

"IDIOMAS VIVOS" (1922): LOS INICIOS DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS MODERNAS EN CARRERAS DE GRADO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA Y EL LUGAR DEL PORTUGUÉS.

PASERO, CARLOS ALBERTO.

Cita:

PASERO, CARLOS ALBERTO (2026). *"IDIOMAS VIVOS" (1922): LOS INICIOS DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS MODERNAS EN CARRERAS DE GRADO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA Y EL LUGAR DEL PORTUGUÉS.* WEB REVISTA LINGUAGEM, EDUCAÇÃO E MEMÓRIA, 1 (23), 1-23.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/carlospasero/30>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pfhd/kUr>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Carlos Alberto Pasero

**"IDIOMAS VIVOS" (1922): LOS INICIOS DE LA
ENSEÑANZA DE LENGUAS MODERNAS EN
CARRERAS DE GRADO EN LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE LA PLATA Y EL LUGAR DEL
PORTUGUÉS**

[SEPARATA]

PASERO, Carlos Alberto. "Idiomas vivos" (1922): Los inicios de la enseñanza de lenguas modernas en carreras de grado en la Universidad Nacional de La Plata y el lugar del portugués. **WEB REVISTA LINGUAGEM, EDUCAÇÃO E MEMÓRIA**, [S. l.], v. 1, n. 23, p. 1–23, 2026. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/WRLEM/article/view/9460>.

“Idiomas vivos” (1922): Los inicios de la enseñanza de lenguas modernas en carreras de grado en la Universidad Nacional de La Plata y el lugar del Portugués

"Idiomas vivos" (1922): Os primórdios do ensino de línguas modernas em cursos de graduação na Universidade Nacional de La Plata e o lugar do Português

Carlos Alberto Pasero¹

Resumen: El objetivo de este trabajo es acercarse a los inicios poco conocidos de la enseñanza de lenguas modernas como parte de los planes de estudio de las carreras de humanidades y ciencias sociales en las universidades públicas argentinas. Nos enfocamos, a partir de la documentación disponible, en el contexto y objetivos de la creación de cursos libres de idiomas para estudiantes de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), en 1922, como parte importante de la gestión del decano Ricardo Levene inspirada en la "Reforma Universitaria" de 1918. Una gestión modernizadora que buscó transformar la universidad en un centro de investigación humanista. Esta iniciativa de política lingüística fue acompañada por otras concreciones en el área de la enseñanza de idiomas, que luego posibilitaron la inclusión pionera de la disciplina lengua portuguesa en los cursos de graduación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP).

Palabras clave: enseñanza de lenguas modernas; educación superior; lengua portuguesa; política lingüística.

Resumo: O objetivo de este trabalho é nos aproximar dos primórdios, pouco conhecidos, do ensino de línguas modernas como fazendo parte do plano de estudos dos cursos de humanidades e ciências sociais nas universidades públicas da Argentina. Focalizamos, a partir dos documentos disponíveis, o contexto e os objetivos da criação dos cursos livres de idiomas para estudantes da Universidade Nacional de La Plata (UNLP), em 1922, como uma parte importante da gestão do decano Ricardo Levene inspirada na “Reforma universitária” de 1918. Foi uma gestão modernizadora que procurou transformar a universidade num centro humanista de pesquisa. Essa iniciativa de política linguística foi acompanhada de outras concreções na área do ensino de línguas, e que possibilitaram, posteriormente, a inclusão pioneira da disciplina língua portuguesa nos cursos de graduação da Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação (UNLP).

Palavras-chave: ensino de línguas modernas; ensino superior; língua portuguesa; política linguística.

“El genealogista necesita de la historia para conjurar la quimera del origen un poco como el buen filósofo tiene necesidad del médico para conjurar la sombra del alma” (Foucault, 1979, p. 11).

¹Carlos Alberto Pasero es Licenciado en Letras por la Universidad de Buenos Aires y Magíster en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural (Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín). Se desempeña como Profesor Adjunto Regular de Portugués en el Departamento de Lenguas Modernas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y en la Universidad Nacional de Luján. Se interesa por aspectos representacionales, didácticos y de política lingüística sobre lengua portuguesa, inscriptos en materiales didácticos, textos culturales y documentación institucional. Es doctorando del Programa de Doctorado en Política y Gestión de la Educación Superior de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3771-1872> Email: capasero@gmail.com

1. Introducción²

El objetivo de este artículo es trazar un panorama aproximativo y cronológico de los inicios de la enseñanza de las lenguas modernas o extranjeras como parte de los planes de estudio de las carreras de grado en el área de humanidades y ciencias sociales, en las universidades públicas de la Argentina. Una etapa inicial del desarrollo de los cursos de lenguas para carreras de grado cuyo contexto histórico no ha sido considerado, y cuya cronología ha sido determinada de manera un tanto imprecisa. A partir de ese marco, nos interesa determinar, subsidiariamente, cuál ha sido el lugar de la enseñanza de la lengua portuguesa; de manera consecuente con las políticas lingüísticas que en general han tenido como objetivo desarrollar la oferta de lenguas vivas en cursos universitarios de grado, por su importancia para la formación del estudiantado y para el acceso a fuentes primarias de información e investigación.

Nos centramos en el impulso dado inicialmente a esta oferta curricular por el Dr. Ricardo Levene, como parte de su proyecto modernizador en tanto decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP); una gestión particularmente marcada por la Reforma universitaria iniciada en 1918. Un período de gobierno que se extendió desde 1920 hasta 1930, pero cuya impronta se prolongó a lo largo del siglo XX, especialmente en lo relativo a la enseñanza de lenguas vivas en el nivel superior en la UNLP y, se podría decir, en el resto del sistema educativo superior³.

² Queremos agradecer a las profesoras Dra. María Cristina Linares y Mg. Roberta Paula Spregelburd, responsables del seminario “Historia de las políticas y de la gestión educacionales en Argentina” de la Maestría en Política y Gestión de la Educación (Universidad Nacional de Luján), por sus orientaciones y comentarios para la primera versión de este trabajo, realizado en el marco de dicho seminario.

³ Ricardo Levene (1885-1959) fue una figura central en la historiografía argentina del siglo XX y uno de los fundadores de la Nueva Escuela Histórica, corriente enfocada en la profesionalización de los estudios históricos y el método científico. Se doctoró en Derecho en la Universidad de Buenos Aires donde ejerció la docencia. Su obra escrita es extensa; se destacan *Los orígenes de la democracia argentina* (1911), *Lecciones de Historia Argentina* (1912) (un texto escolar de gran difusión), *Ensayo histórico sobre la Revolución de Mayo y Mariano Moreno* (1920) y *La Indias no eran colonias* (1951). Dirigió la monumental *Historia de la Nación Argentina*, en varios tomos, publicada entre 1936 y 1950. Levene formó parte del establishment cultural y académico de su época. Su pensamiento político y su rol como intelectual lo ubican en el ala liberal-conservadora, hegemónica en la función pública y la política oficial desde finales del s. XIX y hasta los años 30 y 40. Presidió la Junta de Historia, posteriormente Academia Nacional de la Historia. Tuvo un papel activo en la gestión cultural, fundando el Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires (que lleva su nombre) y presidiendo la Comisión de Museos, Monumentos y Lugares Históricos (Bisso, 2009; Escudero, 2010; Suárez; Saab, 2012). Fue director y responsable de una obra editorial importante en el marco de las relaciones entre la Argentina y el Brasil: la Biblioteca de Autores Brasileños Traducidos al Castellano (1939-1943), empresa del Estado argentino que dio a conocer en el ámbito hispánico, en cuidadas versiones, a autores como Euclides da Cunha, Alfonso Celso, Rui Barbosa, Pedro Calmon, entre otras grandes figuras del pensamiento brasileño (Pasero, 2019).

Las iniciativas de política lingüística llevadas a cabo por Ricardo Levene en favor de la enseñanza de lenguas en los diversos ámbitos y niveles de enseñanza dependientes de la FaHCE-UNLP contribuyeron, entre otras concreciones desarrollados desde esa unidad académica a partir de 1920 (como parte de su propuesta de “reforma de las humanidades”), a la creación, en 1922, de los cursos de idiomas modernos en los planes de estudios de las diferentes carreras; una modalidad que se ha extendido progresivamente a otras casas de estudios superiores de nuestro país; y cuyo encuadre metodológico institucional, en líneas generales, aún continúa vigente.

La serie de decisiones a propósito de la enseñanza de lenguas en el nivel superior que es posible analizar a partir de las acciones de Ricardo Levene como docente y gestor universitario, nos lleva a considerarlas como políticas lingüísticas que han tenido lugar en una determinada coyuntura histórica, atravesada por dimensiones a ser consideradas (en sí mismas y en su mutuo condicionamiento) para su estudio. Para tal fin, hemos tenido en cuenta los aportes y el análisis crítico sobre política y planificación lingüística de Ricento y Hornberger (1996), Cooper (1997), Calvet (2005), Tollefson (2015), Spolsky (2009; 2016) y Varela (2018). Dichas dimensiones incluyen el entrecruzamiento de “prácticas” (elecciones y comportamientos observables sobre aspectos lingüísticos y variedades), “representaciones” (creencias sobre el lenguaje; valores atribuidos a las variedades y rasgos) y “decisiones” (en tanto gestión lingüística como esfuerzo observable individualizado o colectivo para modificar prácticas y creencias por parte de los agente, modelo tripartito que opera dentro de “dominios” sociales específicos como la familia, la escuela o la universidad (Spolsky, 2009; 2016). El estatus de las lenguas extranjeras (con qué jerarquía se las va a enseñar), la conformación o elaboración de un corpus y el momento histórico a partir del cual se incluyeron esas lenguas en el ámbito académico son algunos de los factores importantes (Cooper, 1997).

Tollefson (2015), por su parte, adopta una postura crítica, examinando cómo la política lingüística actúa como un mecanismo para crear, reproducir y sostener sistemas de desigualdad social y económica, centrando su análisis en las dinámicas de poder y coerción. Varela (2018) insiste en la importancia de tener en cuenta la introducción del factor humano: además de estatus y corpus, la adquisición de los códigos lingüísticos como objetivo a ser alcanzado por las políticas lingüísticas. El análisis (concreto y situado) de los procesos de toma de decisiones, efectos y elaboración de una política lingüística se debe realizar considerando su “complejidad” y la interrelación de diferentes niveles y ámbitos o escalas: los niveles macro, meso y micro y las

escalas institucional nacional, regional, internacional, global⁴. Esto implica tener en cuenta una “política en acto” a partir de procesos concretos y transformadores y una visión dinámica y procesual (“bottom-up” y “top-down”). Esta perspectiva, con base en la “teoría de la gestión de lenguas” de Spolsky (2009) y la “política lingüística en acto” de Cooper (1997), privilegia el estudio de casos con perspectiva etnográfica, para acercarse a los hechos en su dinámica propia, como una práctica sociocultural procesual, operando en múltiples direcciones y niveles. En tanto “política en acto”, Varela (2018) propone el concepto de “angentividad” distribuida en varios polos, incluyendo al sujeto analista. Esta concepción multidireccional tiene en cuenta que se trata de procesos que vinculan varios actores que ensayan estrategias y definen tácticas a partir de apropiaciones y reinvencciones.

Para la realización de este estudio, reunimos, además de fuentes bibliográficas de consulta, una serie de documentos de gestión de autoría del Prof. Levene, relacionados, directa o indirectamente, con la enseñanza de lenguas en la FaHCE-UNLP, en el período 1920-1922. A partir del caso paradigmático que constituyen las acciones desplegadas por el Dr. Levene y la impronta de su gestión en esa área específica de la enseñanza superior, hemos intentado realizar un abordaje analítico de la documentación recogida, con la finalidad de dilucidar la matriz cultural y epistemológica constitutiva de la enseñanza de lenguas en el nivel superior en carreras de grado en nuestro país; y, al mismo tiempo, determinar las coordenadas espaciales y temporales de la incorporación de la enseñanza del portugués en ese contexto.

Seleccionamos los documentos del repositorio institucional de la FaHCE-UNLP, Memoria Académica, teniendo en cuenta los criterios de relevancia, temporalidad y autenticidad. Nuestro objetivo fue determinar, en base a esos documentos recogidos, cómo se configuraron, justificaron y orientaron dichas acciones y políticas lingüísticas en el discurso del decano Levene, y, en lo posible, determinar qué ideologías o visiones del lenguaje y la educación las sustentan, sobre todo como consecuencia de la coyuntura política derivada de la Reforma universitaria de 1918. Se trata, por tanto, de una investigación cualitativa, de carácter documental y discursiva, que

⁴ El modelo de la "cebolla" de Ricento y Hornberger (1996) sitúa la legislación en las capas exteriores y a los practicantes en el núcleo, reconociendo que cada capa influye y es influida por las demás. La implementación de políticas se conceptualiza como un proceso estratificado, análogo a "pelar una cebolla", donde las directrices se reinterpretan y modifican en su tránsito desde el nivel macro (legislación estatal y agencias supranacionales) hasta el nivel meso (instituciones) y el nivel micro (la práctica cotidiana). En este esquema, los profesionales de la enseñanza, situados en el núcleo, emergen no como meros ejecutores, sino como actores y formuladores primarios de políticas lingüísticas en sus propios contextos (Ricento; Hornberger, 1996).

tiene como finalidad analizar las representaciones, orientaciones y decisiones institucionales sobre política lingüística universitaria que se manifestaron en discursos y documentos, memorias y actas producidos por Ricardo Levene en su rol de gestor universitario en la FaHCE-UNLP en el período arriba mencionado. A continuación, exponemos sucintamente (Tabla 1) los documentos que recolectamos del mencionado repositorio.

Tabla 1: Documentos de Levene seleccionados a los fines de este trabajo	
Título y referencia	Síntesis del contenido
Nota sobre la reforma del plan de estudios (Levene, 1921a)	Nota del 24/11/1920 y publicada en la revista <i>Humanidades</i> al año siguiente; enviada al presidente de la UNLP Carlos F. Melo. Se propone la ampliación del nombre de la Facultad a "Humanidades y Ciencias de la Educación" para integrar mejor la alta cultura filosófica, histórica y literaria; incluye la creación de nuevos profesorado y la implementación de seminarios para fomentar la investigación y la formación científica.
Memoria correspondiente al curso 1920-1921 (Levene, 1921b).	Dirigida al presidente de la UNLP Carlos F. Melo, fechada el 22/2/1921 y publicada ese mismo año en <i>Humanidades</i> . Se detalla la labor de reforma llevada a cabo. Se informa sobre el cambio de denominación de la facultad y se destaca la nueva orientación hacia un modelo más científico e investigativo, similar a universidades europeas y estadounidenses. Se destacan los cursos de seminario y la investigación, la necesidad de la investigación científica, la integración de nuevo personal docente, la extensión universitaria y las publicaciones. Se defiende la autonomía universitaria y la necesidad de una biblioteca bien dotada en apoyo de la nueva orientación.
Memoria del Decano correspondiente al curso de 1921 (Levene, 1922a).	Dirigida al presidente de la UNLP Benito Nazar Anchorena fechada en mayo de 1922 y publicada ese mismo año en <i>Humanidades</i> . Detalla logros y planes de la FaHCE. Se centra en la reorganización del profesorado universitario, abogando por dedicación exclusiva y mejor remuneración. Se detalla sobre implementación y contenidos de los cursos de seminario y las clases prácticas. Se destaca el éxito de la extensión universitaria, las reformas en la Escuela Anexa y los proyectos para el año siguiente.
El poder universitario (Levene, 1922b).	Discurso pronunciado en la UNLP durante una ceremonia de colación de grados, el 15/7/1921; publicado en <i>Humanidades</i> al año siguiente. Se argumenta que la universidad debe transformarse en un "hogar intelectual" y un "poder consolidado" con acción social y ética. Pide una profunda reorganización de las universidades para adaptarse a los cambios sociales de la nación, promoviendo la alta cultura como un bien público difundido. Se subraya la necesidad de formar profesores con dedicación exclusiva y la expansión de la universidad hacia la enseñanza popular, cultural y artística, así como su servicio a los intereses económicos y al mejoramiento de la instrucción primaria y secundaria. Finalmente, insta a los egresados a unirse en una labor solidaria y a inspirarse en la verdad, la justicia y el amor a la patria.

2. Las iniciativas de Levene y los idiomas modernos

La gestión del Dr. Levene como decano de la FaHCE y presidente de la UNLP cubre el lapso temporal que va de 1920 a 1935. La primera parte de ese período se extiende de 1920 a 1930 cuando Levene ocupó en dos oportunidades el decanato de la FaHCE: de 1920 a 1923 y de 1926 a 1930 (Allende, 1965; Finocchio et al., 2001). Dentro de ese espacio de tiempo, con el fin de contextualizar y comprender sus puntos de vista y decisiones con respecto a las lenguas extranjeras en la universidad, resultan de interés sus declaraciones a propósito del papel de las

humanidades y la misión de la universidad durante su primer mandato, ya que éste transcurrió en el contexto más efervescente y comprometido de la reforma universitaria en la ciudad de La Plata (Coll Cárdenas, 1998; Biagini, 2001; Buchbinder, 2005; Bustelo, 2014; 2018).

En varias intervenciones públicas (entre las que destacamos a los fines de este trabajo: Levene, 1921a, 1921b, 1922a, 1922b), el profesor Levene expuso su idea de universidad, de su misión y del rol de las nuevas humanidades en la enseñanza superior, entre otros aspectos conexos, en buena medida en sintonía con los reclamos de renovación de los estudios superiores provenientes del sector estudiantil⁵. Las expresiones y acciones del autor pueden leerse, por tanto, como respuestas, a partir de posicionamientos en el “campo educacional” (Bourdieu, 2002; 2014), a las demandas emanadas de esa nueva coyuntura histórica, desde el espacio de gestión que le tocó desempeñar⁶. Esto puede advertirse, por ejemplo, en la nota fechada el 22 de febrero de 1922 que Levene le dirige al presidente de la Universidad, Doctor Carlos F. Melo, en la que detalla las actividades llevadas a cabo durante los primeros meses al frente del decanato (Levene, 1921b.⁷).

En este documento, motivado por la necesidad de dar cuenta de resultados inmediatos, en medio de la delicada coyuntura institucional que había provocado la renuncia del anterior presidente de la UNLP, el Dr. Rodolfo Rivarola, en junio de 1920, y su reemplazo por el Dr. Melo (Buchbinder, 2005, p. 95-108), Levene despliega una serie de temas que configurarán su programa de gestión como decano “reformista”; entre ellos: la necesidad del cambio de nombre de la “Facultad de Ciencias de la Educación” a “Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación” (nuevo Plan de Estudios); la importancia de transformar la Facultad en centro de investigación científica, como estrategia superadora de la universidad como “escuela profesional”; la perentoria profesionalización del profesorado; la incorporación y aplicación de métodos de

⁵ Otras dos intervenciones importantes de Levene como pensador del campo educativo universitario datan de 1915 y 1926 (Levene, 1915; 1926).

⁶ Las labores de gestión de Levene en la UNLP se inscriben en el período histórico que Lobato y Zuriano (2004) llaman “la ampliación de la democracia” y que cubre los tres primeros gobiernos radicales, desde 1916 al golpe de estado conservador de 1930. Sobre la obra de Levene como decano y presidente en la UNLP, véase Allende (1965; 1970).

⁷ Ese año de 1921 y el anterior fueron convulsionados en la UNLP a causa de las protestas estudiantiles y los enfrentamientos en el seno del Consejo Superior y del Colegio Nacional que dependía de la Universidad (Coll Cárdenas, 1998; Bustelo, 2018). Esta nueva etapa contrastaba notablemente, por su efervescencia, con la anterior, sin sobresaltos, bajo la presidencia de Joaquín V. González (Buchbinder, 2005; Colombo, 2022).

investigación en las aulas; el desarrollo de la extensión universitaria; la atención a la organización de los niveles primario y secundario dependientes de la Facultad, etc.

A partir de la oposición dialéctica entre “formación profesional” *versus* “formación científica” (lo que se correspondía, en el plano institucional concreto de la FaHCE, con la tensión entre “ciencias de la educación” y “humanidades”), el discurso de Levene tenía en cuenta la diferencia histórica entre el “modelo napoleónico” y el “modelo alemán humboldtiano” de universidad; modelos desarrollados entre fines del s. XVIII e inicios del XIX, como respuestas a la crisis de la universidad medieval (Rothblatt; Wittrock, 1996). En el plano nacional, el contexto de expectativas y experiencias del primer decanato de Levene estuvo influenciado notoriamente, como ya indicamos, por el movimiento de la reforma universitaria iniciado en 1918 en Córdoba y que se había expandido a la propia UNLP al año siguiente (Coll Cárdenas, 1998; Biagini, 2001; Buchbinder, 2005; Bustelo, 2014 y 2018). En el texto arriba citado, el autor alude a esa circunstancia que hacía de la UNLP un espacio apropiado para la Reforma:

No se ha abrazado un plan ideal e impracticable. Sobre la base de la experiencia existente en la propia Facultad y revistiendo de adecuada forma el sentimiento y anhelos colectivos de reformas que palpita en nuestro ambiente universitario, se ha aspirado a orientar la enseñanza hacia otros rumbos, que son antiguos en los institutos superiores de Europa y constituyen una innovación entre nosotros. Para acometer tal obra y llevarla a su término será necesaria la colaboración de otras fuerzas concurrentes y estimulantes, que se agitan dentro y fuera de la Universidad, y podrán impulsar esta acción inicial emprendida con fé (sic) (Levene, 1921b, p. 3).

Una primera respuesta a esos “anhelos colectivos de reformas que palpita en nuestro ambiente universitario”, es la acción innovadora de llevar a cabo una reforma de las humanidades (Finocchio et al., 2001, p. 30). El gesto se enmarca, además, en la transición o pasaje que se produce, en el campo educativo de la época, del cientificismo positivista, predominante hasta los inicios de la Primera Guerra Mundial, al espiritualismo o idealismo que comienza a imponerse en el campo intelectual con la posguerra, como reacción desencantada ante el fracaso de los ideales de progreso y de razón que se vieron desmentidos por los horrores de la guerra⁸.

⁸ Los cambios en los posicionamientos ideológicos y políticos de los agentes en el *campo educativo* abarcaron los niveles de la enseñanza primaria y secundaria como se desprende de lo expuesto por Puiggrós (2015): “A fines de la década de 1920 el positivismo estaba en retroceso. Sin embargo, el modelo pedagógico normalizador ordenaba la vida escolar. Frente a eso, muchos docentes admiraban la escuela activa europea, el pragmatismo norteamericano y las experiencias soviéticas y registraban los ecos del movimiento reformista” (Puiggrós, 2015, p. 113). Transformaciones y posicionamientos políticos en el plano educativo tuvieron su correlato en el *campo intelectual* como lo demuestra Sarlo (1988) a propósito de la relación entre las vanguardias literarias, como la expresada por la *Revista Proa*, y la Reforma. Vallejo (2001), por su parte, estudia el proceso de imposición del pensamiento idealista y esteticista por parte de los sectores que impulsaban la Reforma durante la renovación de estatutos y planes de

En el plano de la gestión, las posturas de Levene se contrapusieron a las del anterior decano, Víctor Mercante, representante del cientificismo positivista en el campo de la psicología y las ciencias de la educación (Solari, 1980; Finocchio et al., 2001). El grupo liderado por Mercante —conocido coloquialmente como “los pedagogos”— fue enfrentado en el Consejo a partir de 1920 por “aquellos sectores donde descollaban Korn y Levene, favorables a dotar [a la FaHCE] de un sesgo humanístico y anti-positivista” (Coll Cárdenas, 1998, p. 34).

Un signo de ese “cambio de paradigma” que auspicia Levene al comenzar la gestión como decano, se puede apreciar en su propuesta de alteración del nombre de la Facultad, que de llamarse “de Ciencias de la Educación” (1914) pasa ahora a denominarse, a partir de 1920, “de Humanidades y Ciencias de la Educación” (Levene, 1921b, p. 517). La justificación del nuevo enunciado se fundaba en la necesidad de integrar a la herencia práctica y de formación docente que ya estaba en los orígenes de la facultad, un componente basado en el humanismo que “significa el descubrimiento de lo humano” y que “representa el esfuerzo del espíritu que aspira a su integralidad y liberación” (Levene, 1921b, p. 517)⁹.

En la “Nota sobre la reforma del plan de estudios” (Levene, 1921a), fechada el 24 de noviembre de 1920 y dirigida al presidente de la UNLP Dr. Carlos F. Melo, Levene vuelve a justificar el cambio de denominación de la Facultad. El término “humanidades” que se agrega procura resaltar una defensa del saber de los humanistas opuestos a los escolásticos.

El tiempo de restaurar el vocablo Humanidades que no puede oponerse sino a la Universidad escolástica, pero no a la moderna, que aspira a abrir sus puertas a todas las

estudios en la UNLP, en la década de 1920. Esta línea filosófica que buscaba modificar el perfil de la Universidad, expresaba una postura crítica frente al curso de los acontecimientos de la política mundial y regional y rechazaba el proyecto materialista-cientificista. Como contrapartida, se abogó por la implantación de las humanidades y la superación del positivismo en el ámbito académico como un antídoto contra la “deshumanización” del conocimiento.

⁹ “En el año 1920 se produjo la reforma del plan de estudios de la Facultad de Ciencias de la Educación, lo que determinó, finalmente, un cambio en su denominación a Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. El contexto de esta modificación sustancial del plan de estudios estuvo dado por la Reforma Universitaria que, en la Universidad de La Plata, culminó con la normalización hacia mediados del año 1920- y por la influencia de la corriente idealista en el pensamiento argentino. La inclusión de las humanidades se debió no tanto a una novedad, sino a la recuperación de un aspecto de la Facultad que se consideraba descuidado. En efecto, las disciplinas que abarcaba la sección de Historia, Filosofía y Letras habrían sido relativamente abandonadas en la práctica” (Finocchio et al., 2001, p. 30). No obstante, como muestra de las tensiones en el campo intelectual, aparece la oposición del dirigente socialista Alfredo Palacios a la reforma de las humanidades de Levene, a quien aquel le reprocha, en 1929, lo siguiente: “En 1920, el doctor Levene transformó la Facultad (de Ciencias de la Educación) en la actual de Humanidades y ciencias de la educación, [...] (la cual) se parece hoy más a la Facultad de filosofía y letras de Buenos Aires que a la antigua Facultad de ciencias de la educación que dirigió Mercante en La Plata” (Coll Cárdenas, 1998, p. 30). Coll Cárdenas (1998) también hace referencia a una publicación satírica del dirigente reformista Ripa Alberdi en la cual, a través de una crítica mordaz, es posible advertir el tono de la oposición de sectores jóvenes y de izquierda hacia las políticas de Levene en el decanato (Coll Cárdenas, 1998, p. 37).

corrientes renovadoras del pensamiento, y que fundada en los principios de libertad de enseñar y aprender, permite ocupar un puesto a todos los que quieran formar su cultura o enseñar una ciencia (Levene, 1921a, p. 532).

Tengamos en cuenta la distinción establecida por Levene entre el humanismo y la escolástica, entre una universidad moderna y una universidad pretérita, repetitiva y memorística. Esta distinción en favor de un humanismo moderno por parte de la gestión de Levene y la débil estructuración en general de las humanidades y las ciencias sociales, caracterizadas por “una falta de acuerdo acerca de los contenidos básicos y los métodos de enseñanza adecuados” (Clark, 1991, p. 19), también habilitó en la Facultad discusiones y modificaciones más amplias sobre el currículo y la metodología de enseñanza.

En cuanto a esta última, Levene, en consonancia con la defensa del ideal científico para la universidad, propugna la superación del *dogmatismo* y del *enciclopedismo*. Su posicionamiento está en sintonía con los reclamos de la Reforma de 1918 ya que, para el autor, “el estancamiento de las Universidades obedece tanto a la carencia del ideal científico, a que se ha aludido, como a la anticuada orientación de su enseñanza” (Levene, 1921b, p. 521). Para tal fin, se había encargado a los profesores para elaborar los programas de sus asignaturas con las indicaciones de lecturas y fuentes, adoptando “métodos de investigación que transforman las aulas en talleres de trabajo, aprendiéndose a hacer la búsqueda del documento, a aplicar los procedimientos de la crítica para depurarlos, a ensayar la síntesis y a exponerla” (Levene, 1921b, p. 521). Esta práctica fue instituida para asegurar que los estudiantes tuvieran un conocimiento directo de las obras fundamentales que servían de base a la exposición del profesor, y no solo referencias o citas. Cada núcleo de asignaturas afines (Filosofía, Ciencias de la Educación, Historia y Letras) contaría con un lector (generalmente un egresado o jefe de seminario). La actitud del alumno no sería pasiva; debía formar una carpeta de trabajos que contuviera glosas, fichas, comentarios y observaciones realizadas, presentándola al profesor (Levene, 1921b).

Dentro del proyecto trazado por el Dr. Levene de “reforma de las humanidades” se incluían, como vimos, cuestiones metodológicas y de ejecución, como la adscripción a un “humanismo moderno” lo que obligaba a un trabajo sistemático científico con base en el fichaje de fuentes documentales. El objetivo era superar una universidad profesionalizante y posibilitar la transformación hacia una universidad de investigación (Levene, 1922b). Esto requería, naturalmente, prestar especial atención, entre otras cuestiones, a *la formación plurilingüe del estudiantado*. La organización y implementación de cursos de lenguas extranjeras para la

capacitación de los alumnos, abarcó, por lo tanto, desde las etapas iniciales de la educación, pasando por el nivel media hasta llegar a los alumnos de profesorado y doctorado¹⁰.

En lo que respecta a la enseñanza de lenguas modernas o “idiomas vivos” en los primeros niveles de la educación, en la “Memoria del Decano...” (Levene, 1922a), en donde el autor expone lo trabajado durante el ciclo 1920-1921, (en parte adelantado en Levene, 1921b), se hace mención de un aspecto significativo de la gestión: la incorporación en el Escuela graduada anexa (primaria) de la enseñanza de lengua inglesa; añadido curricular que también Levene procurará desarrollar casi inmediatamente en el nivel universitario, como parte de su reforma de las humanidades¹¹.

3. Los “Idiomas Vivos” (1922) y las lenguas clásicas

Como un paso previo a la creación de la *Sección de Idiomas Vivos*, Levene ideó e instrumentó, ya hacia 1922, cursos de lenguas extranjeras en la FaHCE-UNLP con el carácter de *cursos libres*, pero claramente orientados a servir de complemento de las trayectorias académicas de los estudiantes de la facultad:

A iniciativa de la Facultad y respondiendo al propósito de perfeccionar el conocimiento de los idiomas extranjeros indispensables para las consultas bibliográficas de los alumnos de la Universidad, el honorable Consejo superior sancionó la siguiente ordenanza:

«Art. 1°. - Encomiéndose a la Facultad de Humanidades y ciencias de la educación la organización de los cursos de idiomas vivos para todos los alumnos de la Universidad, de acuerdo con la siguiente reglamentación: 1° Los cursos libres de idiomas serán de inglés, francés y alemán. Los cursos de inglés durarán dos años para los bachilleres y alumnos que tengan en dicho idioma una preparación equivalente. El curso de alemán se desarrollará en tres años; 2° En cada curso no podrá haber más de treinta inscritos. La promoción del curso superior se hará previo informe favorable del profesor respectivo. Los cursos se desarrollarán en dos horas semanales; 3° Para inscribirse en tales cursos es requisito previo ser alumno regular de cualquiera de las facultades o institutos de la Universidad; 4° El método de enseñanza será ecléctico, de lecturas, glosas, interpretaciones, conversaciones y ejercicios. Se tendrán especialmente en cuenta los textos, revistas extranjeras o catálogos de interés para los

¹⁰ “El estudio de idiomas vivos cobró vida durante los decanatos de Levene, quien consideraba estos estudios fundamentales para el fomento de la ‘modernización’ de las humanidades. En 1929 creó la sección de Idiomas Vivos bajo la dirección de José A. Oría, que comenzó a funcionar con el profesorado de francés en 1930 y en inglés en 1943” (Ruvituso, 2009, p. 20).

¹¹ Ya hacia 1920 queda expresada la importancia que el proyecto de Levene confería a la enseñanza de lenguas vivas desde la enseñanza primaria: “Finalizado con esto el estudio del proyecto de presupuesto para 1920, Facultad y Escuela graduada, el señor decano expone sus puntos de vista sobre la necesidad de iniciar el estudio de idiomas extranjeros en la Escuela primaria, tarea a que gustoso se prestará el alumno, con todas las garantías de éxito, por ser su edad la más propicia para estudios de esta naturaleza, y piensa que podría incluirse en el presupuesto, para la escuela, una partida de pesos 500 para dos profesores. De inmediato se aprueba tal proposición, contra el voto del señor Marasso Rocca, agregándose que los profesores serán alumnos egresados de la Escuela de lenguas vivas de Buenos Aires” (Cfr. FaHCE-UNLP, 1920, p. 428). En 1923 queda firme en la reforma al plan de estudios de la Escuela graduada anexa (primaria) la incorporación de la “Enseñanza de los idiomas vivos en los grados superiores” (FaHCE-UNLP, 1923, p. 497).

alumnos; 5° Los profesores de tales cursos serán los del Colegio nacional o Liceo de señoritas quienes el presidente de la Universidad designe a tal fin, remunerándose sus servicios con la suma de pesos 30 mensuales por hora semanal que exceda de las 6 a su cargo en el instituto secundario. [...] Para su cumplimiento, el presidente de la Universidad designó a la profesora del Liceo de señoritas señora Sofía Dieckman de Temperley, para los cursos de *inglés* y *alemán*, y al profesor del colegio nacional señor Jaime Arrambide para el curso de *francés*.

La inscripción de alumnos sobrepasó el número prescrito en la ordenanza, admitiéndose muchos con carácter de condicional. Los cursos se han desarrollado con toda normalidad a razón de dos clases semanales (FaHCE-UNLP, 1922, p. 258-259, subrayado nuestro).

La complementariedad de estos cursos con respecto al plan de “Reforma de las humanidades”, que suponía una clara tendencia a la investigación, queda expresada en tres aspectos centrales: a) los estudiantes de la Universidad son los destinatarios exclusivos de la propuesta (“alumno regular”); b) el objetivo es servir al tratamiento de la bibliografía que se trabajaba en el contexto de los seminarios; c) la recomendación metodológica giraba en torno de un abordaje “eclectico” que privilegiaba la lectura y el texto. El propósito explícito de estos cursos era perfeccionar el conocimiento de los idiomas extranjeros indispensables para las consultas bibliográficas de los alumnos impactando en el capital lingüístico de los estudiantes. En los alcances de la medida estaba, además, el objetivo de satisfacer no sólo las necesidades de los estudiantes de la FaHCE sino de otras unidades académicas de la UNLP; por caso, los estudiantes del Instituto del Museo cuyas actividades orientadas a las ciencias naturales requerían el manejo del inglés y del alemán:

Instituto del museo, envía nómina de alumnos que deben aprobar inglés y alemán en la Facultad. — El Consejo, teniendo en cuenta que actualmente los cursos de idiomas vivos que se dictan en la Facultad tienen el carácter de libres, resuelve solicitar de la profesora a cargo de los mismos programas adaptados a dichos alumnos y que informe sobre estas exigencias, a fin de que terminado el año aprueben dichos idiomas como alumnos regulares (UNLP, 1928, p. 314).

Estos tres ejes son ya inherentes a la práctica de la lectocomprensión que con fines académicos se desarrolla en la actualidad en las universidades como parte de la *curricula* de las carreras de grado (Klett, 2007). La decisión política educativa de la gestión del Dr. Levene constituye, por lo tanto, el antecedente fundacional de los cursos con fines académicos en las universidades públicas de nuestro país; en el caso de la FaHCE-UNLP, este gesto pionero tendrá su continuidad en la oferta denominada “Capacitación en Idioma” a partir de 1958 (aún vigente en nuestros días), como veremos en la segunda parte.

Las acciones del Decano Levene en favor de la enseñanza de las lenguas vivas modernas en la UNLP constituyeron una política lingüística (Ricento; Hornberger, 1996; Cooper, 1997;

Spolsky, 2016; Varela, 2018) coherente y solidaria con su proyecto más amplio de “reforma de las humanidades”; inscripta ésta, a su vez, en el contexto de transformaciones de la Reforma universitaria de 1918. Las acciones como gestor universitario y docente por parte de Levene, en favor de la afirmación de determinadas políticas para las lenguas modernas, ejemplifican el rol que asumen los agentes en el proceso de cambio social. Un repaso somero de sus acciones y concreciones incluiría: a) Implementación de las lenguas extranjeras, inglés y francés, en los últimos años del nivel primario (Escuela graduada anexa) en 1921; b) Incentivo a la enseñanza de lenguas en el nivel medio dependiente de la UNLP (Colegio Nacional y Liceo de Señoritas); c) Creación, en 1922, de los cursos libres de idiomas para alumnos regulares de la UNLP; d) Proyecto para la creación de un “Instituto para el estudio de la lengua y literatura francesa e inglesa”, en 1928; e) Creación, en 1929, de la Sección del Profesorado en Idiomas Vivos y de los Profesorados para el estudio de la lengua y literatura francesa e inglesa¹². El profesorado en lengua francesa inició sus tareas en 1930, mientras que el de inglés lo hizo en 1943 (Finocchio et al., 2001, p. 91). Otras concreciones siguieron el camino trazado en un primer momento por el Dr. Levene: la Escuela superior de lenguas vivas em 1950; la capacitación en idioma extranjero, en 1958; el Traductorado público en francés e inglés, en 1963 y el Laboratorio de lengua, en 1967 (Finocchio et al., 2001).

Así como la reforma de las humanidades se oponía al cientificismo positivista de los “pedagogos” que dominaron la etapa fundacional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNLP (Coll Cárdenas, 1998), también enfrentó las posiciones en el campo educativo de la FaHCE a favor de las *lenguas clásicas*, como puede apreciarse en los debates llevados a cabo en la sesión del Consejo académico de la Facultad de ciencias de la educación, del día 22 de septiembre de 1920: “no prospera la moción que hace el señor Restagnio en el sentido que la enseñanza fuera ‘de historia y geografía en idioma extranjero’, como tampoco la del señor Marasso Rocca, que

¹² “El Consejo académico de la Facultad resolvió en sesión del 9 de octubre de 1929, crear la Sección del profesorado en idiomas vivos, designando director honorario al profesor don José A. Oria. La tarea del director debe referirse a los siguientes puntos:

- a) Proyectar los programas de ingreso a los respectivos profesorado;
- b) Proyectar los programas de los cursos de francés, historia y literatura francesa, comprendiendo todos los años del profesorado;
- c) Determinar la correlación de la enseñanza de las disciplinas en francés, con la cultura general y otras disciplinas que corresponden al Plan de estudios de la Facultad;
- d) Proyectar un plan de trabajos para la realización de estudios especiales sobre historia y literatura francesa, así como también lo relativo a la extensión universitaria que corresponde desarrollar a los cursos de idiomas vivos. Ricardo Levene. Carlos Heras” (FaHCE-UNLP, 1926/1929: 21-24). En FaHCE-UNLP (1929, p. 321-323) consta el plan de estudios del profesorado en Francés.

pide la enseñanza de latín y griego” (FaHCE-UNLP, 1920, p. 428). También podemos apreciar un síntoma de esta oposición en la propuesta de 1928 que equipara los institutos para el estudio del inglés y el francés con el instituto para los estudios helenísticos: “despacho de la Comisión de enseñanza sobre los proyectos del señor decano por el que se crea el Instituto para el estudio de la lengua y literatura francesa e inglesa, y el Instituto de estudios helénicos” (UNLP, 1928, p. 355).

En relación con esto último, téngase en cuenta que los cursos de lenguas extranjeras modernas confrontaron con una larga tradición universitaria que valorizaba el aprendizaje de las “lenguas clásicas”, fundamentalmente el latín y el griego. Las denominaciones de “lenguas modernas” o de “idiomas modernos” —todavía presente en los organigramas de algunas instituciones argentinas— son ejemplos de esa confrontación/distinción histórica entre “lenguas clásicas” y “lenguas modernas”. En este sentido, Ranea (2005) hace referencia a esta circunstancia al tratar las tensiones que tuvieron como escenario el área de humanidades de la Universidad Nacional de La Plata, tomando como eje el conflicto entre lenguas clásicas y lenguas modernas y posterior consagración de la lengua inglesa como lengua vehicular del conocimiento. Superado el pleito a favor de las lenguas modernas, se

[...] trataba de determinar cuál de estas era la más apropiada y rigurosa para el desarrollo de los estudios humanísticos. Debate en el que no se debate, guerra no declarada entre culturas, este problema no ha sido vivido en realidad como un verdadero conflicto: casi unánimemente la lengua inglesa fue consagrada como la más apropiada para que los estudios del pensamiento humanístico alcancen rigor y seriedad (Ranea, 2005, p. 138).

Es evidente que los diversos modelos que gravitaban en torno de la construcción de una universidad moderna reflejaban posiciones paradójicas con respecto a la enseñanza de lenguas modernas, reproduciendo tensiones y asimetrías posibles de ser comprobadas en el empleo de las lenguas en los diversos campos del conocimiento y de la esfera social; con una organización que retomaba experiencias de etapas previas del sistema de enseñanza, la escuela primaria y primordialmente la educación secundaria, sobre todo en lo relativo a la participación de los docentes a cargo de los cursos. Al mismo tiempo, los valores, estatus y actitudes que una comunidad asigna a las lenguas, variedades y sus rasgos, justifican las prácticas y orientan la gestión (Spolsky, 2009; 2016). En este sentido, la elección de las lenguas modernas, por sobre el predominio histórico de las lenguas clásicas, marca un cambio significativo que tuvo como matriz

productora la decisión en favor de una universidad de investigación y el ingreso de sectores medios en los claustros de la educación superior¹³.

4. Lenguas clásicas / lenguas modernas: el portugués como lengua de conocimiento

La oposición entre lenguas clásicas y lenguas modernas en la FaHCE que nos señala Ranea (2005), nos permite considerar, por otra parte, la distribución de las lenguas modernas ofertadas en el nivel universitario; un recorte de la realidad lingüística que configura un pequeño sistema imaginario y no menos conflictivo, en el que se representa las lenguas consideradas de prestigio¹⁴. Como sabemos, en la UNLP comenzaron a impartirse cursos instrumentales o con fines académicos de lenguas extranjeras en 1958, dependientes de la Sección de Lenguas Extranjeras de la FaHCE:

Las capacitaciones se organizaron sobre la base de un programa de estudios que consistía en el dictado de dos cursos, uno latino (francés, italiano o portugués) y otro germánico (inglés o alemán, a opción). Los métodos de enseñanza aplicados apuntaban a superar las técnicas de la traducción mecánica y lineal, reemplazarlas por otras de aproximación global a textos específicos de cada disciplina. Se procuraba que los alumnos descubriesen la arquitectura de los textos e identificasen las ideas y expresiones claves a fin de lograr una comprensión conceptual de los mismos (Finocchio et al., 2001, p. 95-6).

Esta distribución consignada por Finocchio et al. (2001) responde a la oferta actual de cursos de lenguas para carreras de grado, pero no refleja el desarrollo y consolidación de ese

¹³ Siguiendo a Tollefson (2015) cuyo enfoque histórico-estructural subraya que la política lingüística es un terreno de disputa donde se juegan la distribución de recursos y el poder político, podemos preguntarnos cómo las variables dependientes, modeladas por las fuerzas históricas y estructurales, operan para expandir las propias opciones mientras se restringen las de otros; a partir de lo cual surge el interrogante de quiénes son los ganadores y los perdedores cuando se adoptan determinadas políticas.

¹⁴ La oferta de lenguas constituye así un “microsistema gravitacional de las lenguas universitarias” en el que la lengua inglesa ocupará avanzado el siglo XX el lugar de “lengua hipercéntrica” según el “modelo gravitacional” y la clasificación sociológica de lenguas de Swaan (2001) y de Calvet (2005; 2012). El “modelo gravitacional” representa las lenguas del mundo como un sistema jerárquico, similar a un ecosistema, que explica su dinámica evolutiva. Esta jerarquía establece que las lenguas tienen distinto poder e influencia (“peso”); su poder de influencia está en constante transformación, impulsada principalmente por el uso de sus hablantes. La estructura se divide en cuatro niveles de influencia: a) Hipercéntrica: es el pilar del sistema (inglés actualmente); b) Supercéntricas: Unos diez idiomas que orbitan a la hipercéntrica, entre ellos el español y el portugués; c) Centrales: Entre 100 y 200 lenguas, vinculadas por hablantes bilingües; d) Periféricas: La gran mayoría (4,000-5,000 idiomas) con un futuro incierto. La clave de su evolución es que el destino de una lengua depende más de las prácticas de sus hablantes (si deciden usarla y transmitirla) que, de las políticas lingüísticas; lo que causa el cambio constante en sus formas y relaciones. Consideramos que este modelo gravitacional se reproduce, a escala institucional, en un *microsistema de lenguas* representadas en los departamentos de idiomas extranjeros de las universidades.

sistema gravitacional de lenguas a lo largo del siglo XX¹⁵. En los inicios, como vimos, las lenguas ofertadas eran tres: *francés, inglés y alemán* (FaHCE-UNLP, 1922, p. 258-259). Hacia 1938, se incluía el italiano¹⁶ y con posterioridad a 1958, se introdujo la oferta de la lengua portuguesa con carácter regular. Antes de esa fecha, la lengua portuguesa se ofertaba con carácter de “curso libre”. No obstante, los diferentes planes de estudio establecían qué lenguas del repertorio ofrecido podrían elegirse. De acuerdo con el plan de estudios de la carrera de Filosofía de 1960, por ejemplo, los estudiantes debían cumplir con una *Capacitación en idioma* moderno luego de aprobar el 60% de las materias (13 materias aprobadas) y otra capacitación luego de haber aprobado el 90% de las materias (20). El plan en cuestión estipulaba que el estudio de las lenguas modernas sería meramente instrumental; es decir, solo serviría como herramienta. La evaluación de la competencia de los alumnos se centrará únicamente en su capacidad para traducir un texto filosófico. Los estudiantes deberían elegir un idioma latino (francés o italiano) en el primer año y un idioma germano (inglés o alemán) en el segundo (UNLP. Departamento de Filosofía, 1960, p. 2). Al mismo tiempo, con un carácter semejante a los cursos de lenguas vivas, los estudiantes debían abocarse al estudio de las lenguas clásicas¹⁷.

Con respecto a la inclusión del portugués en el conjunto de lenguas con fines académicos en la FaHCE (UNLP), se puede decir que constituyó un fenómeno singular de intervención de una política lingüística en favor del *status* de ese idioma como lengua de conocimiento, que alteró tempranamente el *microsistema orbital de lenguas de prestigio* hasta entonces impartidas en el nivel superior universitario (francés, inglés, italiano o alemán).¹⁸ Según lo que es posible inferir de la

¹⁵ “A lo largo de prácticamente todo el siglo XX, en el sistema escolar público la enseñanza de lenguas extranjeras quedó circunscripta al nivel medio y universitario a las siguientes lenguas: alemán, francés, inglés, italiano y portugués” (Bein, 2012, p. 45).

¹⁶ “Además, se hallan instituidos los cursos de *Lectura y comentario de textos* y los cursos de investigación (...) [y] los cursos de trabajos prácticos de filosofía, literatura, latín y griego. *Hay cursos libres de inglés, alemán e italiano (...)*” (FaHCE-UNLP, 1938, p. 7. Subrayado nuestro).

¹⁷ “El estudio de las lenguas clásicas será también de carácter estrictamente funcional. Los cursos de intensificación y práctica de griego y latín no constituyen materias de promoción y se realizarán en base a trabajos prácticos de traducción sobre textos filosóficos de carácter obligatorio. Serán dictados por docentes Auxiliares y dirigidos por los profesores de griego II y latín II respectivamente con un horario de tres horas semanales” (UNLP. Departamento de Filosofía, 1960, p. 2).

¹⁸ Guimarães (2020) plantea en la actualidad la discusión sobre el rol de las políticas lingüísticas en el espacio universitario brasileño, especialmente en el contexto de la internacionalización, y expone las ideologías lingüísticas que allí operan. Las discusiones se centran en el desajuste entre las políticas de internacionalización y las políticas lingüísticas, y en cómo una propuesta de política lingüística con una perspectiva multilingüe puede apoyar este proceso en las universidades federales brasileñas. El análisis de los datos confirma la presencia de una ideología hegemónica, donde ciertas lenguas son favorecidas en la internacionalización, favoreciendo la enseñanza y aprendizaje de ciertas lenguas, especialmente, el inglés. Este es percibido como lengua de investigación (imperialismo epistemológico) y lengua franca académica. Por su parte, Liddicoat (2016) también verifica un movimiento

documentación reunida en el repositorio *Memoria Académica* (UNLP-FaHCE), la lengua portuguesa se ofertaba con carácter de curso libre con anterioridad a 1958 dependiente del Departamento de Letras; y hacia 1967, ya con carácter de curso regular. Suceso paradójico, vale mencionar, ya que ocurre en un contexto histórico particular y poco favorable para la internacionalización de la lengua portuguesa; proceso que, según Oliveira (2013), por entonces atravesaba lo que él denomina “la primera fase” que va de 1930 a 1974, y que se encontraba marcado por dictaduras, colonialismo y la vigencia de una modernización conservadora, circunstancias poco propicias para la difusión de la lengua portuguesa a nivel internacional¹⁹.

No obstante, además de haberse contado con una estructura institucional determinante como los “cursos de idiomas vivos” (iniciados en 1922), es posible suponer también que, en la incorporación del portugués en la serie de lenguas destinadas a carreras de grado, hacia el inicio de la década de 1950, habría operado una transformación favorable del estatus de dicha lengua en el plano educacional (Cooper, 1996). Esto evidencia una capacidad de intervención descentralizada en los procesos lingüísticos (“agencia distribuida”) que no se concentraba en un único polo de poder, sino que estaba diseminado entre una diversidad de actores en distintos niveles (micro, meso, macro). Esto permitiría analizar movimientos tanto *top-down* (de arriba hacia abajo) como *bottom-up* (de abajo hacia arriba) (Spolsky, 2009; 2016; Varela, 2018). Lo que posibilitaría relacionar este fenómeno de innovación ocurrido en la FaHCE-UNLP con factores

paradójico resultante de la internacionalización y el multilingüismo ya que el proceso de internacionalización está acompañado por la ideología del inglés como la lengua franca (comercial, cultural y educativa), lo que impone restricciones a la diversidad lingüística real.

¹⁹ Al respecto, téngase en cuenta que, en otras unidades académicas de nuestro país, la lengua portuguesa se incorporó posteriormente. Antes del Mercosur (1991), además del caso de la FaHCE (UNLP) (1955), registramos solo dos casos de incorporación de la lengua portuguesa en el contexto de cursos de lengua extranjera destinados a ser ofrecidos como asignaturas en los planes de estudio de las carreras de grado: a) en la Facultad de Humanidades y Artes (FHyA) de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), en 1970 y en la Facultad de Filosofía y Letras (FFYL) de la Universidad de Buenos Aires (UBA), en 1989. Con respecto a la FHyA (UNR), Miranda y Arman (2020) mencionan la disposición de cursos con fines específicos: “[...] a disciplina “Português” faz parte da oferta de línguas desde a criação do Departamento de Idiomas Modernos da Universidade Nacional de Rosário – departamento esse nascido na década de 1970, com o intuito de centralizar a oferta de línguas para os estudantes de todas as Faculdades dessa Universidade” (Miranda; Arman, 2020, p. 525). En lo que respecta a la FFYL (UBA), se creó, en el Departamento de Lenguas Modernas, la Cátedra de Portugués, por Resolución N° 4380 del Decanato, en base a una resolución del año anterior del Consejo Directivo de la Facultad, a semejanza de las ya existentes cátedras de inglés, italiano, francés y alemán. La incorporación del portugués al Departamento de Lenguas Modernas de la FFYL (UBA) fue resultado directo del impulso inicial hacia la integración resultante del histórico acercamiento de los presidentes Alfonsín y Sarney en los años posteriores al restablecimiento de la democracia que se consolidó pocos años después con la firma del Tratado de Asunción (1991). Al nivel de los agentes involucrados, vale recordar que la inclusión del portugués en la citada facultad fue posible gracias a las gestiones hechas por la Prof. Estela Klett como directora del Departamento de Lenguas Modernas y del Dr. Wagner Novaes, entonces director del Centro de Estudos Brasileiros (CEB), instituto dependiente de la Embajada del Brasil en Buenos Aires.

cuya lógica remitiría a la impronta de la política exterior regional, por una parte, y a la disponibilidad de docentes formados en el área, por la otra: “el acercamiento a Brasil a través de acuerdos entre Perón y Getúlio Vargas contribuyó a fortalecer un poco la enseñanza del portugués, que había tenido una presencia reducida desde 1942; en 1954 se creó el Profesorado de Portugués en el Instituto Nacional del Profesorado en Lenguas Vivas” (Bein, 2012, p. 46)²⁰. Un factor concomitante, por tanto, tuvo que ver, al mismo tiempo, con las características y condiciones propias de la enseñanza del portugués para la formación de profesores en nuestro país, ya en vías de consolidación hacia 1954; lo que potenció la gravitación y disponibilidad de docentes de la carrera de portugués y facilitó la implantación de la lengua en el nivel universitario²¹.

Diversos factores posibilitaron, por lo tanto, esta inclusión pionera, destaquemos los tres principales: a) *el factor estructural interno*; b) *el factor de política externa* y c) *el factor de desarrollo profesional*. El análisis de estos factores revela que la iniciativa fue fundamentalmente académica y endógena,

²⁰ Dichos acuerdos, es preciso aclarar, sólo se circunscribieron al ámbito económico: “La aproximación entre la Argentina y el Brasil, entre 1951 y 1952, después de la vuelta de Vargas al poder, fue más comercial que política” (Rapoport, 2000, p. 456); como ejemplo, el polémico convenio de 1953 sobre compra y venta de materias primas (Hirst, 1985). En el plano político o cultural, sin embargo, no se llegó a la firma de documentos concretos. Se emitieron declaraciones oficiales de acercamiento (sobre todo por parte del gobierno argentino) y se propusieron proyectos que, si bien contaron con repercusión y consenso en la opinión pública (a favor o en contra), apenas se ciñeron al intercambio de cartas a través de emisarios cercanos a los dos mandatarios, durante la segunda presidencia de Vargas (1951-1954) (Hirst, 1985; Madrid, 2002). El clima geopolítico de postguerra imperante en aquel entonces y las resistencias internas en el seno de la política brasileña, impidieron cualquier aproximación palpable y una mayor convergencia de intereses; no obstante, la sintonía política y ideológica de ambos mandatarios constituyó, sin duda, un marco que pudo haber incidido en la realización de iniciativas culturales, educativas y lingüísticas de mayor envergadura.

²¹ En el repositorio *Memoria Académica* de la UNLP, constan los programas de “Capacitación en Portugués”, a partir del año 1967, a cargo de la Profesora Alicia Haydée Gaibisso, quien también se desempeñaba como docente del curso de formación de profesores de portugués del Instituto Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” (Ciudad de Buenos Aires). Antes de esa fecha, aparecen los siguientes programas: *Curso libre de idioma portugués II*, Gaibisso, Alicia Haydée, Departamento de Letras, Año: 1955. Modalidad de cursada: Asignatura. *Extensión universitaria en idioma portugués I*, Gaibisso, Alicia Haydée, Departamento de Letras 1957. *Extensión universitaria en idioma portugués I*, Gaibisso, Alicia Haydée, Departamento de Letras, 1958. *Extensión universitaria en idioma portugués II*, Gaibisso, Alicia Haydée, Departamento de Letras, 1961. El curso de *Capacitación en portugués I* de 1967, a diferencia de los anteriores, tenía el carácter de curso regular, como los que se implementaron para las otras lenguas a partir de 1958. La versión digitalizada del programa de *Capacitación en Portugués* de 1980 (Gaibisso, 1980) nos permite tener una idea de la metodología empleada y los alcances del curso, que tiene en cuenta la lectura global, la traducción, las diferentes matrices disciplinarias y los aspectos culturales: “[...] la necesidad del conocimiento de los idiomas extranjeros, desde el punto de vista instrumental, [...] dirigido a los estudiantes de la Facultad, para permitirles, en breve tiempo, el manejo de los textos específicos que les permitan el acceso a la bibliografía [...] El presente programa se desarrollará mediante la lectura y comprensión global de trozos de obras que tratan temas generales a las carreras de los estudiantes que participen en la clase [...] la prueba parcial y el examen final consisten en la traducción de un texto original de portugués a castellano [...] En la elección de los textos también se considerarán temas que se refieran a la vida brasileña y portuguesa...”. Las carreras destinatarias del curso, según el programa, son: profesorado de geografía, historia, ciencias de la educación, letras, filosofía, psicología, educación física, inglés y traductorado de inglés.

más que el resultado de una política exterior coordinada. La existencia de la estructura de los "cursos de idiomas vivos", creada por Ricardo Levene en 1922, proveyó el andamiaje institucional necesario. Cierta acercamiento entre la Argentina de Perón y el Brasil de Getúlio Vargas en la década de 1950 generó un clima favorable, pero la inclusión del portugués en la FaHCE ocurrió a pesar de la ausencia de una política cultural estatal de primer nivel, lo que subraya el carácter autónomo de la iniciativa universitaria, ciertamente favorecida por la consolidación de la formación de profesores de portugués en Argentina, como requisito indispensable para sostener una oferta académica de calidad.

5. Consideraciones Finales

El pensamiento del Dr. Levene sobre la misión de la universidad y el rol de las humanidades se vio plasmado a partir de sus intervenciones como decano de la FaHCE en los años de 1920. En sus escritos, es posible observar la relevancia del contexto histórico inmediato, marcado por las acciones y reivindicaciones colectivas de la Reforma universitaria de 1918. En sintonía con ésta, el discurso de Levene aparece impregnado por los ideales del espiritualismo e idealismo de postguerra. En este sentido, el objetivo principal de Levene como gestor de la FaHCE consistió en la difusión y implementación de una *reforma de las humanidades* que, si bien tuvo motivaciones más generales o universales (en sintonía con el pensamiento idealista en boga), también se justificaba como una estrategia política para la superación del *positivismo normalista* dominante hasta 1920 en el seno de la FaHCE.

La reforma de las humanidades asumió, así, el imperativo de organizar la vida académica alrededor de un ideal de producción científica humanista —dentro del cual ganaban preponderancia y legitimidad las disciplinas específicas (historia, letras, filosofía) por sobre las pedagógicas—; lo que significaría un reacomodamiento de las distintas posiciones presentes en el *campo educativo* de la institución. La insistencia metodológica en el trabajo con documentos, la lectura crítica de la bibliografía especializada y el relevamiento sistemático por medio de fichas implicaba, por parte de los estudiantes, el conocimiento de lenguas modernas, lo que hacía que el proyecto de reforma de las humanidades incluyera un lugar importante para la planificación y enseñanza de los “idiomas vivos” con vista a una formación plurilingüe del estudiantado y el incremento de su capital lingüístico. Sin duda, la estrecha relación entre la política lingüística y el proyecto de universidad subyacente tuvo como fundamentos los cambios en la orientación

política general del país, a partir de la hegemonía radical (1916-1930), la presión modernizadora de las capas medias que se expresaron a través de la Reforma universitaria de 1918 y la influencia de modelos modernizadores en la gestión universitaria en el contexto internacional; estos factores guiaron las acciones de los agentes involucrados y convergieron en una novedosa oferta lingüística, observable en el caso de la FaHCE-UNLP y las políticas llevadas a cabo por el decano Levene.

A partir de 1922, circunscriptas a la enseñanza de la *comprensión lectora* (ya sea por medio del método de gramática-traducción o de lectura global), las lenguas modernas en la universidad establecieron una nueva tradición en torno a la cultura letrada y acompañaron un proceso de renovación de los métodos de enseñanza en el nivel superior que se extendió a lo largo del siglo XX. Con el correr de las décadas, los cursos de lenguas modernas no sólo cumplieron el objetivo de imponer un nuevo paradigma (en oposición a las lenguas clásicas), que valorizaba los nuevos saberes científicos, sino que, además, se revistieron de un poder compensatorio en el acceso a ese saber, con el objetivo de equilibrar diferencias de capital cultural entre los estudiantes, como respuesta a la masificación del sistema educativo. Las políticas lingüísticas de Ricardo Levene pueden, por tanto, ser evaluadas como pioneras, estratégicas y profundamente ligadas a su visión de una universidad moderna e investigativa. Al promover los "idiomas vivos" y establecer una metodología enfocada en la lectocomprensión de textos especializados, Levene no solo satisfizo una necesidad académica inmediata (acceso a bibliografía), sino que también impulsó un cambio de paradigma, superando la tradición clasicista en favor de un enfoque humanista-científico. En este marco renovador que tuvo sus inicios en la Reforma y la gestión encabezada por Levene, la posterior inclusión de la enseñanza del portugués como idioma de conocimiento para cursos universitarios (con anterioridad a 1958, fecha oficial de la creación de la "Capacitación en idioma extranjero"), estuvo influenciada, seguramente, por razones externas y por las condiciones favorables en el ámbito de la formación docente hacia la década de 1950, pero se vio posibilitada en el orden interno institucional por decisiones previas tomadas décadas atrás en favor del desarrollo del plurilingüismo en la FaHCE-UNLP ("cursos de idiomas vivos"); constituyéndose, por lo tanto, en una acción pionera de incorporación del idioma en el sistema de las lenguas de prestigio implementadas previamente en carreras de grado de la universidad.

6. Referencias

- ALLENDE, A. Ricardo Levene y los estudios humanísticos en la Universidad Nacional de La Plata. *Trabajos y Comunicaciones*. n. 14, p. 9-29. La Plata: 1965.
- ALLENDE, A. Ricardo Levene, presidente de la Universidad de La Plata. *Trabajos y comunicaciones*. N. 20, p. 15-34. La Plata: 1970. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.1071/pr.1071.pdf. Acceso en: 15 mar. 2025.
- BEIN, Roberto. *La política lingüística respecto de las lenguas extranjeras en la Argentina a partir de 1993*. 2012. Tesis (doctorado). Viena: Universidad de Viena, 2012. Disponible en: https://www.academia.edu/76511372/La_política_lingüística_respecto_de_las_lenguas_extranjeras_en_la_Argentina_a_partir_de_1993. Acceso en: 15 mar. 2025.
- BIAGINI, H. El movimiento estudiantil-reformista y sus mentores. In: BIAGINI, H. (Ed.). *La Universidad de La Plata y el movimiento estudiantil. Desde sus orígenes hasta 1930*. La Plata: EDULP, 2001. p. 153-210.
- BISSO, A. Ricardo Levene y los estudios históricos en La Plata: El distanciado historiador profesional frente a las cercanías temporales y espaciales. Ciertos cruces no siempre predecibles [En línea]. *El centenario de los estudios históricos en La Plata*, sep., oct. y nov. 2009, La Plata. Ciclo de conferencias. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.720/ev.720.pdf. Acceso 17 oct. 2025.
- BOURDIEU, P. El conflicto de las facultades. In: *Homo Academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI, Editores, 2014. p. 53-97.
- BOURDIEU, P. Lo que quiere decir hablar. El mercado lingüístico. In: *Sociología y cultura*. México: Grijalbo, 2002. p. 95-108; 143-158.
- BUCHBINDER, P. *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2005.
- BUSTELO, N. V. *La reforma universitaria desde sus grupos y revistas: Una reconstrucción de los proyectos y las disputas del movimiento estudiantil porteño de las primeras décadas del siglo XX (1914-1928)*. 2015. Tesis (doctorado). La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2015. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1307/te.1307.pdf>. Acceso en: 20 feb. 2025.
- BUSTELO, N. V. *Todo lo que necesitás saber sobre la reforma universitaria*. Buenos Aires: Paidós, 2018.
- CALVET, L-J. Mondialisation, langues et politiques linguistiques. *Revue du GERFLINT*. n. 1, p. 1-12, 2005. Disponible en: <https://www.gerflint.fr/Base/Chili1/Calvet.pdf>. Acceso en: 20 mar. 2025.
- CALVET, L.-J. Nouvelles perspectives sur les politiques linguistiques: le poids des langues. *Niterói*, n. 32, p. 55-73, 2012.
- CLARK, B. *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Nueva Imagen, 1991.
- COLL CÁRDENAS, M. D. La universidad nueva entre 1897 y 1995. In: BARBA, F. E. (Org.). *La Universidad Nacional de La Plata en su centenario 1897 – 1997*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 1998. p. 16-65.

- COLOMBO, M. La Universidad Nacional de La Plata y sus orígenes. *Debate Universitario*, v. 11, n. 20, p. 27-46, 2022.
- COOPER, R. *La Planificación Lingüística y el Cambio Social*. Madrid: Cambridge University Press, 1997.
- ESCUADERO, E. *Ricardo Levene: Políticas de la Historia y de la Cultura 1930-1945*. Córdoba: Ferreyra Editor, 2010.
- FaHCE-UNLP. Acta de la sesión del Consejo Académico de la Facultad de Ciencias de la Educación, del Día 22 de septiembre de 1920. In: Universidad Nacional de La Plata. *Actos y Documentos*. Tomo Primero. La Plata: UNLP, 1920. p. 419-428.
- FaHCE-UNLP. Extensión universitaria. Cursos libres de idiomas vivos para todos los alumnos de la Universidad. *Humanidades*. n. 4, p. 258-259. La Plata: UNLP, 1922. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7139/pr.7139.pdf. Acceso en: 15 feb. 2025.
- FaHCE-UNLP. Cursos de seminarios. Reforma del plan de estudios de la escuela graduada anexa. *Humanidades*. n. 5, p. 493-497. La Plata: UNLP 1923. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7147/pr.7147.pdf. Acceso en: 15 feb. 2025.
- FaHCE-UNLP. Sección del Profesorado en Idiomas Vivos. Fundamentos del nuevo Plan de estudios (Plan de estudios). La Plata: UNLP, 1926-1929. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/planes/pl.163/pl.163.pdf>. Acceso en: 15 feb. 2025.
- FaHCE-UNLP. Creación de los profesados para el estudio de la lengua y literatura francesa e inglesa. Noticias de la facultad. *Humanidades*, n. 19, p. 313-325. La Plata: UNLP, 1929. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.15093/pr.15093.pdf. Acceso en: 15 feb. 2025.
- FaHCE-UNLP. Información general sobre los estudios que en ella se realizan. Plan de estudios. La Plata: UNLP, 1938. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>. Acceso en: 15 feb. 2025.
- FaHCE-UNLP. *Memoria Académica*. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>. Acceso en: 15 feb. 2025.
- FINOCCHIO, S. et al. *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Documentos y notas para su historia*. La Plata: Ediciones al Margen/Ediciones de la Universidad Nacional de la Plata, 2001. Disponible en: <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/view/1400/1383/4515-1>. Acceso en: 1 mar. 2025.
- FOUCAULT, M. *Microfísica del poder*. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta, 1979.
- GAIBISSO, A. H. Capacitación en portugués. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 1980. Programa. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.3141/pp.3141.pdf>. Acceso en: 15 feb. 2025.
- GUIMARÃES, F. *Internacionalização e multilinguismo: uma proposta de política linguística para as universidades federais*. Espírito Santo: Universidade Federal do Espírito Santo, 2020. Tesis doctoral. Disponible en: <https://dspace4.ufes.br/bitstreams/9d7a933c-23d7-44bc-aaf0-452e02f3253b/download>. Acceso en: 17 oct. 2025.

- HIRST, M. Vargas y Perón, las relaciones argentino-brasileñas. *Todo es Historia*, n. 224, p. 8-33, Buenos Aires, 1985.
- KLETT, E. Lecture-compréhension em FLE à l'université: um parcours de cinquante ans. *Éla. Etudes des linguistique appliquée*, v. 4, n. 148, p. 437-445. Paris: Klincksieck, 2007.
- LEVENE, R. El ideal ético en las universidades modernas. *Archivos de Ciencias de la Educación*, v. 1, n. 3, p. 301-306, 1915. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.1688/pr.1688.pdf. Acceso en: 15 feb. 2025.
- LEVENE, R. Nota sobre la reforma del plan de estudios. *Humanidades*, v. 1, p. 530-533. La Plata: UNLP, 1921a. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/76491907.pdf>. Acceso en: 15 feb. 2025.
- LEVENE, R. Memoria correspondiente al curso 1920-1921. *Humanidades*, v. 1, p. 516-529. La Plata: UNLP, 1921b. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7119/pr.7119.pdf. Acceso en: 15 feb. 2025.
- LEVENE, R. Memoria del Decano correspondiente al curso de 1921. *Humanidades*, v. 3, p. 487-492. La Plata: UNLP, 1922a. Disponible en: https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7136/pr.7136.pdf. Acceso en: 15 feb. 2025.
- LEVENE, R. El poder universitario. *Humanidades*, v. 4., p. 241-248. La Plata: UNLP, 1922b. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.1773/pr.1773.pdf. Acceso en: 15 feb. 2025.
- LEVENE, R. (1926). Las humanidades y la cultura superior. *Humanidades*, t. XIII, p. 329-349, 1926. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/levене/09010312/09010312.pdf>. Acceso en: 15 feb. 2025.
- LIDDICOAT, A. Language planning in universities: teaching, research and administration. *Current Issues in Language Planning*, v. 17, n. 3-4, p. 231-241, 2016.
- LOBATO, M. Z.; SURIANO, J. *Nueva historia argentina. Atlas histórico*. Buenos Aires: Sudamericana, 2004.
- MADRID, E. E. *Argentina-Brasil: Relaciones económicas bilaterales, política exterior e inserción internacional (1930-1955)*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Económicas, 2002. Tesis de maestría. Disponible en: http://bibliotecadigital.econ.uba.ar/download/tpos/1502-2657_MadridEE.pdf. Acceso en: 17 oct. 2025.
- MIRANDA, F.; ARMAN, J. Uma proposta de português para fins específicos na perspectiva interacionista sociodiscursiva. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. v. 18, n. 17, p. 514-538, 2020. Disponible en: <https://www.revel.inf.br/files/219006d3188028846818858d7964ff21.pdf>. Acceso en: 10 feb. 2025.
- OLIVEIRA, G. M. de. Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. *Trabalhos de Linguística Aplicada*. v. 52, n. 2, p. 409-433. Campinas: 2013. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/tla/a/MvzjfZ35mKhnxHjWW5W7rMk/abstract/?lang=pt>. Acceso en: 15 feb. 2025.
- PASERO, C. A. Representaciones de la lengua portuguesa en la Argentina: La Biblioteca de Autores Brasileños Traducidos al Castellano. *Caderno de Letras*, n. 34, p. 519-538, may-ago, 2019.
- PUIGGRÓS, A. *¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna, 2015.

- RANEA, A. G. La lengua del paraíso: conflictos recurrentes en las humanidades en la historia de la Universidad Nacional de La Plata. *Saber y Tiempo*. n. 20, p. 137-156, 2005.
- RAPOPORT, M. (Dir.). *Historia económica, política y social de la Argentina (1880-2000)*. Buenos Aires: Ediciones Macchi, 2000.
- RICENTO, Th.; HORNBERGER, N. Unpeeling the Onion: Language Planning and Policy and the ELT Professional. *Tesol Quarterly*, v. 30, n. 3, p. 401-427, 1996.
- ROTHBLATT, S.; WITTROCK, B. *La Universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la Universidad*. Barcelona: Ediciones Pomares – Corredor, 1996.
- RUUITUSO, C. I. *Política universitaria y campo académico: Un estudio centrado en la trayectoria del área de filosofía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (1920-1946)*. 2009. Tesis (licenciatura). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). La Plata, 2009. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.610/te.610.pdf>. Acceso en: 15 mar. 2025.
- SARLO, B. *Una modernidad periférica: Buenos Aires 1920 y 1930*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1988.
- SOLARI, M. H. *Historia de la educación argentina*. Buenos Aires: Paidós, 1980.
- SPOLSKY, B. Towards a theory of language management. In: *Language Management*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. p. 1-9.
- SPOLSKY, B. Para uma teoria de políticas linguísticas. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. v. 14, n. 26, p. 32-44, mar. 2016 [2007]. Disponible en: <https://www.revel.inf.br/files/f69d74cdefbd9c6efb801010f2ac8b13.pdf>. Acceso en: 1 mar. 2025.
- SUÁREZ, C.; SAAB, J. El Estado, Ricardo Levene y los lugares de memoria. *Clío & Asociados*, n. 16, p. 211-227, 2012. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5550/pr.5550.pdf. Acceso en: 17 de oct. 2025.
- SWAAN, A. de. *Words of the world: the global language system*. Londres: Polity Press, 2013.
- TOLLEFSON, J. Historical-Structural Analysis. In: HULT, Fr.; JOHNSON, D. C. *Research methods in language policy and planning: a practical guide*. New Jersey: Blackwell, 2015. Cap. 13.
- UNLP. DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA. *Profesorado en Filosofía. Plan de Estudios 1960*. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/planes/pl.81/pl.81.pdf>. Acceso en: 15 feb. 2025.
- UNLP. FaHCE. Sesión ordinaria (9 de mayo de 1928); Instituto del Museo, 60ª sesión ordinaria (21 de mayo de 1928); FaHCE. Sesión ordinaria (6 de junio de 1928); Sesión ordinaria (27 de julio de 1928). In: *Boletín de la Universidad Nacional de La Plata*. t. XII, n. 1. La Plata: UNLP, abr. 1928.
- VALLEJO, G. “El culto de lo Bello”. La Universidad Humanista de la década del ‘20. In: BIAGINI, H. (Ed.). *La Universidad de La Plata y el movimiento estudiantil. Desde sus orígenes hasta 1930*. La Plata: EDULP, 2001. p. 113-152. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/90919/el-culto-de-lo-bello-la-universidad-humanista-de-la-decada-d>. Acceso en: 10 mar. 2025.
- VARELA, L. Política y gestión de lenguas: experiencias en la educación argentina. In: SOUSA, S. C. TAVARES de; ROCA, M. Del P. & PONTE, A. S. *Temas de política lingüística no processo de integração regional*. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 81-104.