuelas rurales. La mayoría de estas escuelas son multigrado (niños de distintos grados comparten el salón) y muchas veces tienen un único docente. La propuesta ofrece material específicamente producido para estas clases y cuenta con el apoyo de un sistema de “padrinos”: se trata de un conjunto de uruguayos que viven en otros países, se conectan con las clases y les hablan en inglés sobre sus actividades y experiencias en los lugares donde residen. Estos dos últimos programas (*Ceibal en inglés e inglés sin límites*) han resultado muy atractivos por su carácter innovador, y cuentan con mucha difusión, en particular el primero de ellos (De los Santos, 2015, Kayser, 2018, Ripani, 2020, Stanley, 2015, 2017, 2018).

Como se puede apreciar, con el objetivo de enseñar inglés a los niños de todo el país, se han desarrollado múltiples propuestas con características diferentes. A esto se suma el interés de ofrecer una propuesta multilingüe, aunque resulte obvio que tampoco se cuenta con suficientes docentes en otras lenguas para cubrir todas las escuelas ni tampoco, hay que decirlo, con el presupuesto que se requeriría para lograrlo. Para estos fines, se crea, en el año 2008, el Departamento de Segundas Lenguas y Lenguas Extranjeras del Consejo de Educación Inicial y Primaria que tiene como objetivo “democratizar el acceso de los alumnos a una educación de calidad, en la que la enseñanza de una Segunda Lengua o Lengua Extran-



jera contribuya a mejores resultados académicos” (Consejo de Educación Inicial y Primaria, CEIP, s/f). El Departamento tiene una propuesta única para las lenguas que se ofrecen desde el nivel inicial (5 años) a sexto de educación primaria y se desarrolla fundamentalmente con inglés y portugués en escuelas de tiempo completo, aunque también se ofrecen italiano y francés. De las 2334 escuelas públicas del país, 93 escuelas ofrecen portugués. Por las circunstancias sociohistóricas del país, este idioma se enseña como segunda lengua en la zona de frontera con Brasil y como lengua extranjera en el resto del país. También se enseña italiano en 4º, 5º y 6º grado de 26 escuelas públicas. Los docentes son contratados por el CASIU (Centro di Assistenza Scolastica Italia Uruguay) con fondos del Ministerio de Asuntos Exteriores Italiano. Por último, se enseña francés en 5º y 6º grado de 14 escuelas, a partir de un acuerdo de ANEP con las embajadas de Francia, Suiza, Bélgica y Canadá de 2019 (CEIP, s/f).

En secundaria, por su parte, la enseñanza de inglés es obligatoria y se ofrece en la totalidad de los institutos del país, tanto a nivel de educación básica (liceos) como en los bachilleratos. Se trata de cursos tradicionales de lengua extranjera. En la fundamentación de los cursos se apela al papel de las lenguas extranjeras en la formación integral de las personas, y al valor del inglés como lengua de comunicación internacional. En relación a la propuesta didáctica, se opta por recurrir al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (Consejo de Europa, 2001) que también sirve, y es utilizado en el país, como marco de acreditación de aprendizajes a nivel internacional.

El inglés es la única lengua obligatoria en educación secundaria básica, pero el portugués y el italiano forman parte del *curriculum* de algunas opciones de bachillerato. El sistema de educación pública ofrece, al mismo tiempo, un conjunto de lenguas que los alumnos pueden optar por aprender de forma voluntaria en Centros de Lenguas Extranjeras (CLE) dependientes también de la Administración Nacional de Educación Pública, que ofrecen cursos de forma optativa, gratuita y extracurricular para alumnos del sistema público de educación. Cada lengua tiene su propia fundamentación y programas para cada año, y tienen también sus orientaciones generales y criterios de evaluación (Consejo de Educación Secundaria, s/f). Una mirada general a los mismos muestra que no hay una visión única y común para todas las lenguas. También en este nivel se observa una propuesta diferenciada para el portugués en zona de frontera con Brasil y en el resto del país.

En la Universidad de la República, la enseñanza de lenguas extranjeras es muy variada. Desde la década de los 90 del siglo pasado, la oferta de lenguas se ha concentrado en el Centro de Lenguas Extranjeras (CELEX, en un principio Sección de Lenguas Extranjeras Modernas, SLEM) que se encuentra ubicado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, pero ofrece cursos para toda la universidad. Este centro fue creado exclusivamente para dar cursos de comprensión lectora, y luego fue ampliando su oferta con el apoyo también de algunas embajadas. Ofrece, entonces, cursos de comprensión lectora en alemán, francés, italiano, inglés y portugués. Además, se pueden tomar cursos de estas



lenguas, en formato más tradicional, y de armenio, chino, griego moderno, japonés y vasco. Algunas otras facultades de la Udelar tienen profesores de inglés o incluso un departamento de lenguas, como en el caso de la Facultad de Información y Comunicación (FIC) que ofrece inglés y portugués con sus propios docentes.

Investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en Uruguay

Una vez presentado el panorama de dónde se enseñan lenguas extranjeras, podemos preguntarnos si se investiga sobre esta temática. Y la respuesta es que se investiga poco, aunque las condiciones para llevar adelante proyectos de investigación pueden mejorar en relativamente poco tiempo. La escasa investigación se debe, fundamentalmente, a la falta de una formación universitaria orientada en este sentido. Al encontrarse la formación docente en un instituto terciario que no tiene como objetivo realizar investigación, los futuros docentes no están formados para investigar. Si bien se han incorporado algunos cursos de metodología de la investigación a los profesorados, no es suficiente para formar investigadores y aun aquellos que tengan interés en hacerlo encontrarán problemas para insertarse en equipos para estos fines. Por su parte, en la Universidad de la República no hay licenciaturas en lenguas, como sí las hay para prácticamente todas las disciplinas en las que se forman docentes (por ejemplo, hay profesorado para biología o historia, y también hay licenciaturas para formar investigadores en estas disciplinas, y así con todas las materias que se ofrecen en secundaria menos las lenguas). De la misma manera, la SLEM (actual CELEX) fue creada para dar cursos, no para realizar investigación, y los escasos recursos humanos con los que siempre contó en relación a la demanda de cursos no tienen suficientes horas rentadas para realizar otras actividades además de la docencia. A este panorama podemos agregar el hecho de que los posgrados se empezaron a desarrollar tardíamente en Uruguay, si los comparamos con los países vecinos. Una vez que empezaron a abrir propuestas de maestrías en el área de las humanidades y las ciencias de la educación (alrededor de 1995) se acercaron a cursar docentes de lenguas extranjeras que a veces (no siempre) orientaron sus investigaciones de tesis en esta línea. Finalmente, en 2022 comienza a ofrecerse la primera maestría en enseñanza de lenguas a partir de un convenio entre ANEP y la Udelar. Esto significa que se podrá contar con la elaboración de tesis y la construcción de una masa crítica que a su vez dé lugar a equipos de investigación con distintas orientaciones.

Obviamente el estado de la situación presentado aquí no significa que no hay investigadores, equipos de investigación, tesis en marcha en maestrías de educación o con orientación al lenguaje (e incluso personas cursando doctorado en el país con estos intereses). A estas circunstancias también hay que sumarle las personas que han realizados estudios de posgrado en la temática fuera del país, en programas de maestría y doctorado. Simplemente significa que la producción no ha podido ser muy profusa. Tanto en ANEP como en Udelar se han realizado investigaciones en el marco de las cuales se produjeron publicaciones que reseñaremos en este trabajo. También me gustaría recalcar que, como ya fue señalado, no hay revistas especializadas en esta temática en nuestro país, por lo que no hay una fácil ex-



posición de lo que se produce, pero por otro lado sí existe una producción de libros tanto en el país, como en algunos casos fuera, que reúnen capítulos de distintos investigadores locales. Como el objetivo de este volumen es presentar publicaciones en revistas especializadas, no realizaré una reseña de libros en este caso, pero algunos de ellos ya fueron citados.

Metodología y presentación de los artículos ubicados

Para recoger el material a reseñar, seguí lo que, sobre todo en el área de la salud, se conoce como revisión integrativa, o sea, un estudio en donde se selecciona bibliografía críticamente y se integra la información en una perspectiva de conjunto (Oermann y Knafl, 2021). Como señalan Whittimore y Knafl (2005), las revisiones integrativas presentan el estado de una cuestión y, contribuyen, por un lado, a su desarrollo teórico y, por otro, también tienen una aplicación directa a la práctica y las políticas que puedan desarrollarse sobre el tema estudiado. Esta metodología de trabajo permite articular enfoques diversos y llegar a resultados y conclusiones integrados. En este sentido, este trabajo busca mostrar un panorama de la investigación sobre lenguas extranjeras en el Uruguay para luego resumir conclusiones abarcativas e integradoras. La reunión de esta información puede ser útil para futuras investigaciones y también puede dar lugar a la toma de decisiones políticas sobre la pesquisa en el área (su respaldo para obtener presupuesto específico, la apertura de más áreas de formación y de publicaciones, etcétera), por parte de quienes están en condiciones de tomar este tipo de resoluciones.

En el proceso de realizar la revisión, recurrí en primer lugar a la búsqueda en bases de datos a partir de palabras clave y de nombres de investigadores conocidos. El material ubicado de esta manera me llevó a coautores que a su vez busqué para ver otras posibles publicaciones. La mayoría de los investigadores tienen en Uruguay sus *currículums vitae* en la base administrada por la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII), pero el relevamiento realizado mostró que quienes trabajan en el área de las lenguas extranjeras en general no han subido sus datos a esta base, tema que podría dar lugar a una investigación sobre sus motivaciones para mantenerse al margen de este recurso tan importante para los investigadores.

Una vez culminada esta etapa, seleccioné artículos publicados en revistas indexadas, y dejé de lado otros tipos de publicaciones, incluidos ponencias en actas de eventos y libros o capítulos de libros. Realicé luego fichas con los datos principales de las publicaciones e hice una primera lectura general para reunirlos en categorías. A partir de esta organización puedo presentar una relación general de las publicaciones y un análisis más detallado sobre los objetos de investigación más trabajados, los marcos teóricos y las metodologías aplicadas.

En un primer momento, el relevamiento en base a los títulos de los artículos conformó un listado de cerca de 40 publicaciones. La primera lectura detenida realizada a los textos nos llevó a descartar 12 publicaciones, puesto que eran presentaciones de programas por parte de sus creadores o sus propulsores, cuyo objetivo se relacionaba con la promoción de esos programas o la divulgación de información sobre ellos, pero no respondían a inves-



tigaciones, aunque los títulos podían llevarnos a pensar que así era. Finalmente ubicamos 24 textos en revistas arbitradas. Si bien la lectura detallada de los mismos nos llevó a la conclusión de que cuatro de ellos no son publicaciones basadas en investigaciones, y que dos presentan investigaciones realizadas en Brasil, aunque uno de los autores en ambos casos sea uruguayo, me pareció conveniente mantenerlos de alguna manera en esta revisión. En consecuencia, no los descarté totalmente, sino que resolví hacer algunas observaciones también sobre estos textos porque consideré que eran una demostración de las preocupaciones de los docentes de lenguas extranjeras que pueden transformarse en investigaciones a futuro. Para no confundir a los lectores y mantener la sistematicidad de la búsqueda y revisión, presentaré los artículos seleccionados por separado. En primer lugar, analizaré los artículos de investigación.

El listado de 18 artículos está conformado por investigaciones sobre las lenguas que aparecen en la Tabla 2.

Tabla 2

Lenguas investigadas y número de artículos para cada una

Lengua	N.º de publicaciones
Italiano	1
Alemán, francés, italiano, portugués	1
Español L1, inglés y portugués	1
Español lengua extranjera	1
Lenguas extranjeras en general	2
Inglés	12
Total	18

La Tabla 2 muestra que dos tercios de los artículos refieren al inglés, lo que parece lógico ya que, como se señaló en el inicio de este trabajo, es la lengua obligatoria en enseñanza secundaria, y, además, cuenta con diversos programas en primaria. El otro aspecto interesante es que varios artículos tratan sobre más de una lengua extranjera (tres textos) y otros analizan la situación de las lenguas extranjeras en general (dos textos).

Es importante señalar que, de todas las publicaciones reseñadas, solo dos refieren a instituciones privadas (una en relación a un colegio bilingüe y la otra a formación de docentes a distancia). Esto no se debe a que haya concentrado la búsqueda en la enseñanza pública, sino a que no encontré más publicaciones.

En relación a la lengua en que está escrito cada artículo, encontramos la distribución que aparece en la Tabla 3.



Tabla 3*Lengua en que están escritos los artículos*

Lengua en que están escritos los artículos	N.º de artículos
Español	10
Inglés	8
Total	18

Como se puede apreciar en la Tabla 3, las lenguas preferidas para publicar son el español y el inglés. Esto tiene que ver con la lengua del país donde se publica la revista, en términos generales, aunque hay dos casos en que la lengua del texto no es la del país de la revista (en los dos casos se trata de textos en español publicados en revistas brasileñas).

De acuerdo al nivel de enseñanza que focalizan los artículos, estos se distribuyen de acuerdo a la Tabla 4.

Tabla 4*Niveles de educación estudiados*

Nivel de enseñanza	N.º de artículos
Primaria	2
Secundaria	3
Universidad	4
Formación docente	2
General, sin especificar	7
Total	18

Si bien en un principio pensé que los niveles de educación primaria y secundaria concentrarían el mayor número de publicaciones, encontré que formación docente y enseñanza universitaria (en conjunto, educación superior) son los niveles más tratados en los artículos. En el apartado siguiente veremos los temas que tratan las publicaciones y discutiremos a qué se deben estas preferencias en el contexto uruguayo.

Sobre qué tratan las publicaciones

En primer lugar, es necesario indicar cuándo consideré que se trataba de publicaciones realizadas en base a investigaciones.

Para incluir un artículo en la categoría de textos basados en investigaciones, usé como criterios de selección que tuvieran las siguientes características: establecimiento de un problema u objetivo de investigación, explicitación de un marco teórico o al menos un



marco conceptual, y presentación de un diseño metodológico o de técnicas utilizadas. En el caso de que fuera pertinente, también deberían presentarse resultados o conclusiones. El no cumplimiento de estos requisitos, o al menos de la mayoría, me llevó a señalar que algunos no son el resultado de investigaciones, como ya indiqué anteriormente.

En relación a los temas o problemas estudiados, se pueden agrupar en base a categorías que diseñé a estos efectos, a partir de la lectura de los artículos. En la Tabla 5, en el que no aparecen números puesto que algunos trabajos tratan más de un tema, aparecen los principales temas investigados.

Tabla 5

Principales temas tratados en las publicaciones

Programas o planes de estudio	CLE de secundaria Ceibal en inglés (clases por videoconferencia) Formación docente Comprensión lectora en universidad
Políticas lingüísticas	En documentos nacionales En planes de estudio
Ideología y representaciones	En textos En clases
Aprendizaje	Aprendizaje y motivación Aprendizaje significativo Aprendizaje y tecnología Cambio de código en clase Léxico y capacidad lectora
Enseñanza	Modelos didácticos basados en géneros discursivos Literacidad disciplinaria Conciencia cultural

La variedad de temas tratados indica a su vez la dispersión de los intereses y la ausencia de grupos de investigación consolidados que marquen líneas de investigación. A continuación, presento algunos comentarios generales sobre estos temas.

Un solo artículo (Andregnette, 2019) refiere al Programa Centro de Lenguas Extranjeras (CLE) que ofrece varias lenguas de forma optativa para estudiantes de secundaria, como ya fue señalado. Este programa surge en el año 1996 cuando un cambio en los planes de estudio establece al inglés como única lengua extranjera obligatoria en la enseñanza secundaria básica (alumnos de 12 a 15 años de edad). El marco teórico es el de las políticas lingüísticas y el artículo se basa en una investigación documental. Esto significa que en el período analizado para este trabajo solo una publicación refiere a este programa de enseñanza de lenguas en secundaria (el principal, y con 25 años de vigencia), hecho que demues-



tra una ausencia casi total de interés investigativo sobre el mismo (más allá de la ausencia de financiación para desarrollar investigación que ya fue señalada). Esto llama la atención ya que se trata de un programa que se ha desarrollado a nivel nacional y parece mostrar un área de investigación atractiva y pertinente. Este primer ejemplo ya muestra, por otra parte, el cruce entre temas, puesto que lo ubiqué como estudio de un “programa” pero al mismo tiempo, el trabajo se realiza desde el marco teórico de las políticas lingüísticas.

Un programa que aparece recurrentemente al hacer búsquedas sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en Uruguay es *Ceibal en inglés*. Se trata de un proyecto “estrella” en el sentido de que se han invertido muchos recursos (humanos, financieros) con el objetivo de llevar el inglés a la mayor cantidad posible de escuelas primarias de forma innovadora. Sin embargo, buena parte de las publicaciones son presentaciones del programa y no se basan en investigaciones. El único trabajo de investigación que podemos presentar sobre este programa es Frade (2018), un artículo basado en una investigación de corte etnográfico en donde realiza observaciones en cinco grupos de *Ceibal en inglés*. A partir de las observaciones de clases clasifica el funcionamiento de las duplas pedagógicas (profesor remoto de inglés, por videoconferencia, y maestro de clase) y analiza la forma en que estas duplas llevan la propuesta a las clases. Nuevamente un programa nacional, que lleva diez años en funcionamiento y ha mantenido el apoyo institucional a lo largo de los años, cuya propuesta de enseñanza fue elaborada por el British Council y no por autoridades nacionales, no es objeto de investigación a pesar de que, en este caso, hay una importante inversión en él. Como fue señalado, este programa surge por la falta de docentes de inglés para cubrir las necesidades de todo el país. La ausencia de investigación después de tantos años de implementación no habilita a evaluar sus efectos, considerar modificaciones o, incluso, pensar en otras alternativas. Si parte del presupuesto asignado a este programa se hubiera destinado a actividades de investigación que lo acompañaran ¿qué información tendríamos hoy sobre su funcionamiento y resultados? O también podríamos preguntarnos en qué situación se encontraría la enseñanza de inglés en el país si el dinero se hubiera invertido en formación docente. No es objetivo de este artículo analizar los programas que estudian los investigadores, pero realizo estas observaciones con el fin de reflexionar sobre el tipo de información que se puede generar a partir del estudio sistemático de las distintas propuestas y cómo estos resultados pueden colaborar en la realización de cambios, el fortalecimiento de los programas, o en la implementación de políticas educativas y lingüísticas.

Y este punto nos lleva a otro programa que aparece en las publicaciones, precisamente la formación docente. Dada la falta de docentes formados y los nuevos requerimientos de las propuestas de enseñanza de lenguas, nuevamente se podría esperar que hubiera un buen número de publicaciones sobre la temática. Nos encontramos aquí con una investigación realizada en una institución privada para contribuir a la formación de docentes que están trabajando sin titulación en áreas donde no llegan las propuestas del Consejo de Formación en Educación (de Stefani, 2012). Se trata de investigación acción, una propuesta diseñada, puesta en marcha y analizada por la autora, que también se relaciona con aprendizaje- ense-

ñanza-tecnología, ya que se trata de una propuesta a distancia, diez años antes de la pandemia que nos llevó a trasladar la mayor parte de la enseñanza a modelos no presenciales. Otro caso de investigación acción en el marco de una investigación colaborativa es Kuhlman (2010), quien presenta la elaboración de estándares para los profesores de lenguas extranjeras a partir de talleres en donde un conjunto de profesores se formó sobre la temática y luego elaboraron los estándares bajo la guía de la propia Kuhlman.

Como se puede apreciar la investigación en el área es incipiente, y esta se realiza fundamentalmente en contexto universitario. Quizás sea este hecho el que lleva a que la comprensión lectora en diversas lenguas sea un tema que aparece entre los más estudiados. Es necesario destacar que muchas carreras de grado en la Udelar y todos los posgrados exigen conocimientos de una o dos lenguas extranjeras a nivel de comprensión lectora. Encontramos aquí los trabajos de Carabelli (2020 y 2021) que analizan el pasaje de la presencialidad a la virtualidad en cursos de comprensión lectora durante la pandemia, y la relación entre la disponibilidad léxica y la capacidad lectora en estudiantes de odontología. Para ambas investigaciones utilizó cuestionarios y entrevistas en el marco del aprendizaje significativo. El trabajo de Díaz et al. (2021) se propone presentar principios guía de un modelo de secuenciación para la enseñanza de la comprensión lectora en cursos universitarios. Para ello manejan un género y un conjunto de estrategias de lectura disciplinar. El marco teórico es la enseñanza a partir de géneros discursivos y muestran la elaboración de guías y secuencias en tres lenguas y su puesta en funcionamiento.

Por último, en el nivel universitario tenemos el artículo de Aspiroz (2017), quien realiza un estudio de caso en relación a la enseñanza de español como lengua extranjera a estudiantes chinos en Montevideo. La investigación analiza en particular los procesos de aprendizaje en relación con la motivación.

La Udelar tiene una larga trayectoria de estudios sobre políticas lingüísticas. También ANEP cuenta con una Dirección de Políticas Lingüísticas. Seguramente por estos antecedentes hay entre los artículos algunos que las estudian directamente y otros que las usan de marco para analizar algunos programas o planes de estudio. Ya nombramos el trabajo de Andregnette (2019) en relación al programa CLE. La Paz (2012), por su parte, hace una investigación bibliográfica en la que discute el concepto de imperialismo lingüístico en relación al lugar del inglés en los planes de estudio de secundaria desde 1941. Canale (2011), a su vez, examina documentos y acciones político-lingüísticas desde el análisis del discurso. Canale (2015) también realiza análisis documental para estudiar los efectos de la ideología (liberalismo/ideología de izquierda) en las argumentaciones a favor de la enseñanza de inglés. A partir del análisis de textos de enseñanza de lengua, Canale (2016) estudia las representaciones de la cultura de la lengua extranjera, y en Canale y Furtado (2021) estudian las representaciones de género a partir del análisis de textos (material didáctico) y la observación de clases.

Quedan por comentar algunos artículos que presentan peculiaridades que los diferencian del resto de las publicaciones. Por un lado, Canale (2018) presenta un estudio etnográfico-

co con algunos elementos parecidos a Frade (2018), pero en un trabajo de más largo aliento en donde analiza las interacciones entre docentes y alumnos con *laptops* y libros. Los estudios de corte etnográfico, seguramente debido al largo proceso que requieren para la generación de datos, la transcripción y el análisis, son más difíciles de llevar a cabo, por lo que solo encontramos dos trabajos de este tipo. Si bien otras investigaciones también implican observación de clases, en ellas el análisis se basa fundamentalmente en cuestionarios y entrevistas.

Los trabajos de Fustes (2014 y 2020), por su parte, presentan la peculiaridad de ser investigaciones teóricas de largo alcance. En el marco de la teoría psicoanalítica lacaniana, realiza una discusión teórica de los conceptos de enseñanza, transmisión y aprendizaje en lengua extranjeras (2014) y en Fustes (2020), a partir del análisis de textos de tres autores italianos llegados a Uruguay en la segunda mitad del siglo XX (que marcaron la enseñanza de esta lengua en el país), discute el problema del sujeto y de la representación del saber/conocimiento en lo que respecta a la lengua en esos autores.

Como último artículo para comentar he dejado a Kaiser (2017). Este autor vino a Uruguay por una investigación que pretendía visualizar lo que se realiza en América Latina en relación a la enseñanza de inglés. En este marco realiza una muy completa investigación bibliográfica que puede servir como presentación de la temática y en donde discute, en particular, los desafíos para “democratizar” la enseñanza de inglés en Uruguay (entendiendo que usa el término “democratizar” en el sentido de universalizar, de hacer llegar a todos).

A continuación, en la Tabla 6, presento el cuadro completo de los 18 artículos y sus características.

Tabla 6

Los artículos reseñados y sus características

Referencia	Lengua investigada	Problema u objetivo de estudio	Marco teórico	Enfoque metodológico
Andregnete, A. L. (2019).	Alemán, francés, italiano, portugués Secundaria	Centros de lenguas extranjeras (CLE) de secundaria	Políticas lingüísticas	Análisis bibliográfico y documental
Aspiroz, M. C. (2017).	Español lengua extranjera Universidad	Enseñanza de español a estudiantes universitarios chinos en Uruguay	Procesos de aprendizaje y motivación	Estudio de caso, diseño cualitativo, con alcance explicativo y elementos longitudinales.
Canale, G (2015).	Inglés	Analizar los efectos de la ideología en las políticas lingüísticas	Neoliberalismo e ideología de izquierda en la enseñanza de LE	Análisis documental
Canale, G. (2011).	Inglés	Políticas lingüísticas	Análisis del discurso	Análisis documental y de acciones político-lingüísticas



Canale, G. (2016).	Inglés	Representaciones de la cultura de la lengua extranjera	Estereotipos, análisis del discurso, conciencia cultural	Investigación cualitativa, análisis de textos
Canale, G. (2018)	Inglés secundaria	Cómo interactúan docentes y alumnos con laptops y libros	Enfoques etnográficos del discurso	Etnografía, observación de clases durante un año
Canale, G. y Furta- do, V. (2021)	Inglés	Representaciones de género en textos y en clase	Estudios de género, enfoques etnográficos	Análisis de textos y observación de clases
Carabelli, P. (2018).	Inglés, escuela primaria bilingüe	Cómo se puede promover el inglés en clase cuando los alumnos tienden al español	Cambio de código	Investigación acción Observación, cuestionarios, entrevistas (3 meses)
Carabelli, P. (2020).	Inglés comprensión lectora Universidad	Pasaje de la presencialidad a la virtualidad durante la pandemia	Aprendizaje significativo y mediado por la tecnología	Cuestionarios
Carabelli, P. (2021).	Inglés para estudiantes de odontología Universidad	Efectividad de un curso de comprensión lectora para fines específicos	Relación entre conocimiento léxico y capacidad lectora	Cuestionarios y entrevistas
De Stefani, M. (2012).	Inglés Formación docente	Proveer formación docente en áreas donde no había centros para ello	Presencia docente, cognitiva y social (comunidad de indagación) y condiciones del postmétodo (Kumaravadi-velu)	Investigación acción
Díaz, D.; Achugar, M.; Musto, L.; Arroyo, L.; Lorier, L.; Gorrostorrazo, M.; Álvarez, S.; García, S. (2021).	Español L1, inglés y portugués Comprensión Lectora Universidad	mostrar los principios guía de un modelo de secuenciación para la enseñanza de la comprensión lectora de un determinado género y un conjunto de estrategias de lectura disciplinar	Género del discurso, literacidad disciplinar, modelo de enseñanza a partir de géneros discursivos	Elaboración de la guía, elaboración de secuencias en las 3 lenguas, puesta en funcionamiento de las secuencias
Frade, V. (2018)	Inglés Primaria	Analizar los roles docentes en Ceibal en inglés	No explicitado Interaccionismo	Estudio de caso de corte etnográfico Observación de clases (5 grupos) Análisis documental
Fustes, J. M. (2014)	Lenguas extranjeras	Discusión de los conceptos de enseñanza, transmisión y aprendizaje en LE	Teoría psicoanalítica lacaniana	Discusión teórica

Fustes, J. M. (2020).	Italiano	Investigar en teoría de la enseñanza de la lengua, a partir de 3 autores	problema del sujeto y de la representación del saber/ conocimiento en lo que respecta a la lengua	Análisis de textos de 3 autores italianos llegados a Uruguay en la segunda mitad del siglo XX
Kaiser, D. J. (2017).	inglés	Presentar un panorama de los desafíos para “democratizar” la enseñanza de inglés en Uruguay	Investigación sobre ELT en Latinoamericana	Revisión bibliográfica
Kuhlman , N. A. (2010).	Lenguas extranjeras Formación docente	Documentar el desarrollo de estándares para los profesores de LE en Uruguay	El lugar de los estándares en la formación de docentes	Investigación acción Investigación colaborativa
La Paz, E. (2012).	Inglés Secundaria	Estudiar el lugar del inglés en los planes de estudio de secundaria desde 1941	Imperialismo lingüístico	Análisis documental

Artículos no basados en investigaciones que merecen ser comentados

Como vimos, son muy pocos los artículos publicados en revistas arbitradas sobre la base de investigaciones realizadas en el área de las lenguas extranjeras. Por otra parte, los temas son variados y no parece haber, en este período y basándonos exclusivamente en artículos de revistas, líneas de investigación establecidas y con trayectoria. Esta comprobación nos podría llevar a considerar la investigación en la temática como muy modesta y con pocas posibilidades de desarrollo. Sin embargo, considero que un conjunto de artículos que quedaron fuera de esta selección muestra las preocupaciones de los docentes de lenguas extranjeras y las posibilidades de desarrollo de investigación que podrían surgir de esas inquietudes. Por otro lado, también encontré dos artículos sobre la enseñanza de portugués como lengua adicional en Brasil en las que participa un investigador uruguayo, que una vez vuelto al país continúa investigando en la misma línea, por lo cual se puede presuponer que si se mantiene la continuidad se podría abrir una corriente de pesquisa estable.

El primer grupo de artículos a señalar trata fundamentalmente sobre la enseñanza de portugués y la formación docente en esta lengua. Se podría pensar que esta presencia de artículos sobre el portugués se debe, por un lado, al proceso de integración regional a partir de la firma de los Tratados del Mercosur (1991) y, por otro, a la falta de profesores de portugués ya que recién en el año 2009 se comenzó un profesorado oficial con esta especialidad. Sin embargo, dos de esas publicaciones refieren a la enseñanza de portugués a estudiantes universitarios extranjeros en Brasil.

En este grupo incluí también el artículo de Masello (2018) que presenta las iniciativas de la Udelar a lo largo de los últimos años en relación con la enseñanza a nivel universitario de francés. Estos esfuerzos coinciden con el decaimiento de la presencia del francés en el



sistema educativo, que antes de 1996 era lengua obligatoria en enseñanza secundaria. Si bien el tema es interesante y se mantiene actual, no se trata, sin embargo, de un artículo de investigación. Resolví conservarlo en la reseña porque muestra otro de los temas que pueden mantenerse (y seguramente se mantendrán) en agenda.

Tabla 7

La situación del portugués y el francés

Referencia	Lengua investigada	Problema u objetivo de estudio	Marco teórico	Enfoque metodológico	Observaciones
Díaz, D. y Quevedo-Camargo, G. (2020).	Portugués Universidad	Estudiar la evolución de la actividad metalingüística	Interaccionismo sociodiscursivo, didáctica	Producción y análisis de textos, análisis de reformulaciones, entrevistas semiestructuradas	Enseñanza de PLE en Brasil
Díaz, D. y Quevedo-Camargo, G. (2021).	Portugués Preparación para el examen Celpe-Bras Universidad	Presentación de un modelo didáctico del género artículo de opinión	Interaccionismo sociodiscursivo, modelos didácticos de género	Preparación de una secuencia didáctica, puesta en funcionamiento de la misma, análisis de sus componentes	Enseñanza de PLE en Brasil
Masello, L. (2010).	Francés, portugués Formación docente	Situación de la formación de portugués: docentes de francés pasan a enseñar portugués		Descriptivo	No es una investigación
Masello, L. (2012).	Portugués Formación docente	Panorama de la formación docente en portugués en Uruguay		Descripción de las propuestas a lo largo de los años	No es una investigación
Masello, L. (2018).	Francés Universidad	Presenta la presencia de iniciativas referidas al francés en la Udelar		Descriptivo	No es una investigación
Teixeira, E. (2016).	Portugués Formación docente	Situación de la enseñanza de portugués y la formación docente en Uruguay		Análisis documental y bibliográfico	No es una investigación

Entre los textos sobre formación docente se encuentran Masello (2012) y Teixeira (2016) que tratan la formación de profesores de portugués, y Masello (2010) que presenta la formación de los profesores de portugués en relación a la de francés. Estos tres artículos relatan las dificultades para la apertura de programas de formación de profesores de portugués, sus antecedentes y desafíos. No se trata, sin embargo, de artículos de investigación sino de la exposición de una problemática que necesitaba en esos momentos una solución, y que



al día de hoy no la ha encontrado cabalmente. Es por lo tanto un tema que seguirá presente en la agenda, y es de esperarse que genere investigaciones sistemáticas.

En este grupo ubiqué también los artículos de Díaz y Quevedo-Camargo (2020 y 2021) quienes desde el interaccionismo sociodiscursivo y la didáctica de géneros estudian la producción de textos, y analizan las reformulaciones de estudiantes de portugués como lengua extranjera en Brasil. A su vez, realizan entrevistas semiestructuradas y estudian la evolución de la actividad metalingüística. Decidí incorporar estos trabajos porque se vinculan estrechamente con el marco teórico presentado en Díaz et al. (2021). Más allá de que los autores del texto colectivo son docentes de trayectoria, se puede ver en ese trabajo la influencia del período pasado en Brasil para realizar estudios de parte de uno de los autores, y cómo este hecho vincula tres producciones de las consignadas en el período 2011-2021. Esto me hace pensar que puede haber aquí el inicio de una línea de investigación que pueda mantenerse y expandirse en el tiempo, como se puede ver en Díaz (2023).

Comentarios finales

Si bien fueron pocos los artículos encontrados, estos presentan una riqueza de temas y enfoques (teóricos y metodológicos) que muestran diversos caminos de investigación posibles y necesarios. Los autores y autoras de los textos reseñados demuestran un buen conocimiento del funcionamiento de los programas de lengua que investigan y de la organización institucional en que se encuentran enmarcados, así como de los antecedentes que llevaron a la creación de esos programas. En muchos casos, esto se debe a que ellos mismos trabajan como docentes, directores o asesores. Este conocimiento directo del área de estudio se nota también en el compromiso con los temas que todos asumen en sus textos, cumplan estos con los requisitos de investigación o no. Creo que precisamente el compromiso con una propuesta (la creación o el desarrollo de un programa, por ejemplo) que no logra conseguir la financiación, el apoyo institucional o simplemente que avance en la burocracia, lleva a algunos autores a producir textos de reflexión, en donde manifiestan preocupación y voluntad por realizar cambios, pero que no se basan en investigación. Un ámbito, además, como el de la enseñanza de lenguas extranjeras que no ha puesto a la investigación a la altura de la docencia, es decir, en donde los profesionales de la lengua están preocupados por mejorar sus capacidades como docentes, pero no están formados para investigar ni ven la necesidad de hacerlo, lleva a que se valore poco la actividad investigativa. En este marco de urgencia por cumplir con las clases e interés por entender mejor qué pasa en las aulas, cómo se da el aprendizaje, cómo enseñar mejor, hay lugar para algunas reflexiones, pero son pocos, en la muestra conseguida, que realizan investigación sistemática, con continuidad, a partir de un marco teórico sólido y constante, y con una visión a largo plazo. Se pueden destacar aquí los trabajos de Canale (2011, 2015, 2016, 2018, Canale y Furtado, 2021) fundamentalmente, quizás como el más destacado de los investigadores en el área, los de Fustes (2014, 2020), de corte teórico, pero con una agenda de investigación definida, y como incipientes, pero con posibilidades de desarrollo los trabajos de Frade (2017) y Díaz (Díaz y Quevedo-Camargo,

2020, 2021, Díaz et al. 2021). Por su parte Carabelli (2018, 2020, 2021) demuestra tener la curiosidad del investigador, pero necesita definir su marco teórico y realizar trabajos de mayor compromiso.

En un grupo tan pequeño, poder ubicar varios nombres con trabajos interesantes resulta alentador. Como señalé al principio, también resulta alentador el hecho de haber comenzado a ofrecer una maestría en lenguas extranjeras, en la que participan también docentes-investigadores de la región. Indudablemente no pueden formar investigadores aquellas personas que a su vez no realizan investigación, que carecen de esa formación y esa experiencia. A medida que el posgrado avance y comiencen a presentarse las respectivas tesis, mayores serán las posibilidades de generar espacios académicos y de investigación.

La Dirección de Políticas Lingüísticas de ANEP realiza un foro cada año desde 2008, en el que se puede presentar ponencias y al que se invitan especialistas locales y de distintos países para dar conferencias o intervenir en mesas redondas. Cada año se publica, además, un libro en formato papel con las ponencias y conferencias presentadas. Este evento, de enorme valor en sí mismo, es presentado como

“una instancia de capacitación y formación para docentes de lenguas del Uruguay, [que] brinda la oportunidad de escuchar a referentes en materia de enseñanza, aprendizaje e investigación. El evento se enmarca dentro de los lineamientos de la ANEP 2020-2024 tanto en materia de actualización y formación docente como así también en el fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y de las lenguas extranjeras” (Administración Nacional de Educación Pública, ANEP, s/f).

Así presentado, vemos que el foco no está puesto en la investigación y sus resultados, como habitualmente ocurre con los eventos académicos. Repensar y fortalecer instancias ya existentes, como esta, para el desarrollo y la visualización de la investigación parece necesario, y, con bases como esta, posibles.

No considero que todos los docentes deban ser investigadores, y tampoco que solo se pueda investigar aquello de lo que uno es docente. Docencia e investigación se pueden articular desde distintos lugares, y seguramente se van a retroalimentar. Un camino posible para avanzar en investigación es la conformación de equipos integrados por personas con distintos perfiles, de manera que cada una pueda enriquecer al colectivo con su formación y sus experiencias específicas. El hoy de la investigación en lenguas extranjeras en Uruguay es aún modesto, pero hay señales auspiciosas de que el área pueda crecer y fortalecerse en un futuro no muy lejano.

Referencias

- Administración Nacional de Educación Pública (s/f). Foro de lenguas. Recuperado de <https://fla.anep.edu.uy/index.php/presentacion>
- Administración Nacional de Educación Pública (2019). *Inglés sin límites. Un proyecto democrático de enseñanza de Inglés en Educación Primaria Rural*. Montevideo: Dirección de Políticas Lingüísticas, ANEP.



- Andregnette, A. L. (2019). Políticas lingüísticas y enseñanza de lenguas: aproximaciones al programa “Centro de Lenguas Extranjeras”. En *Revista de Educación Superior del Sur Global - RESUR*, No. 8, 22-44.
- Aspiroz, M. C. (2017). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios chinos de español como lengua extranjera, *Cuadernos de Investigación Educativa*, Vol. 8 (1), 13-29.
- Banegas, D. L. (2013). ELT through videoconferencing in primary schools in Uruguay: first steps, *Innovation in Language Learning and Teaching*, 7:2, 179-188.
- Banegas, D. y Brovetto, C. (2020). Ceibal en Inglés: ELT through Videoconferencing in Uruguay. *MEXTESOL Journal* 44(1). Recuperado de https://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=17772%20
- Brovetto, C. (2011). Alcances y limitaciones del uso de tecnologías para la enseñanza de inglés en educación primaria, *Actas del V Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas*, Montevideo: Udelar-AUGM, 37-42.
- Brovetto, C. (2018). Ceibal en Inglés: Integration of Technology and Pedagogy for Equity in Education in Uruguay. En Hernández-Fernández y Rojas (ed) *English Public Policies in Latin America: Looking for Innovation and Systemic Improvement in Quality English Language Teaching* (pp. 139-147). México: British Council.
- Canale, G. (2011). Planificación y políticas lingüísticas en la enseñanza de lenguas extranjeras: el acceso al inglés en la educación pública uruguaya, *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*. Año 3, Volumen 3, 49-76.
- Canale, G. (2012). *El inglés como lengua extranjera en el Uruguay*. Montevideo: Cruz del Sur.
- Canale, G. (2013). *Adquisición, identidades y actitudes lingüísticas: el inglés como lengua extranjera*. Montevideo: Cruz del Sur.
- Canale, G. (2014). *Adquisición de la fonología. El inglés como lengua extranjera en estudiantes montevideanos*. Montevideo: Biblioteca Plural, Udelar.
- Canale, G. (2015). Mapping Conceptual Change: The Ideological Struggle for the meaning of EFL in Uruguayan Education. En *L2 Journal*, Vol. 7 (3), 15-39.
- Canale, G. (2016). (Re)Searching culture in foreign language textbooks, or the policy of hide-and-seek. En *Language, culture and curriculum*, 29 (2), 1-19.
- Canale, G. (2018) La construcción de la clase de inglés como lengua extranjera a través de dos artefactos curriculares. *Revista Linguagem & Ensino*, vol. 21, 97-119.
- Canale, G. (2019). *Technology, Multimodality and Learning: Analyzing meaning across scales*. Suiza: Palgrave, Macmillan.
- Canale, G. y Furtado, V. (2021). Gender in EFL Education: Negotiating Textbook Discourse in the Classroom, *Changing English*, 28:1, 58-71.



- Canale, G. y Ruel, R. (2014). *Lengua y cultura francesas en el Uruguay*. Montevideo: Tradinco.
- Carabelli, P. (2018). Code-switching in the English Language Classroom: fostering L2 use .En *ARTESOL EFL Journal*, v.: 2 1, p.:9 - 18. Recuperado de <http://artesol.org.ar>
- Carabelli, P. (2020). Respuesta al brote de COVID-19: tiempo de enseñanza virtual, *Inter-Cambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, v. 7 2, 1 - 8.
- Carabelli, P. (2021). English for Academic Purposes Related to Dentistry: Analyzing the Reading Comprehension Process. En *Issues in Teachers Professional Development*, v.3 2, 51- 66.
- Consejo de Educación Inicial y Primaria (s/f). Departamento de Segundas Lenguas. Recuperado de <http://www.ceip.edu.uy/departamentos/lenguas>
- Consejo de Educación Secundaria (s/f). Contenidos programáticos. Recuperado de <https://www.ces.edu.uy/index.php/contenidos-programaticos>
- De los Santos, A. (2015). *Teaching English to young learners through videoconferencing. Possibilities and restrictions*, Colección Fundación Ceibal, Montevideo. Recuperado de <https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/handle/123456789/156>
- De Stefani, M. (2012). Empowering TESOL Teachers in Provincial Uruguay: The Power of Blended Learning. En *The International Journal of the Humanities*, Vol. 9 (4). Recuperado de <http://www.Humanities-Journal.com>, ISSN 1447-9508
- Díaz Maggioli, D. (2012). *Teaching Language Teachers: Scaffolding Professional Learning*. USA: Rowman & Littlefield Education.
- Díaz Maggioli, D. (2017). *La enseñanza de lenguas extranjeras: apuntes, aportes y debates*. Montevideo: Santillana.
- Díaz, D. (2023). *La actividad metalingüística em el aula. Procesos de concientización de la lectura y la escritura en lengua extranjera y en segunda lengua en la Universidad*. Montevideo: Biblioteca Plural, Udelar.
- Díaz, D. y Quevedo-Camargo, G. (2020). Atividade metalingüística e técnicas de produção de dados para a análise da aprendizagem de Português como Segunda Língua. *REVEL*. vol. 18, n. 35. Recuperado de www.revel.inf.br
- Díaz, D. y Quevedo-Camargo, G. (2021). A construção de um modelo didático de gênero e a definição de capacidades de linguagem como facilitadores do ensino de artigo de opinião em um curso de preparação para o Exame Celpe-Bras. *Revista Linguagem em Foco*, 13(3), 73-93.
- Díaz, D.; Achugar, M.; Musto, L.; Arroyo, L.; Lorier, L.; Gorrostorrazo, M.; Álvarez, S.; García, S. (2021). Géneros y literacidad disciplinar: una propuesta de enseñanza para

- cursos universitarios de lectura en español, inglés y portugués. *Revista da ABRALIN*, [S. l.], v. 20, n. 3, 1023–1052.
- Frade, V. (2017.). *Interacción y roles en las clases de Ceibal en inglés: estudio de una propuesta educativa que busca ser innovadora*. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/9335/1/Frade%2c%20Virginia.pdf>
- Frade, V. (2018). (Des) construcción de la identidad docente. Estudio de caso de enseñanza de inglés por videoconferencia en Uruguay. En *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.21, n. esp., | FESTSCHRIFT | Hilário Bohn, 121-146.
- Fustes, J. M. (2014). La condición de hablante del enseñante de lengua extranjera, entre la enseñanza y la transmisión. En *Didáskomai*, v.5, 103-113.
- Fustes, J. M. (2020). Concepciones teóricas sobre la enseñanza del italiano en Uruguay: hablante y saber de lengua en Basile, Meo Zilio y Zannier (décadas de 1950 y 1960). En *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, N°. 14, 65-91.
- Gabbiani, B. (2019). Desafíos en la formación docente de profesores de lenguas en Uruguay. En Walkyria Magno e Silva / Wagner Rodrigues Silva / Diego Muñoz Campos (orgs.). *Desafios da Formação de Professores na Linguística Aplicada* (pp. 59-78), Campinas: Pontes Editores.
- Kaiser, D. J. (2017). English language teaching in Uruguay. En *World Englishes*, 36(4), 744–759.
- Kaiser, D. J. (2018) *Observaciones de Ceibal en Inglés: un análisis FODA y las estrategias de los más fuertes docentes uruguayos en las aulas de inglés*, Colección Fundación Ceibal. Recuperado de <https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/handle/123456789/246>
- Kuhlman , N. A. (2010). Developing Foreign Language Teacher Standards in Uruguay. En *Gist Education and Learning Research Journal*, Vol. 4 (1), 107-126 ISSN 1692-5777
- La Paz, E. (2012). Imperialismo lingüístico. El caso del inglés en la educación secundaria uruguaya (1941-2003). En *Lingüística*, N°. 27, 168-196.
- Masello, L. (2010). Cultures de formation: l'interface français langue étrangère portugais-langue étrangère dans les répertoires didactiques. En *Synergies Chili* n° 6, 139-145.
- Masello, L. (2012). Construção do PLE como campo disciplinar no Uruguai: das práticas formativas alternativas à formação inicial de professores. En Masello, L. y Gargiulo, H. (Org.). *Revista DIGILENGUAS* 12, 137-150.
- Masello, L. (2013). *Lenguas en la región: enseñanza e investigación para la integración desde la universidad*. Montevideo: FHCE, Udelar.



- Masello, L. (2018). L'Uruguay entre la francophilie et l'instabilité: le rôle incontournable de l'Université dans la permanence du français. En *Synergies Mexique* n° 8, 91-100.
- Masello, L. (2019). *Estudios de lenguas. Lenguas extranjeras en la educación superior*. Montevideo: CSIC, Udelar.
- Oermann, M. H. y Knafl, K. A. (2021) Strategies for completing a successful integrative review. En *Nurse Author & Editor*, 31(3-4), 65-68.
- Ranguis, C.A. (1992). Panorama histórico de la enseñanza de lenguas extranjeras en el Uruguay. En: Kühn, U. y M. Stephan (eds.) *Las lenguas extranjeras en la Enseñanza Pública* (pp. 11-16). Montevideo: Instituto Goethe.
- Ripani, M. F. (2020). *Uruguay: Ceibal en Casa (Ceibal at home)*, Education continuity stories series. Paris: OECD Publishing.
- Stanley, G. (2015). Plan Ceibal English: Remote teaching of primary school children in Uruguay through videoconferencing. En C. N, Giannikas, L., McLaughlin, G. Fanning & N. Deutsch Muller, eds., *Children Learning English: from research to practice* (pp. 201-213). Reading, UK: Garnet Publishing Ltd..
- Stanley, G. (2017). Remote Teaching: A Case Study in Teaching English to Primary School Children in Uruguay via Videoconferencing. En Michael Carrier, Ryan M. Damerow, Kathleen M. Bailey (ed) *Digital Language Learning and Teaching. Research, Theory, and Practice* (pp. 188-197). New York: Routledge.
- Stanley, G. (2018). *Innovations in education. Remote teaching*. Montevideo: British Council.
- Teixeira, E. (2016). Enseñanza pública del portugués en Uruguay, *abehache. Revista da Associação Brasileira de Hispanistas*, V. 1 (10), 100-128.
- Whittemore R. y Knafl, K. (2005). The integrative review: updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, 5(52), 546-553.

