GT 14 Unidad, diversidad y lenguaje

Estado, educación y lenguaje: La enseñanza de español en la educación secundaria pública uruguaya desde la creación de los liceos departamentales en 1912 hasta la dictadura de 1973

María Cecilia Manzione Patrón

Maestranda en Ciencias Humanas, opción Lenguaje, cultura y sociedad

ceciliamanzione@gmail.com

Fundamentación y antecedentes

Aspectos teóricos

El nacionalismo lingüístico «requiere esencialmente el control de un estado o, como mínimo, la obtención de reconocimiento oficial para la lengua» (Hobsbawm 1998: 120). Las políticas lingüísticas promotoras de una lengua nacional suponen la tendencia a instalar «formas de nacionalismo lingüístico en la necesidad de purificar la lengua nacional de elementos extranjeros» (Hobsbawm p. 118). Así, la lengua se erige como referente identitario de la nación.

Desde la perspectiva de Gellner (2001: 82), el principio del nacionalismo no es accidental ni es una invención contingente, sino

> la imposición general de una cultura desarrollada (…). Esto implica la difusión generalizada de un idioma mediatizado por la escuela y supervisado académicamente, codificado según las exigencias de una comunicación burocrática y tecnológica módicamente precisa.

Por su parte, Anderson (2000: 205) sostiene que «la nación se concibió desde el principio en la lengua, no en la sangre».

Con el concepto *ciudad letrada*, Ángel Rama (1998: 35) plantea que desde la época de la conquista a los «dueños de la letra» se les adjudica «un poder autónomo, dentro de las instituciones del poder a que pertenecieron». El siglo XIX logró que se instituyera el aporte fundamental de la «literatura, como discurso sobre la formación, composición y definición de

la nación (…), lo que implicaba asimismo una previa homogenización e higienización del campo, el cual solo podía realizar la escritura» (1998: 74). En otras palabras, el principal mensaje de la escritura y, primordialmente, de la literaria, «no se encontrará en los datos evocativos, sino en la organización del discurso (…)» (p. 79), para lo cual es imprescindible la extensión de la educación.

La lengua es el lazo fundante de la relación pasado, presente y futuro. Renán no le da un lugar predominante en la constitución de la nación, pero tampoco se lo da a la raza, a la dinastía, a la religión, a la comunidad de intereses o a la geografía, porque todos son coadyuvantes. Una nación es, en definitiva, para Renán, «una gran solidaridad» (2004: 11) entre el pasado y el futuro de una comunidad.

Distintos agentes planificadores vinculados con sectores de poder llevan adelante la promoción de las tres ideologías vinculadas con la uniformidad: purismo, nacionalismo e imperialismo lingüísticos (Barrios 2011). La relación estrecha entre las tres establece una red de complementación alrededor del concepto de norma a fin de cuidar la pureza del idioma, exaltar la nación e impulsar la expansión del territorio.

Los estados extienden una variedad lingüística estándar, «'la lengua oficial', como el código vehicular del sistema educativo» (Oroño 2009: 25), que con el tiempo se convertirá en lengua pública. La lengua del estado, oficial o pública «se convierte en la norma teórica con que se miden objetivamente todas las prácticas lingüísticas» (Bourdieu 2008: 22).

Garvin y Mathiot (1974: 3) explican que la estandarización comprende el proceso de intelectualización, es decir, «una tendencia hacia la expresión cada vez más precisa y definida» que involucra la gramática y el léxico. El proceso de gramaticalización conlleva la elección de la variedad que represente mejor «el buen uso» y la definición de quién es «el amo de la lengua, capaz de definir la buena lengua» (Auroux 2009: 144).

La vinculación entre estandarización y prescripción es insoslayable, para lo cual el poder promociona las formas lingüísticas que considera prestigiosas. Milroy y Milroy (2001: 532) subrayan: «it is not difficult to argue that varieties of language do not actually have prestige in themselves: these varieties acquire prestige when their 'speakers' have high prestige». Los sectores sociales influyentes juzgan y legitiman las formas correctas y, consecuentemente, desplazan y sustituyen las incorrectas o las valoradas como pertenecientes a otra lengua.

La relación lenguaje-sociedad lleva inexorablemente a la consideración del carácter performativo e ideológico del discurso, en tanto interviene sobre el contexto. Del Valle (2007: 11) dice que la ideología se ancla no solo

> en su relación *objetiva* con lo *real*, sino en su asociación con prácticas e ideas naturalizadoras y normalizadoras de un orden extralingüístico, con la legitimación de un determinado saber que sirve de soporte al ejercicio del poder y la autoridad.

En este sentido, parece interesante detenerse en dos características del concepto de ideología lingüística que propone Kroskrity (2000 en Del Valle 2007: 10). En primer lugar, este autor plantea que «las ideologías lingüísticas representan una percepción del lenguaje y el discurso como producto de los intereses de un grupo cultural o social específico», dado que las prácticas lingüísticas en su relación con el contexto naturalizan un orden extralingüístico que legitima un determinado ejercicio del poder. En segundo lugar, «las ideologías lingüísticas (…) funcionan como mediadores entre las estructuras sociales y los usos del lenguaje», es decir, son factores que conforman ideologemas.

Presentación del contexto histórico y educativo

La investigación pretende aportar elementos para la reflexión sobre el origen y el lugar de la asignatura Castellano/Idioma Español en el currículum de enseñanza secundaria en el lapso comprendido entre 1912 (fecha de creación de los liceos departamentales) y la dictadura de 1973, desde una perspectiva político-lingüística.

Señalaré cuatro períodos cuyos años de inicio constituyen hitos en la enseñanza de español en Enseñanza Secundaria porque entran en vigencia nuevos planes y programas de estudio: 1912-1932, 1932-1941, 1941-1963 y 1963-1972.

Entre 1911 y 1941 Uruguay consolidó el Estado con una fuerte impronta batllista que puso de relieve el estatismo y la nacionalización de servicios públicos esenciales. Cuando el 1º de marzo de 1911 el país estrenaba la segunda presidencia de José Batlle y Ordóñez —luego de un paréntesis de cuatro años— se puso en marcha una serie de transformaciones inspiradas en la política anticlerical de la Tercera República francesa y la «fe en los progresos del hombre» (Nahum 2011: 24).

Precisamente, a dos meses de asumir, José Batlle y Ordóñez se dirigió a la Asamblea General para solicitar la creación de dieciocho liceos departamentales, planeada en 1907 y cuyo precedente más antiguo se remonta a un proyecto de ley de 1865 del senador Manuel Herrera y Obes. Cabe acotar que en Argentina, Bartolomé Mitre —durante su presidencia (1861-1868)— había puesto en funcionamiento la extensión y la unificación de la enseñanza secundaria a través de la instalación de los colegios nacionales (Romero 1956).

La Ley de Creación de Liceos Departamentales se aprobó finalmente el 30 de diciembre de 1911 y se promulgó el 5 de enero de 1912 (Castellanos 1967: 84). En ese tiempo, el Poder Ejecutivo propició y creó «varias escuelas industriales y una superior» (Nahum 2011: 56), lo que proveyó al país de un momento de reorganización y transformación de la Escuela

Nacional de Artes y Oficios. La extensión de la educación secundaria se vio profundizada por la creación de la Universidad de Mujeres en Montevideo y el principio de gratuidad también para la enseñanza universitaria, acentuando el carácter republicano del modelo batllista que recoge la utopía igualadora de José Pedro Varela.

Como en el primer año se fundaron ocho liceos, desde otras capitales departamentales hubo petitorios para que se cumpliera con los propósitos del gobierno. En Rivera, departamento fronterizo con Brasil, en octubre de 1912 el periódico El Comercio decía:

> nos es de suma urgencia un Liceo antes que en muchos departamentos cuyas características difieren en todo del que habitamos; un Liceo que, sobre todo, vuelva al ambiente la propiedad del idioma, si se quiere que por todos los conceptos analizables tengamos interés en el conocimiento exacto y propio de la lengua nacional (Castellanos 1967: 113).

La formación cultural de la nación tuvo como pilar fundamental la extensión de la educación secundaria que promovió y garantizó los rasgos claves del nacionalismo: «Homogeneidad, alfabetización, anonimidad» (Gellner 2001: 177).

La presidencia de Feliciano Viera (1915-1919) continuó algunas iniciativas sociales de la segunda presidencia de Batlle; en educación se suprimieron «los derechos de matrícula y examen para los estudios secundarios y se facultaba al Ejecutivo para extender el beneficio a los estudiantes universitarios» (Nahum 2011: 90), al tiempo que se ampliaba la Universidad y se transformaba la educación industrial.

Entre 1919 y 1930, «los 'dorados' años veinte» (Caetano y Rilla 2010: 169), se vivió una época de «democracia triunfante» de corte netamente nacionalista, cuya expresión culminante es la construcción del Palacio Legislativo en 1925. Es de destacar que los integrantes de «aquella generación estudiantil formada en los Liceos departamentales de 1912 y 1913» pudieron «intervenir por primera vez en las elecciones de febrero de 1925» (Castellanos 1967: 204), para cargos nacionales y departamentales, y en 1928 también estuvieron en condiciones de ser electos. Se robusteció el bipartidismo y empezaron a tener protagonismo las terceras fuerzas de filiación internacional (Unión Cívica, Partido Socialista y Partido Comunista). Algunas reformas sociales y la fuerte inmigración —180.000 inmigrantes entre 1923 y 1931— dieron al Uruguay, enseguida de la Primera Guerra Mundial, una nutrida militancia sindical, lo que provocó la reacción de los sectores más conservadores. Es una década en la que se palpaba la nación como «la comunidad imaginada», producto de la «narración de *identidad*» (Anderson 2000: 285).

La década del 30 estuvo signada por el golpe de Estado de Gabriel Terra en 1933, fruto de una alianza suprapartidaria. La muerte de Batlle y Ordóñez en 1929 y la crisis capitalista mundial del 29 habían impactado al Uruguay que en 1933 tenía 40.000 desocupados; sin

embargo, las políticas públicas y sociales continuaron. En ese contexto se creó el Consejo de Enseñanza Secundaria en diciembre de 1935, que «significó la separación de la Enseñanza Media de la órbita universitaria (…)» (Maronna 2008: 43). También se publicó *El código del futuro ciudadano. 1830 —18 de julio— 1930* (Caetano 2011: 299) para los alumnos de secundaria, con una fuerte impronta nacionalista.

El corto lapso terrista (31 de marzo de 1933-1938) causó conmoción en el sistema social y político; a pesar de la oposición férrea de distintos sectores a las medidas represivas, entró en vigencia una nueva Constitución que, entre otras novedades, incluyó los derechos políticos de la mujer que databan de la ley de 1932. En ese período comenzó a aplicarse el Plan de Estudios de 1937 en enseñanza secundaria, que ubicaba al liceo como «eje de la cultura nacional» (González Rissotto 2008: 77).

Las noticias de la Guerra Civil Española (1936 -1939) se alternaban con las del gobierno electo en el 38, con la fórmula colorada Baldomir-Charlone. Durante su gobierno, mientras ocurría la Segunda Guerra Mundial, entró en vigencia el Plan 41 que tenía como antecedente el de 1937 en cuanto a su característica más importante: «el aumento de las asignaturas culturales en el primer ciclo» (González Rissotto 2008: 94).

La década de 1940 trajo transformaciones sociales muy importantes que se vieron reflejadas en el crecimiento de la matrícula en Enseñanza Secundaria. A fines de la década de 1950 había sesenta y dos liceos en el interior y diecisiete en Montevideo, dos de los cuales eran nocturnos. El Plan de 1941 fue el que tuvo más larga aplicación, hasta 1976, tres años después de instaurada la dictadura. Tuvo varias reformas y convivió con el Plan Piloto de 1963 que surgió de los requerimientos de los profesores y las autoridades, dados la explosión de la matrícula y los cambios sociales que habían ocurrido en los últimos treinta y cinco años. La educación se confirmó como un «valor social altamente estimado» (Nahum, Cocchi, Frega y Trochón 2007: 157). El decreto del 10 de febrero de 1943 del presidente de facto, del «*llamado 'golpe bueno'*» (Ruiz 2010: 106) (21 de marzo de 1942 -15 de febrero de 1943), Alfredo Baldomir, creó la Academia Nacional de Letras. Su lema, *Vetera servat, fonet nova* («conserva las cosas antiguas y promueve las nuevas»), expresaba el carácter prescriptivo de la política lingüística de la época, y daba cuenta de la realidad sociolingüística del país, prestando especial atención a la situación migratoria (Barrios 2011a y b).

En 1963 se puso en funcionamiento el nuevo plan de estudios de enseñanza secundaria, en un clima interno complejo. A nivel internacional, se produjo un cambio de los centros de poder y la consiguiente transformación de las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales. Desde 1958, regía en Uruguay el sistema del Ejecutivo Colegiado, integrado por el Partido Nacional luego de noventa y tres años de gobierno colorado. La educación secundaria vivía una explosión de la matrícula, especialmente en el interior. El Plan 63, que se dirigía a

proporcionar «a todos los alumnos la adecuada orientación en su vocación, aptitudes e intereses» (Miraldi 2008: 123), se aplicó en cuatro liceos de Montevideo y en diez del Interior, al tiempo que se actualizaban los contenidos del Plan 41 para el resto de los liceos. Sin embargo, las autoridades abandonaron el Plan 63 cinco años después.

El Censo General de Población y Vivienda de 1963 puso en evidencia dos características del país: el envejecimiento y la urbanización de la población. Asimismo, comenzó «un proceso de emigración de significación, cuyo impacto llega hasta nuestros días» (Nahum, Frega, Maronna y Trochón 2007: 163). Durante la década del 60 se aprecia un avance del autoritarismo y una «polarización social y política que caracterizó la época» (Artagaveytia 2008: 137), tanto en el contexto nacional como en el internacional.

La enseñanza de español

El interés por los estudios lingüísticos en Secundaria remite al origen y desarrollo de la enseñanza media en Uruguay. Pedretti (2008: 132) se refiere al antecedente más remoto de los estudios secundarios y los lingüísticos en la época colonial:

> Eugenio Petit ubica en el período de la Colonia, en la segunda mitad del siglo XVIII, en los estudios de «Gramática y Latinidad» y «Gramática y Retórica» que por entonces dictaron inicialmente los jesuitas, y luego de su expulsión los franciscanos, las primeras manifestaciones de enseñanza post-primaria en lo que en la época se denominaba «Banda Oriental».

En ley de 1833 se proponían cátedras que expresaban su vocación universitaria: Latín (materia obligatoria), filosofía y matemáticas conformaban el primer ciclo o enseñanza media o preparatoria. Oddone y Paris (1963: 158) señalan que «en julio de 1830, se habría creado un curso de gramática latina, según lo señala Ardao».

Arturo Ardao (2008: 24) entiende que la fundación de la Universidad pertenece a un proceso en el cual no se puede soslayar «la trilogía Larrañaga, Oribe, Suárez». El Reglamento de la Instrucción Secundaria y Científica de 1849 habilitó los estudios secundarios impartidos en establecimientos privados, tanto de Montevideo como del interior, que «proporcionaban los primeros contingentes estudiantiles de la casa naciente» (Ardao 2008: 46), la Universidad.

El plan de 1849 estaba integrado por

> la enseñanza Primaria, la Secundaria y la llamada Científica y Profesional. Prescindiendo aquí de la Primaria, la Secundaria abarcaba los idiomas Latino, Francés, Inglés, estudios comerciales, físico-matemáticos, filosofía, retórica, historia nacional y principios de la Constitución de la República; y la Científica y Profesional, cuatro Facultades; de Ciencias Naturales, de Medicina, de Jurisprudencia y de Teología (Ardao 2008: 42).

Del Colegio de Humanidades de Salto, sin reconocimiento posterior de la Universidad, se recoge el cuadro de materias de 1854 (año de su fundación) que incluye gramática general y gramática castellana (Castellanos 1963: 21), antecedente de los cursos de secundaria en el interior del país y, por lo tanto, de la asignatura Idioma Castellano / Idioma Español.

En Montevideo, durante el proceso fundacional de la Universidad, existían emprendimientos de enseñanza postprimaria particulares, consignados entre 1830 y 1860. En el ámbito público, en 1885 se creó la Sección Secundaria —que funcionó dentro de la Universidad hasta 1911— durante la rectoría de Alfredo Vázquez Acevedo.

En 1884, se había restablecido la cátedra de latín luego de su interrupción debido a protestas de los estudiantes y discusiones en el Consejo universitario; el cargo recayó en Jaime Ferrer y Barceló, quien afirmaba: «En el aula de latín (…) deben los alumnos cultivar a la vez la lengua patria, siguiéndose el estudio comparativo de los dos idiomas» (Oddone y Paris 1963: 160). En el plan de 1887 aparece, entre otras, la asignatura Gramática (Bralich 2008: 21).

La enseñanza secundaria pública se descentralizó de Montevideo en 1912: se crearon los liceos departamentales dando lugar a un plan de educación secundaria «común a los Liceos de la Capital» (Bralich 2008:25), es decir, de carácter nacional. Este hecho político marcó la extensión de la segunda enseñanza en el Uruguay y, por lo tanto, la obligatoriedad de la enseñanza de español —lengua nacional— con la materia Idioma Castellano (Castellanos 1963: 135); es importante señalar que Latín no figuraba entre las disciplinas del plan (Bralich 2008: 25).

Los liceos departamentales consolidaron un proyecto de estructura ciudadana homogeneizada que perdura hasta hoy, y cuya índole la constituye el dominio cultural, de la norma y del estatus simbólico de la lengua. El proceso de expansión o imposición de la lengua nacional, objeto de la planificación lingüística e intrínsecamente de carácter ideológico, formó parte de un proyecto hispanoamericanista, que naturalizó e institucionalizó las relaciones de poder entre España y Uruguay, fundamentalmente en el campo cultural.

El idioma español fue el instrumento del Estado para la homogenización de la población que se caracterizaba por la diversidad de orígenes e identidades, y con complejos repertorios plurilectales. Como lengua de uso oficial, la adquisición del español es un asunto de Estado y, por consiguiente, una decisión política de carácter eminentemente ideológico.

En 1913 se publicaron en Montevideo dos libros para la enseñanza de español en secundaria, el de Francisco Gámez Marín y el de Francisco Laso, que conviven con el de Vicente Salvat, editado en París a fines del siglo anterior. Por ser el libro oficial y el que tuvo reediciones, el Prólogo de Gámez Marín (1913: 3) revela el carácter ideológico de la

planificación lingüística del Estado y la vocación hegemónica del *plan de enseñanza* para la «adquisición» de la lengua como factor de las transformaciones del gobierno liberal.

En 1932, se dio la primera reforma del plan de estudios de 1910. El Programa de Idioma Castellano para primer año profundizó las ideologías nacionalistas y puristas lingüísticas, presentes en la impronta político-lingüística del país desde el último cuarto del siglo XIX. La década del 30 impuso restricciones a los flujos migratorios y contextualizó las políticas puristas y nacionalistas, contra las lenguas exógenas.

La ley del 11 de diciembre de 1935 segregó la enseñanza secundaria de la Universidad, en medio de una fuerte polémica encabezada por el rector de la Universidad y el Dr. Carlos Vaz Ferreira, y seguida por los estudiantes. Se preveía la modificación de la forma de gobierno de Enseñanza Secundaria, no así «los aspectos medulares pedagógicos: el currículo, las divisiones entre Primer Ciclo y Bachillerato» (Maronna 2008: 52).

El Plan de Secundaria de 1941 determinó un aumento de las asignaturas culturales para una población estudiantil que crecía exponencialmente. La creación de la Academia Nacional de Letras en 1943 fue un referente en esta misión civilizatoria. La ideología purista en la enseñanza de español en Enseñanza Secundaria se reflejó en los materiales de estudio, tanto de profesores como de estudiantes, y estampó una huella que aún perdura.

El Plan Piloto de 1963, para el que fue convocada la V Asamblea de Profesores, tuvo en cuenta la expansión de la matrícula y el mejoramiento de las condiciones para la enseñanza secundaria (Miraldi 2008: 120). Por ello, los programas tomaron un nuevo rumbo. En primer lugar, la asignatura Idioma Español pasó a estar presente en los dos ciclos de enseñanza secundaria y, en segundo lugar, se puso énfasis en la orientación de las aptitudes del estudiante, enmarcada en un plan que se sustentaba sobre todo en el reconocimiento de la heterogeneidad social del alumnado y en las actividades extraliceales. El Plan 63 representó un esbozo de cambio del sistema secundario que en cincuenta años se había mantenido inalterado. En la asignatura Idioma Español, la década del 60 dio nacimiento a una serie de experiencias vinculadas con los objetivos del Plan y fruto de la reflexión colectiva de los profesores, que la dictadura desecharía para embarcarse en campañas puristas y nacionalistas (Barrios y Pugliese 2004).

Objetivos

Objetivo general

Estudiar la enseñanza de español en la educación secundaria pública uruguaya a partir de la creación de los liceos departamentales hasta la dictadura de 1973, desde una perspectiva político-lingüística.

Objetivos Específicos

1. Presentar el contexto socio-histórico de creación de los liceos departamentales en Uruguay y del período de los siguientes sesenta años, tomando como referencia los años de cambio de planes y programas de Enseñanza Secundaria (1912, 1932, 1941 y 1963).
2. Discutir los aspectos político-lingüísticos e ideológicos vinculados con la extensión de la enseñanza de español en la educación secundaria.
3. Analizar el modo como se manifiestan las ideologías nacionalistas y puristas en relación con la enseñanza de español.
4. Comparar la situación de la enseñanza de español a inicios de siglo (1912), con los programas y materiales de estudio de la asignatura de períodos posteriores (1932, 1941, 1963).

Preguntas que busca responder la investigación

1. ¿Cuál es el contexto histórico en el que se crean los liceos departamentales? ¿Cuál es el objetivo de esta acción política? ¿Cuál es el contexto histórico de los sesenta años posteriores a la creación de los liceos departamentales de Uruguay (1912-1972)?
2. ¿Cuáles son los aspectos político-lingüísticos e ideológicos vinculados con la extensión de la enseñanza de español en la educación secundaria? ¿Cómo se vincula la enseñanza de español con la consolidación de la identidad nacional en el inicio del siglo XX y en los períodos siguientes? ¿Cuáles son los antecedentes de la política lingüística del Estado uruguayo en relación con la enseñanza de/en español?
3. ¿Cómo se manifiestan las ideologías nacionalistas y puristas en los planes y programas de la asignatura Castellano / Idioma Español en la enseñanza secundaria, en los prólogos y textos de los libros de dicha asignatura, así como en los prólogos de diccionarios de uso frecuente, durante el período 1912-1972?
4. ¿Qué afinidades o diferencias pueden establecerse en relación con la enseñanza de español en 1912, 1932, 1941 y 1963?

Metodología

Técnicas

1. Relevamiento y análisis documental de archivos y documentos del Consejo de Educación Secundaria (CES), de la Biblioteca Central del CES, de la Biblioteca Nacional, de la Biblioteca de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

de la Udelar, de la Biblioteca de la Universidad de la República, de la Biblioteca del Instituto de Profesores Artigas, de bibliotecas de liceos departamentales y de bibliotecas particulares.

2. Realización e interpretación de entrevistas a informantes calificados (ex profesores y ex inspectores).

Corpus

El corpus documental comprende:

- Legislación vinculada con la creación de los liceos departamentales y con la enseñanza del español en educación secundaria, en Uruguay entre 1912 y 1972.
- Planes y programas de Idioma Español (1912, 1932, 1941, 1963).
- Prólogos y selección de textos de libros para el alumno y el profesor, usados para la enseñanza de español en el marco de los planes y programas correspondientes: Salvá (1897); Gámez Marín (1913); Laso (1912); Berro García (1930 y 1936); Pereira Rodríguez (1940); Miranda y Beinstein (1949); Anglais y Bovet (1957); Piccardo y Larrobla (1957); Mieres (1960); Alonso y Henríquez Ureña (1967); Zamora y Bethencourt (1960); López Blanquet (1967 y 1968); Luzardo (1969); Toral (1970).
- Prólogos de diccionarios: Granada; Guarnieri (1970); Alberti, Berro, Mieres y Miranda (1968).

Se considerarán también algunos artículos de prensa que resulten pertinentes para la investigación.

Cronograma

Año	2013					2014												2015							
Meses	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A
Actividades																									
Relevamiento documental	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x														
Realización de entrevistas		x	x	x																					
Procesamiento del corpus documental					x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x										
Procesamiento de entrevistas				x	x	x																			
Análisis de los datos												x	x	x	x	x	x	x							
Redacción de la tesis																		x	x	x	x	x	x	x	x

Bibliografía

Teórica

Anderson, B. (1993) *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo.* México. Fondo de Cultura Económica.

Auroux, S. (2009) «Instrumentos lingüísticos y políticas lingüísticas: la construcción del francés». Revista Argentina de Historiografía Lingüística: I, 2. 137-149.

Barrios, G. (2009) *Etnicidad y lenguaje.* Montevideo. Udelar, FHCE/CSIC.

Barrios. G. (2011a) «La función política de las academias de la lengua». En: L. Behares (comp.). *V Encuentro internacional de investigadores de políticas lingüísticas.* Montevideo. Udelar/AUGM. 31-36.

Barrios, G. (2011b) «La regulación política de la diversidad: academias de lenguas y prescripción idiomática». En: S. Senz y M. Alberte (eds.) *El dardo en la Academia. Esencia y vigencia de las Academias de la lengua española. Vol. I.* Barcelona. Melusina. 591-619.

Barrios, G. y L. Pugliese (2004) «Política lingüística y dictadura militar: las campañas de defensa de la lengua». En: A. Marchesi, V. Markarián, A. Rico y J. Yaffé (comps.) El presente de la dictadura. Estudios y reflexiones a 30 años del golpe de Estado en Uruguay. Montevideo, Trilce. 156-168.

Bourdieu, P. (2008) *¿Qué significa hablar?* Madrid. Akal.

Calvet, L. J. (1997) *Las políticas lingüísticas*. Buenos Aires. Edicial.

Del Valle, J. (2007) «*Glotopolítica, ideología y discurso: categorías para el estudio del estatus simbólico del español».* En: J. del Valle y L. G. Stheeman (eds.) *La lengua, ¿patria común?* Frankfurt y Madrid. Vervuert —Iberoamericana.

Garvin P. y Y. Lastra (eds.) (1974) *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística.* México. UNAM.

Gellner, E. (2001) *Naciones y nacionalismo.* Madrid. Alianza Editorial.

Hamel, R. (1993) «Políticas y planificación del lenguaje: una introducción». *Iztapalapa:* 29. 5-39.

Hobsbawm, E. (1998) *Naciones y nacionalismos desde 1780.* Barcelona. Crítica.

Milroy, J. y L. Milroy (2001) «Language, ideologies and consequencies of standardization». *Journal of Sociolinguistics*: 5, 4. 532-555.

Moré, B. (2004) «La construcción ideológica de una base empírica: selección y elaboración en la gramática de Andrés Bello». En: J. Del Valle y L. G.- Stheeman (eds.) *La batalla del idioma: la intelectualidad hispánica ante la lengua.* Frankfurt y Madrid. Vervuert —Iberoamericana. 67- 92.

Narvaja de Arnoux, E. y J. del Valle (2010) «Las representaciones ideológicas del lenguaje: discurso glotopolítico y panhispanismo». *Spanish in Context*: 7,1. 1-24.

Oroño, M. (2009) *Lengua estándar y educación. Programas y textos de Educación Primaria y Secundaria (1995-1999).* Montevideo. UDELAR. FHCE/CSIC.

Rama, A. (1998) *La ciudad letrada.* Montevideo. Arca.

Renán, E. (2004) *¿Qué es una nación? Conferencia dictada en la Sorbona, París el 11 de marzo de 1992*. Ed. Digital. Franco Savarino. [1882].

Bibliografía histórica y de educación

Ardao, A. (2008) *La Universidad de Montevideo. Su evolución histórica.* Montevideo. Udelar.

Artagaveyta, L. (coord.) (2008) *Dictadura. 1973-1985.* En: Consejo de Educación Secundaria *Historia de Educación Secundaria 1935 - 2008.* Montevideo. CES.

Barrán, J. y B. Nahum (1979) *El Uruguay del novecientos. Tomo I.* Montevideo. Ediciones de la Banda Oriental.

Bralich, J. (coord.) (2008) *Antecedentes y marco institucional.* En: Consejo de Educación Secundaria *Historia de Educación Secundaria 1935 - 2008.* Montevideo. CES.

Caetano, G. (2011) *La república batllista.* Montevideo. Ediciones de la Banda Oriental.

Caetano, G. (2011) *Significación de la creación de lo liceos departamentales en 2012.* Conferencia en el Instituto Eduardo Fabini. Minas.

Caetano, G. y J. Rilla (2010) *Historia contemporánea del Uruguay. De la colonia al siglo XXI.* Montevideo. CLAEH. Editorial Fin de Siglo.

Castellanos, A. (1967) *Contribución de los liceos departamentales al desarrollo de la vida nacional (1912-1962).* Montevideo. CES.

González Rissotto, R. (coord.) (2008) *Principales hitos en Enseñanza Secundaria entre 1945 y 1959.* En: Consejo de Educación Secundaria. *Historia de Educación Secundaria 1935 - 2008.* Montevideo. CES.

González Rissotto, R. (coord.) (2008) *Análisis de la primeras Memorias de Secundaria y principales aspectos de la evolución de la Enseñanza Secundaria en el período 1936 -1959.* En: Consejo de Educación Secundaria *Historia de Educación Secundaria 1935 - 2008.* Montevideo. CES. 77.

Maronna, M. (coord.) (2008) *La creación del Consejo de Enseñanza Secundaria.* En: Consejo de Educación Secundaria (2008) *Historia de Educación Secundaria 1935 - 2008.* Montevideo. CES.

Miraldi, A. (coord.) (2008) *Dictadura. 1973-1985.* En: Consejo de Educación Secundaria (2008) *Historia de Educación Secundaria 1935-2008.* Montevideo. CES.

Nahum, B. (2011) *Historia uruguaya. La época batllista.1905-1929.* Montevideo. Ediciones de la Banda Oriental.

Nahum, B., A. Frega, M. Maronna e Y. Trochón. (2007) *Historia Uruguaya. Tomo 8. El fin del Uruguay liberal. 1959 -1973.* Montevideo. Ediciones de la Banda Oriental.

Nahum, B., Á. Cocchi, A. Frega e Y. Trochón (2007) *Historia uruguaya. Tomo 7. Crisis política y recuperación económica. 1930 -1958.* Montevideo. Ediciones de la Banda Oriental.

Oddone, J. (1971) *Batlle.* En: *Historia de América en el siglo XX.* Buenos Aires. Centro Editor de América Latina S.A.

Oddone, J.A. y M. B. Paris de Oddone (1963) *Historia de la Universidad de Montevideo. La Universidad Vieja. 1849 -1885.* Montevideo. UDELAR.

Pedretti, A. (2008) *Tradición y novedad en la enseñanza del español lengua materna.* Montevideo. Byblos Editorial.

Rodríguez Ayçaguer, A. (2010) *La república del compromiso. 1919-1933.* En: A. Frega, A. M. Rodríguez Ayçaguer, E. Ruiz, R. Porrini, A. Islas, D. Bonfanti, M. Broquetas, I. Cuadro *Historia del Uruguay en el siglo XX (1890-2005).* Montevideo. Ediciones de la Banda Oriental.

Romero, J. L. (1956) *Las ideas políticas en Argentina.* Argentina. Fondo de Cultura Económica.

Ruiz, E. (2010) *Del viraje conservador al realineamiento internacional. 1933-1945.* En: A. Frega, A. M. Rodríguez Ayçaguer, E. Ruiz, R. Porrini, A. Islas. D. Bonfanti, M. Broquetas, I. Cuadro. *Historia del Uruguay en el siglo XX (1890-2005).* Montevideo. Ediciones de la Banda Oriental.

Documentos consultados

Alberti, E. B. de, M. R. de Berro, C. Mieres y É. Miranda (1971) *Diccionario documentado de voces uruguayas en Amorim, Espínola, Más de Ayala, Porta.* Montevideo. Udelar.

Alonso, A. y P. Henríquez Ureña. (1967) *Gramática castellana. Primer y Segundo Curso.* Buenos Aires. Editorial Losada.

Anglais y Bovet, F. *Cauces.* (1957) *Lecturas explicadas.* Montevideo. A. Monteverde y Cía.

Berro García, A. (1930) *Curso de idioma español.* Montevideo. A. Monteverde y Cía.

Consejo de la Sección de Enseñanza Secundaria y Preparatoria (1931) *Informe sobre la reforma del Plan de estudios de Enseñanza Secundaria y Preparatoria expedido por la Comisión especial designada en la sesión del 4 de agosto de 1930. Presentado en la sesión de aquel Consejo con fecha 15 de junio de 1931*. Montevideo. CES.

Gámez Marín, F. (1913) *Compendio de la Gramática Razonada.* Montevideo. Librería de A. Monteverde y Cía.

Guarnieri, J. C. (1970) *Diccionario del lenguaje rioplatense.* Montevideo. Distribuidora Ibana S. A.

Laso, F. (1912) *Compendio de la gramática de la lengua castellana*. Montevideo. Barreiro y Ramos.

López Blanquet, M. (1967) *Lecciones de lenguaje.* Montevideo. Talleres Don Bosco.

López Blanquet, M. (1968) *Lecciones de lenguaje. Segundo curso liceal.* Montevideo. Talleres Don Bosco.

Luzardo, E. (1969) *Lectura explicada y diálogo.* Montevideo. Ed. Diaco.

Piccardo, L. J. y N. A. de Larrobla. (1957) *Idioma español. Primer curso.* Montevideo. Barreiro y Ramos.

Piccardo, L. J. y N. A. de Larrobla. (1957) *Idioma español. Segundo curso.* Montevideo. Barreiro y Ramos.

Salvá, V. (1897) *Gramática de la lengua castellana según ahora se habla.* París. Librería de Garnier Hermanos.

Semanario Minuano (2012) «*Carlos Maggi dio excelente charla sobre los liceos departamentales*». 12, 6. Minas. 7.

Toral, R. (1970) *Lecturas explicadas de uso escolar y liceal.* Montevideo. Ed. Ejido.