



NUEVOS ESCENARIOS, NUEVOS DESAFÍOS

REFLEXIONES Y PROPUESTAS PARA LA LINGÜÍSTICA APLICADA

Compiladores
Marbin Mosquera Coca
Guido C. Machaca Benito



NUEVOS ESCENARIOS, NUEVOS DESAFÍOS

**REFLEXIONES Y PROPUESTAS PARA
LA LINGÜÍSTICA APLICADA**

© **Editorial Humanidades**

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Decano: René G. Rivera Miranda

Directora Académica: Katerine S. Escobar Quisbert

Depósito legal: 2-1-459-20

ISBN: 978-99974-380-3-4

© **Instituto de Investigaciones**

Director a.i. del Instituto de Investigaciones:

Guido C. Machaca Benito

Compiladores

Marbin Mosquera Coca

Guido C. Machaca Benito

Diseño y diagramación

Cristian Carballo Medrano

Imagen de la portada

Obra de la serie “Teúrgia Andina”

Del artista boliviano Orlando Árias Morales

Instituto de Investigaciones

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Plaza Sucre, acera sud

Teléfono: (591-4) 4543013, Interno 235

Fax: (591-4) 4233891

Casilla: 992

E-mail: iihce@hum.umss.edu.bo

Web: www.hum.umss.edu.bo/instituto - www.facebook.com.IIHCE

Cochabamba, Bolivia

Primera edición: Diciembre de 2019

Comité Editorial Científico:

Ph. D. Elena Ferrufino Coqueugniot, lingüista

Mgr. Adalino Delgado, psicólogo

Mgr. Marcelo Arancibia Maldonado, pedagogo

Mgr. Ángeles Loza López, lingüista

Ph. D. Fernando Galindo, sociólogo

Mgr. Patricia Alandia Mercado, lingüista

Ph. D. Raúl Pérez Bedregal, pedagogo

Se autoriza la reproducción parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento siempre que se cite rigurosamente la fuente.



CONTENIDOS

PRESENTACIÓN.....	11
PRÓLOGO.....	15
INTRODUCCIÓN.....	17
SECCIÓN I: INVESTIGACIONES EN LINGÜÍSTICA	
APLICADA A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS (LAEL).....	21
¿Qué hacemos?: Actualidad del mercado laboral y empleabilidad de los egresados y profesionales de la Carrera de LAEL- UMSS	
Marbin Mosquera Coca.....	23
Resumen.....	23
Introducción.....	23
2. Aspectos metodológicos.....	25
3. Antecedentes: Preludio esencial para una comprensión integral.....	26
4. Marco teórico.....	28
5. Resultados y discusión.....	33
5.1. Descripción general de la población.....	33
5.1.1. Año de titulación.....	33
5.1.2. Modalidad de titulación.....	35
5.2. Situación laboral actual de los egresados y profesionales de LAEL.....	37
5.2.1. Entidades empleadoras a las que acuden los egresados y profesionales de LAEL.....	38
5.2.2. Tipos de empleos realizados.....	41
5.3. Tendencias laborales y campos posibles de empleabilidad desde los profesionales y empleadores.....	56
5.3.1. Situación de la demanda laboral.....	56
Reflexiones Finales.....	81
La Carrera de Lingüística de la UMSS: De la enseñanza de lenguas a la gestión de la lingüística aplicada	
Guido C. Machaca Benito.....	93
Resumen.....	93
Introducción.....	94
1. Breve bosquejo histórico.....	94
2. Matrícula estudiantil.....	98

3. Abandono estudiantil.....	102
4. Egreso estudiantil	104
5. Titulación estudiantil	106
5.1. Informes de titulación	106
5.2. Titulados	109
6. Itinerario académico de los estudiantes.....	112
7. A manera de corolario.....	113

LAEL en proceso de transformación curricular: ¿Qué dicen los estudiantes?

Silvana Campanini Tejerina	115
Resumen	115
Introducción	115
1. Procedimientos metodológicos y sustentación teórica	117
2. Resultados y conclusiones parciales	121
2.1. El concepto transformación curricular y su valor	121
2.2. La participación de docentes y estudiantes: ¿Qué hacemos?.....	123
2.3. Transformación estancada: ¿Hacia dónde vamos?	126
2.4. Obstáculos y retos para recorrer este camino	128
3. Discusión	130

Estado del mercado laboral en institutos para los profesionales de LAEL

Herland Bernal Zeballos, Cristina Cortez Cortez, Noemi Flores Aquisé, Nicole Salinas Román, Ana Patricia Terán Zurita	133
Resumen	133
Introducción.....	133
Metodología	134
Resultados	135
1. Una aproximación a la realidad laboral desde la mirada de los empleadores	135
1.1. Contratación de profesionales de LAEL	135
1.2. Percepciones de los empleadores acerca de la carrera de LAEL	135
1.3. Requisitos para la contratación de profesionales de LAEL.....	137
2. Desarrollo laboral	139
2.1. Tipos de tareas	139
2.2. Desempeño laboral	140
2.3. Campos en los que se necesita más apoyo.....	142
3. Proyecciones a futuro	143

3.1. Habilidades a desarrollar.....	143
3.2. Proyecciones de crecimiento	143
3.3. Problemáticas no respondidas	144
4. Búsqueda de empleo, tiempo, tipos de trabajo y condiciones de acceso	145
4.1. Entidades a las que acudieron	145
4.2. Tiempo de búsqueda de trabajo	147
4.3. Tipos de trabajos por los que optan los profesionales de LAEL	148
5. Requisitos para trabajar en institutos	149
5.1 Título en provisión nacional, experiencia laboral, currículo o currículum vitae, influencia y Didáctica	149
5.2. Materias abordadas en la carrera de LAEL útiles en el desempeño profesional	152
5.2.1. Traducción, interpretación e investigación	152
5.2.2. Lenguas, didáctica y teorías de aprendizaje	152
6. Tendencias laborales actuales.....	154
7. Proyecciones laborales	155
Discusión.....	156
Conclusiones	158
SECCIÓN II: REFLEXIONES TEÓRICAS	163
El quechua en Facebook y Whatsapp: Desafíos conceptuales para una sociolingüística digital	
Vicente Limachi Pérez	165
Resumen	165
Introducción.....	166
1. Metodología.....	167
2. Análisis de datos.....	169
3. Discusión.....	177
4. Conclusión	180
La Ecolingüística: Una nueva disciplina en la universidad	
Marina Arratia Jimenez	183
Resumen.....	183
Introducción.....	183
1. Antecedentes de la ecolingüística	184
2. Principales vertientes teóricas de la ecolingüística	188
2.1 Ecolingüística crítica o análisis del discurso eco-crítico	188

2.2 Ecolingüística y ecología de las lenguas	189
2.3 Lingüística ecosistémica	190
3. La ecolingüística en la universidad	192
3.1 La ecolingüística una disciplina abierta	192
3.2 Abordaje de la ecolingüística en la formación académica	194
4. Conclusiones	197

“No había sido tan difícil, solo era de meterse y tener una convicción”: Tesis en investigaciones en lenguas indígenas en LAEL

Carlos E. Callapa Flores	201
Resumen	201
Introducción	202
1. Precisiones metodológicas para el artículo	204
2. La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y LAEL	205
3. Resultados y conclusiones parciales	207
3.1. La titulación en LAEL	207
3.2. Las tesis como modalidad de investigación en la carrera de LAEL	208
3.3. Las tesis defendidas desde que se creó la carrera hasta la actualidad	212
3.3.1. Las lenguas indígenas en las tesis de LAEL	216
3.4. Percepciones de hacer una tesis en lengua indígena	218
3.5. La realización de la tesis y las puertas que abren	221
3.6. Recomendaciones para LAEL desde las voces de los tesisistas	223
4. Algunas conclusiones	223

Para salvar la esencia: La Literatura

Pablo Rojas Paredes	227
Resumen	227
Introducción	227
1. La literatura en la formación integral de la persona	228
2. La literatura en la formación universitaria	231
3. La literatura en la formación lingüística	235
Reflexiones finales	237

PRESENTACIÓN

La publicación de libros en la universidad boliviana, sea pública o privada, todavía es una tarea pendiente. El presupuesto destinado a las universidades por parte del Estado es cada vez más escaso y estas deben buscar mecanismos para seguir funcionando a pesar de estas limitaciones. Por ello la universidad se ha restringido principalmente a la formación de profesionales, un poco a la investigación y casi nada a la interacción.

La investigación también supone publicación. Si un investigador ha trabajado en algún tema interesante y necesario, el resultado de su investigación debe ser publicado. La Universidad Mayor de San Simón, ha recibido un fuerte y decidido apoyo para publicar muchos trabajos de investigación de la cooperación internacional a través de la DICYT. Pero este apoyo solo es para docentes investigadores, no así para los docentes que quieren publicar sin gozar de esta condición de investigadores.

Bolivia es un país que en los últimos años ha internacionalizado la literatura. Hay más escritores, se publican más obras literarias, las editoriales de otros países publican obras de escritores bolivianos y hay un movimiento cultural muy interesante en torno al libro. Si bien la Ley del Libro se publicó el año 2013, todavía no se siente el efecto de las bondades de dicha ley, que solamente ha priorizado quitar el impuesto de compra del libro. Pero, pese a ello, la industria del libro en Bolivia, siguen viento en popa.

Pero en Bolivia se prioriza más la publicación de obras literarias que científicas, por ello el género más publicado es el narrativo: cuento y novela. Y también es el género más leído, por ende, el más vendido; luego, viene la poesía y casi al final –muy escaso, por cierto–, el ensayo.

Muchos críticos literarios aducen que en Bolivia se siente más y se imagina mejor, pero se piensa menos. Quizá por ello, hay una escasez de ensayistas en el país.

Hace más de dos lustros la Universidad Mayor de San Simón contaba con la editorial universitaria, que publicó múltiples y variadas obras literarias y científicas. Los últimos años se hizo un intento para retomarla y potenciar el número de publicaciones en nuestra casa superior de estudios. Este esfuerzo todavía no se ha concretizado y, por ello, cada facultad y cada dirección universitaria hace publicaciones aisladas y con diferentes sellos editoriales.

Como una alternativa a la problemática planteada, la Facultad de Humanidades, a través de la Decanatura, ha planteado la creación de un sello editorial para que nuestra unidad tenga un medio de difusión alternativo al resto de las editoriales que existen en nuestro medio. Es necesario que la universidad no solo promueva la investigación, sino también la difusión de esas investigaciones y las ponga a consideración de la sociedad –instancia que mantiene a la universidad pública–, para que juzgue el trabajo que se realiza. Pero la publicación también debe abarcar lo que los docentes e investigadores de nuestra Facultad piensan respecto a una determinada problemática. De esta manera es que nace la EDITORIAL HUMANIDADES.

El proyecto de la editorial comenzó el año 2019 y hasta el momento cuenta con varias publicaciones que muestran que fue un acierto este emprendimiento. El primero de ellos fue *Innovaciones pedagógicas en la educación universitaria*, compilado por Marcelo Arancibia Guzmán y Pablo Rojas Paredes; el segundo, *Formación y ejercicio profesional del licenciado en Ciencias de la Educación*, compilado por Raúl Pérez Bedregal y Guido Machaca Benito; luego, *El Ateneo femenino 1920-1930 perspectivas filosóficas y epistémicas* de Mireya Sánchez Echeverría; de la misma autora tenemos, *Discursos y prácticas en la construcción de imaginarios de género y jerarquías de poder en el docentado de la Universidad Mayor de San Simón*; *La universidad*

que no amaba a las mujeres de Sonia Castro Escalante; después, *El laberinto de la perplejidad. Literatura y filosofía en Borges* de René Rivera Miranda y finalmente se publicó *Formación e investigación en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSS*, coordinado por Guido Machaca y Raúl Pérez Bedregal.

Nuevos escenarios, nuevos desafíos. Reflexiones y propuestas para la Lingüística Aplicada, es la última publicación que se presenta y los coordinadores son Marbin Mosquera Coca y Guido C. Machaca Benito. Este libro es importante por varias razones. Una de ellas –quizá la principal–, es que varios artículos surgen a raíz de una preocupación por contribuir a la transformación curricular de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. A ello se suma la investigación, la reflexión y las propuestas que se presentan para mejorar el actual plan de estudios de LAEL.

Cada carrera debería seguir este derrotero intelectual. Es necesario repensar lo que sucede en cada una de ellas, y eso supone analizar, cuestionar, reflexionar y proponer una alternativa actual y renovada de los contenidos en cada una de las carreras que oferta la Universidad Mayor de San Simón. Hoy más que nunca urge que la universidad pública forme profesionales que respondan a las necesidades del medio. Debemos superar ese divorcio entre universidad y sociedad y formar profesionales de gran calidad académica y comprometidos, principalmente, con su entorno social.

Muy valiosa esta publicación y debo resaltar, además, el compromiso de cada uno de los colegas de LAEL por aportar a esta discusión y propuesta académica. Esa es la mejor forma de contribuir a este debate académico, presentando propuestas y generando un círculo de discusión académico para proponer, discutir, consensuar y elaborar una propuesta final de mejora en el nuevo plan de estudios.

Finalmente, me cabe agradecer a Marbin y Guido por esta publicación, por seleccionar los trabajos y sobre todo preparar la entrega final. También debo agradecer a la Asociación Facultativa de

Humanidades por contribuir para la impresión final de este libro. El mejor trabajo se lleva a cabo aunando esfuerzos entre todos y creo que este libro es fruto, precisamente, de esa conjunción de esfuerzos.

San Simón es la primera universidad a nivel nacional, y es importante que todos aportemos para que nuestra casa superior de estudios se mantenga en ese sitio. Y trabajos como *Nuevos escenarios, nuevos desafíos. Reflexiones y propuestas para la Lingüística Aplicada*, hace que la ubicación en el ranking de universidades que investigan y publican, siga en el sitio que le corresponde.

René Rivera Miranda
DECANO FACULTAD DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRÓLOGO

La Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas está encaminada, desde hace varias gestiones, hacia su transformación curricular. En las distintas etapas de este proceso, se ha descrito la realidad de los egresados de la carrera, cuál es el desempeño en esos ámbitos y la reflexión sobre la identidad académica desde la proyección de un nuevo perfil. El reto de la carrera implica que el rediseño curricular esté acorde a las demandas no solo del mercado, sino, deben reconfigurarse las competencias del profesional en lenguas que saldrá de la UMSS.

Desde la supresión del acceso laboral a profesionales universitarios en escuelas y colegios, se ha venido a menos una de las grandes fortalezas de la carrera: la enseñanza de lenguas, que ha sido el matiz característico de los egresados. Los distintos artículos de este número justamente brindan la posibilidad de aportar con datos y reflexiones al Proceso de Transformación Curricular, en cuya esencia, ya no se limitará solo a la “enseñanza de lenguas”, sino, ya involucra una apertura a otros ámbitos de la Lingüística. Se espera que los contenidos de esta publicación aporten insumos técnicos e ideológicos para que, prontamente, estemos celebrando que la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas habrá estrenado una nueva mallar curricular acorde a esta década que empieza con el desafío de resistir la extinción de lenguas y culturas, y defender la naturaleza.

La Asociación Facultativa de Humanidades, desde su esencia gremial, ha entendido la necesidad de crear espacios para discutir y analizar distintos temas que preocupan a la universidad vista como sujeto integrado por docentes con visiones diversas de la realidad. Hemos asumido la responsabilidad de participar de este compromiso de diálogo académico que impulsan nuestras autoridades facultativas desde la edición de libros. La investigación forma parte de nuestra propuesta como Asociación Facultativa de Humanidades, y, con

el apoyo a estas ediciones, iniciamos un ciclo de publicaciones que estimularán la reflexión del escenario académico y cultural universitario.

Es probable que el docente lector ya se sienta deudor de un próximo escrito, lo cual celebraremos ya que es una forma de transmitir lo que pensamos y sentimos de una manera fraterna.

Pablo Rojas Paredes

Asociación Facultativa de Humanidades

Cochabamba, diciembre de 2019

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo ofrece a sus lectores 8 productos académicos, organizados en dos secciones:

En la **Sección I: Investigaciones en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL)** se ofrece cuatro artículos científicos. El primero de ellos, del Mgr. Marbin Mosquera Coca, se titula “**¿Qué hacemos?: Actualidad del mercado laboral y empleabilidad de los egresados y profesionales de la Carrera de LAEL-UMSS**”. El interés del estudio radica en realizar una radiografía sobre la situación de mercado laboral y empleabilidad de los profesionales y egresados de la Carrera de LAEL. Para este fin, a través de una investigación, bajo el enfoque mixto cuantitativo y cualitativo, se explora las condiciones en las que se ven inmersas la búsqueda de trabajo y la estabilidad laboral, así como los espacios donde el profesional puede lograr acceder a un puesto de trabajo.

El segundo trabajo investigativo es presentado por el Mgr. Guido C. Machaca Benito, a través del título “**La Carrera de Lingüística de la UMSS: De la enseñanza de lenguas a la gestión de la lingüística aplicada**”, nos muestra los procesos históricos que atravesó la Carrera de LAEL como parte de la Facultad de Humanidades y dentro de estos procesos nos da cuenta de su situación en la disminución sustancial de su matrícula estudiantil en los últimos años, al extremo de ubicarse en el tercer lugar de cinco carreras, y con una fuerte inclinación a ocupar el cuarto en los próximos años. Asimismo, su análisis contrasta los procesos histórico sociales que vivió nuestro país con los cambios curriculares que atravesó la carrera. En este sentido, establece que a pesar de haber transitado diferentes periodos y/o modelos económicos y políticos y realizar cinco ajustes curriculares en su plan de estudios, en sus más de cuatro décadas de existencia. La carrera mantiene en la formación profesional una hegemonía de las lenguas extranjeras, sin considerar las nuevas demandas y desafíos del contexto y la disminución significativa de su espacio laboral tradicional, históricamente centrada en la enseñanza del inglés y francés en la educación regular.

El tercer trabajo de investigación fue realizado por estudiantes de la Carrera de LAEL, en el marco de las actividades desarrolladas en la materia de Técnicas de Investigación I, grupo II. Así la siguiente publicación, no solamente intenta promover los trabajos de docentes, docentes investigadores, sino también impulsar las iniciativas de los estudiantes. En este marco, el trabajo titulado **“Estado del mercado laboral en Institutos para los profesionales de LAEL”** desarrollado por los estudiantes: Herland Bernal, Cristina Cortez, Noemi Flores, Nicole Salinas y Ana Patricia Terán, nos brinda un acercamiento al espacio laboral en el contexto de la enseñanza de lenguas en Institutos.

El cuarto estudio titulado **“LAEL en proceso de transformación curricular: ¿Qué dicen los estudiantes?”** nos lo presenta la Mgr. Silvana Campanini Tejerina. Se recogen las percepciones de los estudiantes sobre el Proceso de Transformación Curricular que viene atravesando la Carrera de LAEL de la UMSS hace más de 10 años. En este marco, nos brinda reflexiones en torno a este proceso a partir de la revisión de los trabajos realizados por las diferentes comisiones conformadas por el estamento docente y estudiantil. Por otro lado, profundiza las percepciones de los estudiantes en el marco de una reflexión crítica sobre cómo encara la comunidad de estudiantil de LAEL el Proceso de Transformación Curricular.

La **Sección II: Reflexiones Teóricas** presenta cuatro trabajos. El primero versa sobre **“El quechua en Facebook y WhatsApp: Desafíos conceptuales para una sociolingüística digital”**, desarrollado por Mgr. Vicente Limachi Pérez. El interés del autor radica en situar las condiciones de uso de la lengua indígena en la dimensión presencial y virtual. A través de la aplicación de una etnografía digital como método de investigación, el artículo muestra cómo los adolescentes bilingües escolares de dos comunidades rurales, Aramasi y Cliza, del Departamento de Cochabamba, Bolivia, hacen uso de la lengua quechua en combinación y complementación con el castellano, con matices de una escritura espontánea e intuitiva propia de una literacidad digital emergente y facilitada por las características del lenguaje multimodal de las redes sociales digitales.

El segundo artículo presenta los aportes teóricos relativos a la ecolingüística bajo el título de **“La ecolingüística: Una nueva disciplina en la universidad”** desarrollado por la Mgr. Marina Arratia J. Producto académico en el que se pretende fundamentar las bases teóricas y filosóficas de la necesidad de abordar la ecolingüística en la universidad. La ecolingüística forma parte de una nueva generación de disciplinas académicas, cuyas bases teóricas y filosóficas son: el pensamiento crítico, la visión ecológica del mundo, el pensamiento complejo y el pluralismo epistemológico en el abordaje integral y multidimensional de las lenguas. El presente aporte analiza cómo la ecolingüística, en su recorrido, se nutre de investigaciones y reflexiones de diferentes disciplinas, entre sus principales vertientes destaca tres: la ecolingüística crítica, la ecología de las lenguas, y la lingüística ecosistémica.

El tercer trabajo se titula: **“No había sido tan difícil, solo era de meterse y tener una convicción”: Tesis en investigaciones en lenguas indígenas en LAEI** elaborado por el Mgr. Carlos Esteban Callapa Flores. El autor, a través de una investigación documental, nos describe cómo los cambios políticos de la década de los noventa produjeron que la Carrera se transforme curricularmente y pase a denominarse Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas en 1994, lo cual promovió y amplió la mirada interdisciplinaria para la indagación de otros fenómenos lingüísticos ligados con las lenguas indígenas.

Por último, tenemos el trabajo denominado **“Para salvar la esencia: La literatura”**. del Lic. Pablo Rojas Paredes. Este artículo proyecta algunas reflexiones sobre la literatura y sus efectos positivos en la formación personal y académica de los estudiantes universitarios. Analiza por un lado, las potencialidades y destrezas lingüísticas que brinda la lectura de la literatura, y por otro lado, aborda la dimensión social a nivel de la adquisición de valores en la rutina universitaria, particularmente de los estudiantes de la Carrera de Lingüística.

Marbin Mosquera Coca
IIFHCE



SECCIÓN I:

**INVESTIGACIONES EN LINGÜÍSTICA
APLICADA A LA ENSEÑANZA DE
LENGUAS (LAEL)**

¿Qué hacemos?: Actualidad del mercado laboral y empleabilidad de los egresados y profesionales de la Carrera de LAEL-UMSS

Marbin Mosquera Coca
IIFHCE-UMSS

Resumen

El objetivo del artículo es describir el estado actual del mercado laboral, la inserción laboral y la empleabilidad de los profesionales y egresados de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, tanto desde la mirada de los empleadores como de la propia experiencia por la que atravesaron nuestros sujetos de estudio. Metodológicamente, se trabajó con el enfoque mixto de investigación. Cuantitativamente, a través de la encuesta, por la necesidad de llegar a la mayor población participante para detectar los tipos de trabajos realizados y, cualitativamente se trabajó con entrevistas a profundidad para recuperar las voces de los participantes al retratar su experiencia laboral. Los resultados principales nos muestran las reducidas oportunidades laborales y las condiciones de informalidad y subempleo que atraviesan nuestros profesionales para lograr una inserción laboral. Si bien los espacios tradicionales como la enseñanza de lenguas, traducción e investigación siguen siendo los más vigentes en el mercado laboral, estos no brindan buenas condiciones económicas ni de estabilidad. Frente a esta realidad, el artículo también propone algunas salidas laborales vinculando la lingüística aplicada al contexto cibernético y de mercadotecnia.

Palabras clave: Inserción laboral, mercado laboral, empleabilidad, LAEL, lingüística aplicada, subempleo.

Introducción

Desde hace más de 10 años, la Carrera de LAEL viene impulsando su Proceso de Transformación Curricular, el que aún está en desarrollo. Uno de los requerimientos importantes para avanzar con el proceso fue el de contar con un Diagnóstico del Mercado Laboral y Empleabilidad

de Egresados y Profesionales de LAEL. Para delinear los elementos clave de una nueva malla curricular era preciso contar con una base de datos empíricos y teóricos que sustenten una nueva propuesta acorde al mercado.

Hasta ahora, nuestras acciones se han basado en el Informe de Valoración de la Carrera llevado a cabo el 2011. El mismo que concluía, respecto al mercado laboral, que “las áreas de mayor requerimiento son la enseñanza de lenguas (indígenas, castellano y el inglés como lengua extranjera), la traducción y la interpretación, la corrección de texto, la planificación educativa y, finalmente, la investigación” (LAEL, 2011, pág. 18). Estas valoraciones fueron realizadas antes de una implementación prolongada de la Nueva Ley de Reforma Educativa, la Ley 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez (2010). Este hecho brindó un espejismo en las aspiraciones laborales de los titulados, ya que es esta misma ley la que restringe nuestra participación profesional para priorizar a los egresados de las normales.

Bajo este contexto, se hace indispensable actualizar y llevar adelante una investigación de mayor profundidad que permita, no solamente establecer en qué trabajan nuestros profesionales, sino también indagar sus condiciones laborales y sus trayectorias. ¿Dónde trabajamos?, ¿qué tipos de trabajos realizamos?, ¿qué percepciones tienen los empleadores sobre los profesionales lingüistas aplicados?, ¿cuáles son las trayectorias laborales de los profesionales de LAEL?, y finalmente ¿qué alternativas o proyecciones tenemos en el mercado laboral? Son las preguntas de investigación que respondemos aplicando los enfoques cualitativo y cuantitativo.

Por lo cual, el objetivo del presente artículo científico es: Describir el estado actual del mercado laboral, la inserción laboral y la empleabilidad de los profesionales y egresados de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, tanto desde la mirada de los empleadores como de la propia experiencia por la que atravesaron nuestros sujetos de estudio.

Finalmente, es importante señalar que para asumir y desarrollar la presente investigación, gestionamos alianzas estratégicas. En primer lugar, a nivel interinstitucional entre el Centro de Investigación en Lingüística Aplicada (CILA), de reciente creación, y el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades (IIFHCE), por lo que

esta investigación se convierte en el primer producto gestado a partir de dicha alianza. En segundo lugar, y a nivel intrainstitucional, se trabajó con estudiantes de las materias de “Técnicas de Investigación” I y II, ambos del Grupo 2, con la finalidad de contribuir a su formación en investigación empírica, bajo el principio de, que *aprender a investigar; se aprende investigando*.

2. Aspectos metodológicos

La investigación “Mercado Laboral y Empleabilidad de Egresados y Profesionales de LAEL” fue una designación institucional desde la misma Carrera de Lingüística-UMSS. La necesidad de avanzar con el Proceso de Transformación Curricular requería de un diagnóstico que diera cuenta de aquellos ámbitos o espacios laborales más vigentes para los profesionales lingüistas. Proyecto que asumimos para reflejar tanto las demandas de los empleadores como las ofertas de trabajo existentes en el mercado. Con ese objetivo, se diseñó un proyecto de investigación grupal en colaboración con estudiantes de las materias de “Técnicas de Investigación” I y II, ambos del Grupo 2.

El enfoque metodológico que empleamos fue mixto, es decir, cualitativo y cuantitativo. Cualitativo, por la necesidad de aplicar entrevistas en profundidad tanto a los egresados¹ y profesionales de la carrera, como a los representantes de instituciones empleadoras. Y cuantitativo por dos razones: Por un lado, precisábamos de un mayor alcance poblacional, ventaja que nos otorgaba la técnica de la encuesta al poder compartirse fácilmente mediante medios digitales e internet; esto es por correos, cuentas de Facebook y mensajes de Whatsapp. Por otro lado, necesitábamos datos, tablas y figuras estadísticas que den cuenta de manera rápida y sencilla de la información encontrada a través del enfoque cualitativo, o a su vez, contradecirla o sustentarla.

En cuanto a la organización y distribución del recojo de datos, desde Dirección Académica de la Carrera de LAEL se propuso una

1 Para la presente investigación, por “egresados” comprenderemos a aquellos sujetos que han concluido el plan de estudios de la carrera de LAEL y que ya han comenzado su vida laboral trabajando en el rubro, aunque aún no cuenten con los respectivos títulos de graduación académica o de titulación. Por ello, se los analiza junto a los “profesionales” como categoría de análisis.

agrupación de los equipos de investigación estructurada según los tipos de instituciones con las que ya tuvimos o teníamos algún tipo de convenio y, además tomando en cuenta a las posibles instituciones que podrían requerir de lingüistas. De esta manera, se consolidaron los siguientes grupos de investigación: 1) Gobernaciones, Alcaldías y Consulados, 2) Empresas de Turismo, 3) Colegios, 4) Institutos, 5) Órgano Electoral y Juzgados, 6) Fundaciones y ONG y, finalmente 7) Universidades.

En cambio, la población de estudio alcanzada, tanto mediante la técnica de entrevista como la de encuesta digital, se presenta de la siguiente manera:

Tabla 1
Distribución de la muestra

Tipo	Total	
	Nº	%
Egresados	7	9
Profesionales	48	60
Empleadores	25	31
Total	80	100

Fuente: Elaboración propia en base a cuestionario de empleabilidad y mercado laboral de LAEL. Cochabamba, mayo de 2019

Finalmente, en cuanto al tratamiento de los datos se optó por el uso de los programas NVIVO 8.0 y Excel 2013. El primero es un software de procesamiento y análisis cualitativo, el cual aprovechamos para organizar y categorizar los productos escritos, digitales y auditivos que recogimos mediante los instrumentos. El segundo, nos fue de utilidad para sistematizar, elaborar y diseñar la base de datos estadísticos. Ambos programas se emplearon de manera conjunta y simultánea tanto para lo cualitativo como para lo cuantitativo.

3. Antecedentes: Preludio esencial para una comprensión integral

¿Cuál es la situación laboral de las humanidades en el contexto mundial y local? El estatus que tienen hoy las ciencias humanas dentro del contexto de educación superior y de empleabilidad es preocupante.

Los recientes cambios tecnológicos y la globalización han incidido, en general, de forma negativa.

En Asia, hacemos alusión al caso masivo de cierre de Facultades de Humanidades. De un total de 86 universidades existentes en el Japón, 60 contaban con este tipo de facultad y “26 habían confirmado que cerrarían estas facultades o que disminuirán la presencia de las humanidades en las ciencias sociales” (Martínez, 2016). Es decir, casi la mitad de las universidades que contaban con esta facultad. Esto debido a un decreto ministerial que exhortaba a estas casas superiores de estudio a reformarse o eliminarse (Barnés, 2015) ya que eran “juzgadas inútiles” (VocesdelMundo, 2015).

En España, los profesionales de las ciencias naturales y exactas tienen más posibilidad de encontrar empleos que los de ciencias sociales y humanas. HuffingtonPost (2015) señala que mientras los titulados de carreras como electrónica, medicina y algunas ingenierías tienen casi un 100% de probabilidad para conseguir trabajos, a aquellos con carreras relacionadas a las humanidades y al arte no les va tan bien, ya que su tendencia bordea alrededor de un 50%. Hay más demanda y opciones laborales para egresados de ciencias naturales.

En Latinoamérica, la situación de las humanidades es similar a la ya presentada en las otras regiones. Castro (2018) refería por ejemplo que, en Universidades de Colombia existía una “menor asignación de recursos para Humanidades” (pág. 28). En Chile, la evidente exclusión de profesionales de esta facultad en proyectos y comisiones de investigación se manifestó con fuerza durante el 2016. Así, acciones de “reformulación de la investigación científica y tecnológica sin las Humanidades” (pág. 30) son una constante muestra que se subordina su importancia a la de otras áreas o ciencias.

En Bolivia, el lugar de las humanidades en términos de producción científica es el más atrasado. Generalmente se relega la posible trascendencia social de las investigaciones en este campo. Así lo sostiene Castro (2018) cuando afirma que:

La Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) privilegia la investigación en el área de Ciencias Naturales y Exactas (27,4%)

y relega el área de Humanidades (6,5%); la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) enfatiza el área de Ingeniería y Tecnología y margina aún más a Humanidades, al 3,1%; en tanto, la Universidad Autónoma Gabriel René Moreno (USGRM) coloca en primer lugar al área de Ciencias Agrícolas (32,0%) y en el último a Humanidades (4, 0%). En todo caso, las tres universidades más grandes del sistema colocan en el lugar más postergado a Humanidades. (pág. 36)

Asimismo, el estudio realizado por Mosquera (2016) en Cochabamba, llega a una conclusión similar. Las empresas del área urbana prefieren jóvenes con formación en “electromecánica, mecánica industrial, electromecánicos, para las empresas en adelante serán la formación requerida que genere mayor demanda laboral” (pág. 111). Para los empleadores en nuestro medio, la prioridad se encuentra en la formación técnica a nivel medio o superior antes que la licenciatura. La formación en áreas de las ciencias sociales y humanas no es relevante para la demanda laboral.

El hecho de que las carreras de ciencias humanas y sociales no sean el núcleo central en formación, producción intelectual y que no sean las más requeridas en el mercado, las destierra a situarse en el último peldaño de importancia. Esta situación obviamente tiene repercusiones en el tema de inserción laboral y mercado laboral. En el contexto actual, ser profesional de las ciencias humanas como psicología, comunicación social, lingüística, etc. no se encuentra en la cúspide de los requerimientos en formación de recursos humanos, no solamente porque no genera recursos económicos, sino porque a lo largo de la historia fue y sigue siendo criticada como un área no científica y no productible en comparación al de la tecnología.

4. Marco teórico

Bajo este apartado condensamos aquellos aspectos teóricos indispensables para agudizar la comprensión de los términos conceptuales empleados a lo largo del estudio y su análisis. De esta manera, dilucidamos las diferencias entre inserción laboral, mercado laboral y empleabilidad. Conceptos que están tan intrínsecamente relacionados que hay que prestar mucha atención para no confundirlos como sinónimos.

La *inserción laboral*, de acuerdo a Gutiérrez & otros (2012), es el “proceso relacionado con el ingreso del egresado o titulado al primer trabajo formal en el ámbito de su formación profesional” (pág. 158). En la misma línea, Pérez (2008) añade que hablar de inserción profesional es hablar de un trabajo o “empleo estable, con contrato ajustado y adecuado a la acreditación y formación recibida en la universidad” (pág. 152). Figuera (1996) señala que el concepto de inserción remite “al periodo entre la salida del sistema escolar y la obtención del primero empleo (...) en condiciones legislativas mínimas como un contrato laboral, un sueldo, un horario” (pág. 34), asimismo la autora aclara que de no existir tales condiciones, estaríamos hablando de subempleo².

Tras las tres definiciones del concepto, enfatizamos que inserción laboral alude al tránsito entre el periodo de formación y el acceso a la vida activa del empleo. Es ese momento donde el nuevo profesional empieza la búsqueda de trabajo hasta llegar a acceder a uno de manera formal. Como vimos, los tres autores ratifican este carácter de trabajo formal o de empleo estable, lo cual implica un trabajo debidamente formalizado mediante la celebración de un contrato de trabajo entre un trabajador y un empleador, tal como lo menciona Figuera (1996). Tal empleo formal debe garantizar al empleado la protección y los beneficios que la ley establece en materia laboral, por otro lado, este se compromete a cumplir con el pago de impuestos, seguridad social y prestaciones, entre otras cosas (Significados.com, 2015).

En síntesis, la inserción laboral comprende principalmente la actividad del sujeto profesional de realizar la tarea de búsqueda de trabajo hasta conseguirlo de manera formal. Lo formal se traduce en la consolidación de un contrato que permita gozar de los beneficios y obligaciones legales, o los establecidos por ley. Al contrario, el concepto de mercado laboral no se centra en las tareas realizadas por las personas

2 Para Bishop (1954) subempleado es alguien que gana ingresos inferiores a los normales en ese tipo de ocupación. No obstante, el fenómeno del subempleo se lo puede ver desde distintos indicadores, por ejemplo también se considera subempleado cuando: 1) Una persona con experiencia y formación ocupa cargos menores, con menor remuneración y no relacionados con su área de estudio y capacidad. 2) El empleado no trabaja con regularidad o por un mínimo de horas a la semana y 3) Los ingresos del trabajador no son suficientes para el cargo que desempeña (Significados.com, 2018).

profesionales, sino en las oportunidades que ofrece el contexto social en relación a la demanda y oferta laboral.

Dicho lo anterior, la noción de *mercado laboral, o mercado de trabajo*, se refiere al entorno donde se negocian e “interrelacionan las ofertas de trabajo y las demandas de empleo” (Santomé, 2004, pág. 1). O, en otros términos, es ese espacio de intercambios y transacciones entre quienes ofrecen y buscan un producto o un servicio (Spinosa, 2005). Así pues, tanto la variable de oferta como la de demanda -ambos componentes fundamentales del concepto de mercado de trabajo- están constantemente reguladas por un conjunto de factores influidos “por los cambios económicos, sociales, políticos, culturales, etcétera que sufre el país” (Escalona, 2006, pág. 17), de allí la característica dinámica, cambiante y competitiva del mundo del trabajo (Konkolewsky, 2000).

Por ello, las oportunidades laborales no son estables en el tiempo; cambian. En la actualidad, con la influencia y el impacto de la globalización, las prácticas laborales se han reconfigurado y las demandas de trabajo o “la totalidad de puestos de trabajo vacantes, que son ofrecidos por las empresas a los trabajadores” (Fontana, 2003, pág. 122) también. Entender estas relaciones nos permite explicar por qué en el contexto actual, donde prima el sistema económico capitalista, el requerimiento de profesionales en ciencias naturales y tecnológicas ha aumentado, mientras que la demanda de profesionales en ciencias humanas ha disminuido y seguramente seguirá disminuyendo (Ver subtítulo 4. Antecedentes).

En contraste, la oferta de trabajo “está formada por el conjunto de trabajadores que están dispuestos a trabajar” (Economipedia, 2015). En Bolivia, hay porcentajes alarmantes de trabajadores que cursaron estudios superiores -o licenciados- que se encuentran actualmente desempleados. Para el 2011, Funda-pró halló que tales números alcanzaban a un 47% (Funda-pró, 2011). Mientras que para el 2018, Boris Ugarte, Coordinador de Marketing de la Universidad Central de Bolivia, explicaba que ni el Gobierno ni el sistema universitario acompañaban las necesidades del mercado; insinuando así, que aunque las cifras de desempleo podrían haber bajado, tal índice seguía oscilando ese porcentaje. Es decir, casi la mitad de los titulados a nivel de Bolivia no consiguen empleo (Radiofides.com,

2018). Y, es más, los profesionales más demandados, en nuestro contexto, corresponden a los de “ciencias económicas, administrativas y financieras, asimismo (...) en ramas vinculadas a la tecnología e informática” (Los Tiempos, 2018), así lo sostiene Paola Soliz Mogro, coordinadora general del Plan Nacional de Empleo.

De esta manera, aunque el mercado laboral está conformado tanto por las empresas u organizaciones empleadores (demanda), como por los trabajadores que ofrecen algún servicio (oferta), ambos entran en una constante negociación donde influyen tanto el entorno económico global, como regional, cultural, social, político, legal, etc. que esté atravesando el país en ese momento determinado. Tanto la confrontación como el diálogo de distintos factores son los que marcan los requerimientos de formación, montos de salarios, condiciones laborales y posibles beneficios sociales. No obstante, dichos “acuerdos” son cambiantes y van reestructurando las oportunidades laborales lo que a su vez, va marcando las condiciones de vida de los trabajadores.

Para terminar, el concepto de *empleabilidad* tiene muchas acepciones y ha sido abordado desde diferentes perspectivas. Casali, Ríos, Teixeira & Cortella (1997) mencionan que al ser una construcción social, ésta tiene una naturaleza dinámica ya que evoluciona y se reajusta en relación al contexto en el que se encuentran inmersos los individuos. Aun así, podemos agrupar estas definiciones en dos áreas: aquellas que ven la empleabilidad como una capacidad del individuo y aquellas que la comprenden como una interacción entre el individuo y el contexto.

La primera corriente, aquella que la entiende como una capacidad del individuo, ha sido la más extendida por la premisa de separar a “los aptos” de los “no aptos” o “ineptos” (Enríquez & Rentería, 2007). Dentro de esta perspectiva, la empleabilidad se concibe como la capacidad para encontrar y mantener un trabajo (Groot & Massen van den Brink, 2000), o a su vez, de “encontrar otro”³ (Silla, Gracia, & Peiró, 2005), en caso de perderlo o abandonarlo. La OIT considera

3 En las palabras originales de los autores: “In our study, we refer to employability as the ability to find another job” (Silla, Gracia, & Peiró, 2005, pág. 99). ‘En nuestro estudio, nos referiremos a empleabilidad como la capacidad de encontrar otro trabajo’ [Traducción mía]

que es necesario añadir el elemento de trabajo decente a tal definición, siendo entonces más preciso referirse a la misma como “las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente⁴ (OIT, 2019a). Entonces, los contornos de la empleabilidad, desde esta perspectiva, incluyen tanto las estrategias como los conocimientos particulares para salir del desempleo e incluirse, mantenerse o moverse en el mercado de trabajo en condiciones dignas.

La segunda corriente considera que la posibilidad de obtener un trabajo no depende únicamente de las habilidades, conocimientos y disposiciones de los individuos, sino también del contexto y de sus demandas laborales (Peiró & Yeves, 2017). En tal sentido, Knight y Yorke (2001) se refieren a la empleabilidad como la combinación de una dimensión absoluta (concerniente a las características individuales) y una relativa (relacionada con la situación del mercado laboral). Mientras que para Thijssen, Van der Heidjen & Rocco (2008) el concepto “abarca el conjunto de factores personales y contextuales que influyen en las perspectivas futuras del mercado laboral”⁵. En otras palabras, los señalados autores enfatizan la participación de múltiples actores sociales, organizativos e institucionales (de ámbitos económicos, jurídicos, políticos, etc.) que componen y forman parte del fenómeno de la empleabilidad y son los que finalmente deciden, construyen y brindan las oportunidades de empleo disponibles en el mercado.

En resumen, la comprensión del concepto de empleabilidad es dinámica, mucho depende desde dónde se la vea, de un aquí y un

4 El organismo de la OIT ha sido principal promotor del concepto de “trabajo decente”. En ese sentido, se la describe como integrado por cinco aspectos fundamentales que son: 1) Trabajo productivo y seguro, 2) Con respeto por los derechos laborales, 3) Con ingresos adecuados, 4) Con protección social, 5) Con diálogo social, libertad sindical, negociación colectiva y participación (Casanova, 2002, pág. 39).

5 En las palabras originales de los autores: “(This definition) encompasses the whole of personal and contextual factors influencing future labor market perspectives” (Thijssen, Van der Heidjen, & Rocco, 2008, págs. 173-174).

ahora. Una persona puede, según la primera corriente, poseer todas las características necesarias (capacidades, estrategias y conocimientos) para ser considerada “apta” o “empleable”, pero no conseguir un trabajo a falta de oportunidades disponibles en un contexto en particular. O bien, según la segunda corriente, tener la oportunidad y el cargo, pero carecer de los conocimientos o credenciales para operar efectivamente. En todo caso, no podemos obviar ninguna de las aproximaciones teóricas, debido a la elevada dificultad para analizar la empleabilidad de los distintos profesionales, por los muchos indicadores que entran en interacción, así pues recurriremos a ambas corrientes para el presente estudio.

5. Resultados y discusión

5.1. Descripción general de la población

Las encuestas y las entrevistas aplicadas, tanto de manera directa como virtual, tuvieron una respuesta de 55 sujetos, los cuales constituyen el 100% de la población participante de la investigación. El 13% de esta población representa a los egresados no titulados, pero que ya tienen una experiencia en el mercado laboral. El 87% restante representa a los licenciados lingüistas que ya cuentan con sus títulos de profesionales de formación universitaria.

5.1.1. Año de titulación

La siguiente figura retrata a la población que egresó y se tituló de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas de la Universidad Mayor de San Simón, por años desde la gestión 2000 al 2019:

Figura 1. Número de titulados y egresados de LAEL, por años.

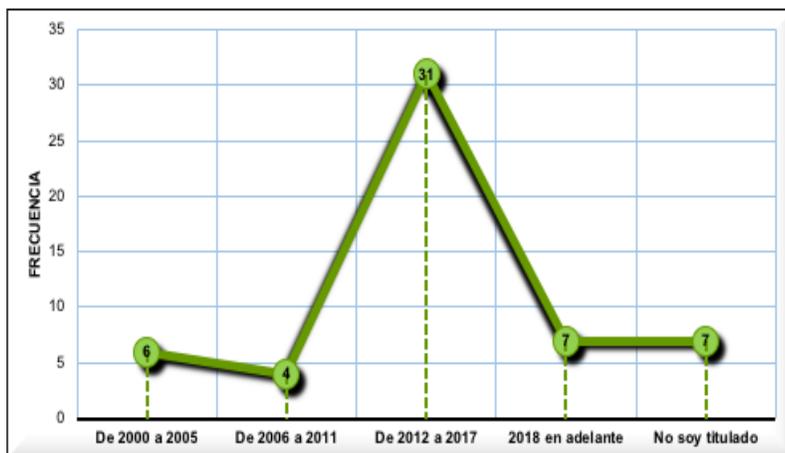


Tabla 2
Número y porcentaje de titulados y egresados, por años

Año	Total	
	Nº	%
De 2000 a 2005	6	11
De 2006 a 2011	4	7
De 2012 a 2017	31	56
2018 en adelante	7	13
No soy titulado	7	13
Total	55	100

Fuente: Elaboración propia en base a cuestionario de empleabilidad y mercado laboral de LAEL. Cochabamba, mayo de 2019.

Podemos advertir que la población participante en la investigación corresponde a profesionales que se titularizaron desde hace 19 años para adelante, es decir, nos permite explorar la situación de mercado laboral y empleabilidad de dos décadas aproximadamente. Sin embargo, vale la pena aclarar que entre los años 2000 al 2011 tenemos pocos titulados, ya que la cifra alcanzó solo a un 18%, es decir, a 10

titulados de 54. Del 2012 para adelante, el porcentaje equivale a un 82% de toda la población.

Los hallazgos expuestos a lo largo del presente estudio nos permiten un acercamiento puntual a la realidad laboral de los lingüistas aplicados en los últimos 10 años. Relevamos este aspecto, ya que es justamente en el último decenio que tuvimos diferentes transformaciones sociales y políticas a nivel nacional, que influyeron en las condiciones del mercado laboral para los profesionales de LAEL. Para analizar la empleabilidad no se puede separar los factores contextuales (Peiró & Yeves, 2017) de la demanda y la oferta de trabajo. En esa línea, la consolidación de un Estado Plurinacional a partir del 2009, el lanzamiento y aplicación de la Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez a partir del 2010, junto con la aprobación de la Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas a partir del 2012, son eventos que repercutieron enormemente en la situación que atraviesan hoy nuestros profesionales y egresados.

5.1.2. Modalidad de titulación

Entre las políticas de titularización estudiantil, la Universidad Mayor de San Simón ha desplegado diversas alternativas. La más antigua llega a ser la elaboración de una tesis de grado, siendo la más prestigiosa en producción de conocimientos. Posteriormente, se abrieron las modalidades de proyecto de grado, examen de grado, trabajo dirigido y adscripción, más tarde se añadieron las opciones de excelencia académica y el diplomado. Aunque el PTAANG⁶ no es una modalidad privilegiada entre académicos por no constituir un trabajo serio de investigación, sí es un programa y una alternativa disponible que brinda la posibilidad de graduarse para concluir rápido la carrera a través de una propuesta (Dpa.umss, 2017). Veamos ahora qué modalidades priman entre nuestros entrevistados:

6 Por sus siglas, Programa de Titulación de Alumnos Antiguos No Graduados.

Figura 2. Distribución poblacional por modalidad de titulación.

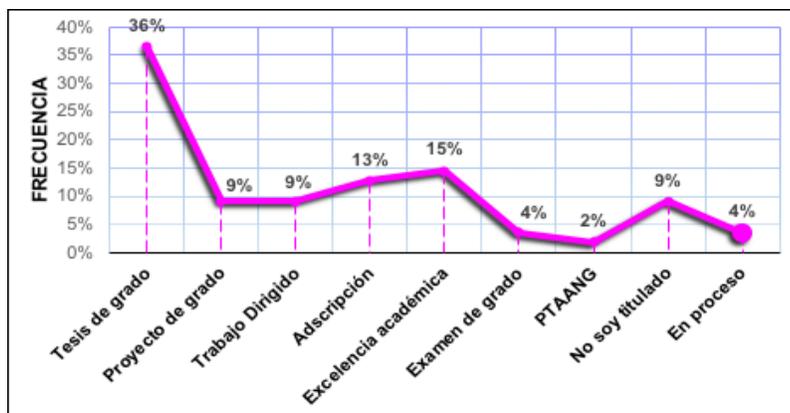


Tabla 3
Distribución y porcentaje poblacional por modalidad de titulación

Modalidad	Total	
	Nº	%
Tesis de grado	20	36
Proyecto de grado	5	9
Trabajo Dirigido	5	9
Adscripción	7	13
Excelencia académica	8	15
Examen de grado	2	4
PTAANG	1	2
No soy titulado	5	9
En proceso	2	4
Total	55	100

Fuente: Elaboración propia en base a cuestionario de empleabilidad y mercado laboral de LAEL. Cochabamba, mayo de 2019

Según los datos obtenidos, la modalidad de tesis es la que predominó como modalidad de titulación con un 36%, seguida de la excelencia académica con un 15%, y en similar condición la modalidad

de adscripción que alcanza a un 13%. Estas modalidades de graduación son las que tienen mayor porcentaje de elección y mayor privilegio para la obtención del título de licenciatura. Al contrario, trabajo dirigido (9%), proyecto de grado (9%), examen de grado (4%) y PTAANG (2%) son las opciones con menor número de titularizados. Estas cuatro últimas sumadas representan un 24%.

El hecho de que nuestros profesionales y encuestados hayan reportado haberse titulado en un mayor porcentaje mediante las modalidades más privilegiadas, alcanzando un total de 63%, nos muestra que fueron estudiantes con una elevada (auto) formación en el área de la lingüística. Esto no hace más que cuestionar los siguientes hallazgos que presentaremos a lo largo del artículo. En todo caso, la totalidad de nuestra población de estudio cumpliría con las capacidades, estrategias y conocimientos individuales para ser considerados “aptos” para encontrar y mantener un trabajo; o es decir, tienen capacidad de empleabilidad (Groot & Massen van den Brink, 2000; Silla, Gracia, & Peiró, 2005; Enríquez & Rentería, 2007).

No obstante y, tal como se mencionó en el marco teórico, la posibilidad de obtener un trabajo no depende únicamente de la capacidad del individuo, sino también de factores contextuales (Knight & Yorke, 2001; Thijssen, Van der Heidjen, & Rocco, 2008; Peiró & Yeves, 2017). A continuación, veremos cómo esos factores contextuales se conjugan con las demandas laborales del mercado y cuál es la influencia que tienen en las perspectivas presentes y futuras para el lingüista aplicado.

5.2. Situación laboral actual de los egresados y profesionales de LAEL

La situación laboral actual de los egresados y profesionales de LAEL es compleja y difusa. Compleja, porque no se ve un panorama donde se presente garantías o probabilidades de estabilidad laboral, además de que las particularidades de los actuales trabajos u ocupaciones que ejercen muestran la búsqueda de más de una opción para solventar los gastos. Difusa, a razón de que no se vislumbran claras alternativas de fuentes laborales donde se les pueda incluir a partir de la formación ya obtenida, donde sus títulos y competencias profesionales- adquiridos durante su paso por la carrera-sean suficientes para garantizar un trabajo.

De este modo, en el presente apartado, vamos a comenzar presentando una figura que explicita la visión y percepción que tiene el titulado y el profesional de LAEL respecto a las entidades que le ofrecen una posible oportunidad laboral. A continuación, se contrastarán estos hallazgos con la realidad de los empleos realizados para confrontar, comprobar y mostrar el itinerario laboral general al que se ven enfrentados los titulados y egresados una vez concluyen el plan de estudio.

5.2.1. Entidades empleadoras a las que acuden los egresados y profesionales de LAEL

Más de un 70% de las entidades a las que acuden nuestros egresados y profesionales son a entidades educativas, con el fin de enseñar. Otras entidades, donde puedan ejercer y desarrollar competencias alejadas de la enseñanza-aprendizaje de lenguas, presentan poca frecuencia en comparación a las anteriores, tal es el caso de los dos ítems de Fundaciones y ONG y Otras instituciones relacionadas con idiomas. Así también hay una considerable población que, tras concluir su programa de estudios, busca trabajo en instituciones no relacionadas a la profesión de LAEL.

Figura 3. Entidades empleadoras.

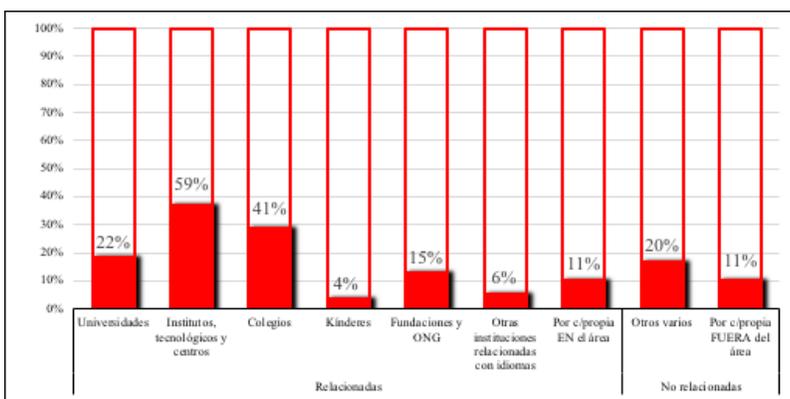


Tabla 4
Entidades empleadoras a las que acuden los profesionales y egresados

Entidades		Total	
		Nº	%
Relacionadas	Universidades	12	22
	Institutos, tecnológicos y centros	32	59
	Colegios	22	41
	Kínderes	2	4
	Fundaciones y ONG	8	15
	Otras instituciones relacionadas con idiomas	3	6
	Por cuenta propia EN el área	6	11
No relacionadas	Otros varios	11	20
	Por cuenta propia FUERA del área	6	11

Fuente: Elaboración propia en base a cuestionario de empleabilidad y mercado laboral de LAEL. Cochabamba, mayo de 2019

Por un lado, en la dimensión de “Entidades Relacionadas” al campo laboral de LAEL, encontramos 5 tipos de entidades afines al área de enseñanza y aprendizaje a las que acudieron nuestros egresados y profesionales. El primer lugar es ocupado por el ítem “Institutos, tecnológicos y centros” con un 59% de frecuencia, es decir, este tipo de entidades son los que se prefieren a la hora de buscar empleo. “Colegios” con un 41% es la segunda opción más frecuentada para solicitar trabajo. No obstante, la frecuencia disminuye enormemente a la mitad, o en un 50%, en instancias como “Universidades” a donde solo un 22% se apersona a buscar empleo.

En la variable “Por cuenta propia EN el área”, con un 11%, se introdujo aquellas respuestas de personas que mencionaban que no acudían a entidades laborales sino a trabajos por productos (como clases particulares), tareas (como traducciones o desarrollo de aplicaciones) o algún proyecto relacionado a la lingüística. La variable de “Kínderes” fue la quinta opción en el área de enseñanza, con apenas un 4% de

frecuencia, lo cual demuestra que este tipo de entidad fue la que menos solicitudes recibió.

La situación de la variable “Fundaciones y ONG” se caracteriza porque apunta a distintos tipos de competencias. Con un 15% de frecuencia, los egresados y profesionales buscan trabajo en este tipo de organizaciones que requieren de competencias sociales, pedagógicas, investigativas, de traducción, etc. Entre las instituciones a las que acudieron para solicitar empleo se mencionaron al PROEIB Andes, ONG Save The Children, la ONU y otras fundaciones cristianas o particulares que trabajan temas sociales, culturales, educativos o relacionados con pueblos indígenas.

Finalmente, la variable “Otras instituciones relacionadas con idiomas” presenta solo un 6% de frecuencia. En este ítem los encuestados mencionaron, por ejemplo, que acudieron a la IPELC, ILC's, otros institutos de apoyo escolar o programas de idiomas (esporádicos o de corta duración) en búsqueda de empleo. Sin embargo, llama la atención su reducido número de aparición en las respuestas de los encuestados.

Por otro lado, en la dimensión de “Entidades No Relacionadas”, se presentan las variables “Otros varios” (20%) y “Por cuenta propia FUERA del área” (11%), con un total de 31%. Esto muestra que hay un considerable porcentaje de egresados y profesionales que se ven presionados a desempeñar ocupaciones donde no aprovechan las capacidades y competencias desarrolladas durante su estancia en la carrera. En otras palabras, el 31% de los encuestados señala buscar empleos en lugares no relacionados con su área de estudio y/o con su capacidad. Por ejemplo, en el ítem Otros varios, los encuestados indicaron que fueron a hoteles, periódicos o ministerios para solicitar empleo. No obstante, ningún egresado y profesional reportó trabajar en algún periódico o ministerio al momento de la entrevista-encuesta.

En el ítem “Por cuenta propia FUERA del área”, los graduados señalaron que ante la escasez de oportunidades laborales acuden a entidades como empresas de construcción y edificación. Asimismo, acuden a compañías encargadas de la construcción de caminos y

carreteras, agencias de telefonía móvil, asociaciones gráficas particulares u otras empresas privadas. En cualquier caso, se resalta que estas ocupaciones no se relacionan con el perfil profesional de la carrera de lingüística.

5.2.2. Tipos de empleos realizados

En contraste con el anterior punto, en este apartado mostramos un panorama de los tipos de trabajos que han y están realizando nuestros encuestados. El hecho de solicitar empleo en cierto tipo de entidades, evidentemente no garantiza el conseguirlo. Por ello, a continuación presentamos una figura y una tabla que revelan esta transición de la universidad a un mercado laboral concreto.

Figura 4. Trabajos y empleos realizados

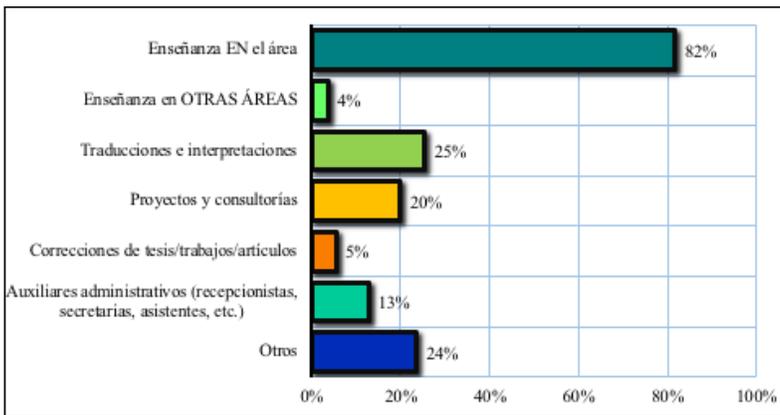


Tabla 5
Trabajos y empleos realizados

Tipos de empleos realizados	Total	
	Nº	%
Enseñanza EN el área	45	82
Enseñanza en OTRAS ÁREAS	2	4
Traducciones e interpretaciones	14	25
Proyectos y consultorías	11	20
Correcciones de tesis/trabajos/artículos	3	5
Auxiliares administrativos (repcionistas, secretarías, asistentes, etc.)	7	13
Otros	13	24

Fuente: Elaboración propia en base a cuestionario de empleabilidad y mercado laboral de LAEL. Cochabamba, mayo de 2019

Enseñanza EN el área

La mayoría de los egresados y profesionales de la carrera han realizado algún trabajo en el área de enseñanza. Con un 82%, nuestros encuestados reportaron que este ha sido el trabajo más frecuente que han desarrollado, mostrando así que, en líneas generales, las actividades de nuestros profesionales sí corresponden a los propósitos de formación de la carrera. En su sitio web, se afirma que el perfil profesional que obtendrá el estudiante de LAEL, al concluir el plan de estudios, es diseñar materiales, implementar nuevas metodologías, proponer técnicas y evaluar métodos de enseñanza de lenguas con el fin de insertarse en un mercado donde se requiera la enseñanza de lenguas, en espacios laborales de “universidades, colegios, institutos y todo centro de enseñanza” (Umss.edu.bo, 2019).

Aunque la cifra de 82% coincide con el porcentaje presentado hace 8 años en el Informe del Proceso de Valoración de la carrera de LAEL, cuando se afirma que la práctica más desarrollada en ese entonces era “Enseñanza de lenguas (85%)” (LAEL, 2011, pág. 6); es preciso hacer algunas distinciones con el ítem que nosotros utilizamos. En primer lugar, nosotros empleamos el rótulo de Enseñanza EN el área, para mostrar no solo servicios de “enseñanza de lenguas”, como el que se maneja en el estudio del 2011, sino también para distinguir que nuestros

encuestados realizan docencia en otras áreas como redacción y gramática, además, por supuesto, de la enseñanza del castellano, del quechua o del inglés. En otros términos, con la etiqueta “Enseñanza EN el área” no nos restringimos a una enseñanza solo en el área “de lenguas” sino a una enseñanza en el área de toda la ciencia de la lingüística, tanto en sus niveles teóricos como aplicados.

Enseñanza EN OTRAS ÁREAS

En segundo lugar y, por influencia de la característica anterior, añadimos un segundo ítem, “Enseñanza en otras áreas”. Con un 4% de frecuencia, algunos profesionales señalaron que gracias a la orientación de la carrera, ellos pudieron trabajar en docencia, pero en áreas totalmente alejadas de la lingüística. Tal es el caso de un encuestado, ya titulado, que actualmente trabaja de profesor de computación y quien señala que a pesar de no haber ejercido en el área de la lingüística hasta la fecha, considera que las materias abordadas junto con las estrategias y competencias provistas por la carrera en su conjunto, le han sido muy útiles:

Todo lo que aprendí en lingüística me ha servido, o sea, no es solo saber enseñar lenguas lo que aprendemos allá (en LAEL), sino es cómo dominar una clase, la parte pedagógica. Entonces, todo eso me ha servido: cómo organizarme, cómo enfrentarme ante una clase, cómo enseñar, cómo mostrar los objetivos, las consignas, todo eso. Entonces, todo eso me ha servido y me sigue sirviendo hasta ahora. No es tanto el hecho de “solo voy a enseñar idiomas”, sino es el hecho de que estamos formados para enseñar (...) Entonces, dominas esa área y lo puedes aplicar como en mi caso, no soy ingeniero pero ya tengo bastante conocimiento en el área de informática, y por mi preparación (en la carrera de LAEL) entonces ya me es más fácil enseñar porque ya he sido formado para eso. (Entr. Prof.48. 23.05.2019)

Traducciones e interpretaciones

El segundo tipo de trabajo más realizado por los encuestados de LAEL es el de “Traducciones e interpretaciones” con un 25%. No obstante, una serie de características obstaculizan que podamos afirmar que esta sea un área donde exista un considerable mercado laboral, por la limitada demanda que hay, y menos aún podríamos sostener que haya una

inserción profesional, así como lo entiende Pérez (2008), con ese carácter de estabilidad. La condición esporádica y de corta duración que implican los servicios de traducción e interpretación son suficientes para pensar en un escenario laboral inseguro para nuestros profesionales de LAEL. Por esta razón, recomendamos acompañar la lectura de este acápite con los resultados que presentamos en el subtítulo *Ámbito de traducción-interpretación*, en la sección de Tendencias laborales, donde aclaramos esta serie de pormenores y testimonios que relatan los encuestados en torno a este tipo de trabajos.

Proyectos y consultorías

El tercer tipo de trabajo más realizado es el correspondiente a “Proyectos y consultorías”, con un 20%. Comparando este dato con el estudio de La Paz, la cifra baja más aún, donde solo un 12% de sus titulados menciona desempeñar funciones en Fundaciones u ONG y un 9% trabaja como consultor (Ibañez, 2014). Sin embargo, la variedad y multiplicidad de este tipo de empleos y las competencias que requieren no siempre están condicionados a requerimientos de competencias del área de la lingüística. Muchos de nuestros encuestados trabajan de manera independiente o bien realizan funciones o tareas en fundaciones u ONG que no tienen mucho que ver con proyectos en torno a las lenguas, así lo relata una profesional cuando recuerda que trabajó:

(...) en algunas ONG y consultorías con diferentes empresas, sobre todo empresas a nivel de construcción de caminos, empresas que necesitan alguien del área social como apoyo. En realidad, yo no debería hacer ese tipo de trabajos sino un sociólogo o un antropólogo o en el área de educación, un cientista educativo, no sé, o un pedagogo; pero hacía ese trabajo. En mi caso hacía consultoría de cualquier cosa, ninguna ha sido esencialmente con la lengua. (Entr. Prof.21. 30.05.2019)

Por otro lado, otro encuestado señala que lo que importa es el hecho de poder trabajar, sea cual sea el área. “Ejemplo, hay ONG’s que apoyan, digamos, los trabajos con la adolescencia pero pocos se abocan al área de lingüística. Entonces, el lingüista tiene que abrirse espacios en lo que

se pueda, porque no hay demanda” (Entr. Prof.23. 04.06.2019). De esta manera, mostramos que bajo el ítem “Proyectos y consultorías”, aunque sea el tercer tipo de trabajo más realizado por los egresados, las orientaciones y funciones que desempeñan no obedecen necesariamente a competencias que adquirieron a lo largo de la carrera, sino a materias específicas del pensum. Ver el inciso *Ámbito de investigación y planificación lingüística, elaboración de materiales y corrección de textos* donde acompañamos y discutimos información respecto a este tipo de empleos.

Correcciones de tesis/trabajos/artículos

El cuarto tipo de trabajo que realizaron nuestros encuestados recae en el ítem “Correcciones de tesis/trabajos y artículos”, con un 5% de frecuencia. Son muy pocas las personas que indicaron haber desempeñado este tipo de trabajos y es solo uno el profesional que precisó que sí recibía una retribución económica por ello. Este es el caso de Prof.23 quien “trabajaba en el periódico Los Tiempos⁷ en el área de redacción, corrigiendo los artículos de los periodistas” (Entr. 04.06.2019).

No obstante, Prof.23 aclaró que además de Lingüística estudió las carreras de Comunicación Social y Diseño Gráfico, carreras que le sirvieron “mucho para manejar, por ejemplo InDesign⁸ en el área de corrección, porque corriges en InDesign” (Entr. Prof.23. 04.06.2019). En los otros casos no se esclareció si la corrección de trabajos, tesis y/o artículos corresponden a trabajos independientes y con remuneración, o si eran parte de sus funciones como docentes o investigadores. Asimismo, no es casualidad que la única persona (2%) que considera que hay espacios laborales para los lingüistas en este tipo de trabajos (Ver Figura 6. Tendencias laborales para el profesional de LAEL), sea justamente el sujeto Prof. 23.

7 Los Tiempos es un periódico boliviano con sede en la ciudad de Cochabamba.

8 InDesign es un programa de la familia Adobe, el cual es un software creado para el diseño editorial profesional, maquetación y edición de productos multipágina como revistas, libros, periódicos, trípticos, posters, folletos, carteles, etc., tanto en presentaciones físicas como digitales. (Adobe.com, 2019)

Auxiliares administrativos

A partir de aquí, entramos en un entorno laboral distinto al tradicional y correspondiente mercado de un lingüista. Por una parte, la presencia del indicador Auxiliares administrativos, con un 13%, muestra que hay varios profesionales que se encuentran actualmente trabajando como personal de empresas privadas y estatales. Entre las que podemos mencionar, hay quienes desarrollan cargos como ejecutivos de ventas, recepcionistas en residenciales u hoteles, asistentes e incluso de contadores.

Entre los requisitos que se les exige, además de conocimientos básicos de computación y herramientas virtuales, se les demanda “Primero que nada, tener el detalle de egreso de la carrera, nada más” (Entr. Prof.2. 01.06.2019). O, en otros casos, aprender competencias “desde el área financiera, contable, marketing” (Entr. Prof.19.B 27.05.2019). Así pues, se evidencia que a falta de espacios laborales donde desenvolverse como lingüistas, se opta por ocupaciones que permitan sobrevivir, “muchos se están dedicando a lo que pueden. Por ejemplo, yo veo amigos que están dedicándose al comercio o se están dedicando a otro rubro” (Entr. Prof.48. 23.05.2019).

Otros

Por otra parte, el indicador “Otros”, con un 24%, presenta una cualidad híbrida. Esto a razón de que reúne una gama de diversos servicios, funciones y tareas, los cuales agrupamos en dos campos: “Otros Relacionados” (9%) y “Otros No Relacionados” (15%). En la siguiente tabla desglosamos las respuestas:

Tabla 6
Trabajos y empleos realizados bajo el ítem “Otros”

Otros relacionados (Total 5=9%)	Otros No Relacionados (Total 8=15%)
1. Documentación lingüística	1. Seguridad y encuestador
2. Mis propios textos de inglés	2. Trabajos y tareas generales por periódico
3. Coordinadora de diplomados para la enseñanza de lenguas indígenas.	3. Gerencia
4. Producción de material	4. Facilitadora
5. Producción textual	5. Funcionario
	6. Funcionario
	7. Formación de grupos para el proceso de post alfabetización
	8. Negocios

Fuente: Elaboración propia en base a cuestionario de empleabilidad y mercado laboral de LAEL. Cochabamba, mayo de 2019

En el campo de “Otros relacionados”, introducimos respuestas como documentación lingüística, elaboración de textos de inglés, coordinación de diplomados en lenguas indígenas y producción de materiales y otros textos. Esta categoría surgió por la necesidad de diferenciar trabajos y ocupaciones independientes -como las docencias, traducciones y correcciones (en la mayoría de carácter individual)- de aquellos que se reconocen como parte de algún otro empleo, proyecto o consultoría con una remuneración económica, por una institución o bajo un salario. Por ejemplo, algunos lingüistas que ejercen como profesores extienden sus funciones a la creación y producción de sus propios materiales educativos, trabajo adicional que en el mayor de los casos no se compensa económicamente. Al respecto, un profesional expresó:

(...) lo que si nos ha pedido la directora era si nosotros podíamos enseñar algún libro o algún texto base para darles a los estudiantes, porque todo un año teníamos que usar. Entonces yo, en inglés, he diseñado mi libro, porque estaba con primero básico, segundo y tercero de primaria, con esos tres cursos estuve. Entonces yo he diseñado lo que es un texto guía con dibujos, en base a lo que me han enseñado en la U, en base a eso me he guiado. (Entr. Prof.15. 06.06.2019)

Asimismo, en el caso de la documentación lingüística y la coordinación de diplomados u otros cursos similares, estos son poco frecuentes, de allí que solo dos personas de todos nuestros encuestados hayan indicado haber realizado este tipo de trabajos alguna vez. Es más, al momento del levantamiento de los datos, Prof.3, el único que reconoció haber trabajado en documentación lingüística, declaró ocuparse en la actualidad como profesor de lengua inglesa, prestar servicios como traductor de quechua y hacer además de recepcionista. O sea, la aparición de ese trabajo fue más bien una oportunidad extraordinaria que solo le sumó experiencia, mas no otras oportunidades laborales reales en esa área.

En el caso de los estudios del 2014, sobre los profesionales y egresados lingüistas de la UMSA-La Paz (Ibañez, 2014), y el 2011 con los de la UMSS-Cochabamba (LAEL, 2011), no se detectó ninguna mención sobre empleos en documentación lingüística ni en coordinación en ninguno de ambos estudios. Ahora, en el caso de coordinación de cursos de lenguas, este es un empleo que entraría en las áreas de Planificación Académica y Evaluación, dos de las cuatro áreas que se ofertan como el potencial mercado profesional para los profesionales de la Carrera de LAEL, en el actual tríptico institucional (LAEL, 2019a). Sin embargo, la realidad nos muestra que estos empleos no están entre los puestos de demanda laboral (Fontana, 2003) más requeridos del mercado de un lingüista y son más bien esporádicos.

El segundo campo, “*Otros No Relacionados*”, concentra al 15% del total de los encuestados. Este porcentaje admitió haber realizado empleos alejados del ámbito de la lingüística, ya sea por trabajos por horas, por jornales, como dependientes de una institución e incluso independientes. En todo caso, hay un considerable número⁹ que están desempeñándose en actividades que no tienen relación con su

9 El porcentaje del 15% que señaló haber realizado trabajos no relacionados a la carrera supera a los reportados en los ítems “Enseñanza en OTRAS ÁREAS” con un 4%, “Correcciones de tesis/trabajos/artículos” con un 5%, “Auxiliares administrativos” con un 13% y a “Otros relacionados” con un 9%.

profesión. Entre ellos podemos mencionar el trabajo de seguridad, de encuestador, de propietario de un negocio de fotocopias, de funcionarios de instituciones, etc.

Por otro lado, aún a pesar de que casi todos los sujetos (a excepción de uno) alcanzaron una titulación bajo modalidades de calidad académica– como tesis (1), proyecto de grado (1), trabajo dirigido (3), adscripción (1) e incluso de excelencia académica (1) – esto no fue suficiente para asegurar un futuro laboral en su carrera o al menos en el rubro. Los mismos encuestados advierten que hay una saturación del mercado y como consecuencia una evidente carencia de oportunidades laborales. Aquí se cumple lo que Fontana sostiene acerca de la ley de la oferta y la demanda y es que “el exceso de oferta generará situaciones de desempleo” (2003, pág. 122).

Por ello, algunos de nuestros licenciados se ven en la situación de aceptar trabajos informales y pasar a ser considerados como subempleados. Al respecto, Bishop (1954) aclara que hay distintos tipos de subempleados y uno de esos tipos remite a aquel donde se ocupan cargos, en el mayor de los casos menores, que no están relacionados con su área de estudio y capacidad, además de que su experiencia y formación no corresponde con la remuneración. Asimismo, en otros casos, aparece la necesidad de complementar la entrada económica de un empleo en el área de lingüística con uno que no tenga nada que ver con el rubro. Por ejemplo, los casos presentados en el ítem “Auxiliares Administrativos”, entre los cuales mencionamos a Entr. Prof.25. (consultor académico y contador) y a Entr. Prof.18. (profesor inglés-quechua y recepcionista).

Finalmente, es menester ahora discutir sobre las características del mercado laboral inmediato al que se están insertando nuestros licenciados y egresados, que se presenta, en líneas generales, como inestable y de gradual inserción en cuanto a las diferentes áreas de empleabilidad.

Un elemento a considerar, antes de proceder a un análisis y discusión teórica, es el tipo de datos que hemos recogido. Las carencias y limitaciones de nuestros instrumentos de investigación no nos permiten

presentar y discutir variables específicas respecto a la condición laboral de nuestros lingüistas, como tipos de contratos realizados, permanencia de los empleos, beneficios sociales y laborales a los que acceden, un promedio de los ingresos económicos individuales y por área, el alcance de su formación (pregrado – posgrado), etc., indicadores fundamentales que, sin duda, nos darían pautas indispensables para comprender la situación laboral real y precisa que están atravesando nuestros egresados. Empero, los hallazgos, respuestas y testimonios obtenidos sí nos dan pautas muy próximas para suministrar una interpretación respecto a la empleabilidad e inserción laboral que se está presentando en las distintas áreas de trabajo para el licenciado en lingüística de LAEL.

En primer lugar, el área de “Enseñanza” sigue siendo la más vigente en el mercado laboral, con un 82% de frecuencia en el ámbito de la lingüística y con solo un 4% en áreas distintas. A continuación, la variable de “Traducciones e Interpretaciones” presenta un 25%, seguida inmediatamente por el ítem “Otros” con un 24%. No obstante esta última categoría de “Otros” contiene a su vez a dos campos: Otros (trabajos) Relacionados con 9% y Otros (trabajos) No relacionados, con un 15%.

Los empleos referentes a “Proyectos y consultorías” que alcanzan a un 20%, también presentan una característica híbrida, al igual que la de “Otros”, ya que la cifra está conformada por trabajos tanto dentro como fuera del rubro de la lingüística. Por su parte, “Auxiliares administrativos”, con un 13% presenta una naturaleza laboral mucho más alejada que las dos anteriores, por el vínculo más estrecho con las tareas de hotelería, recepción, asistencia y trabajos de oficina. Finalmente, el ítem “Correcciones de tesis/trabajos/artículos” aparece con apenas un 5% y, aunque corresponde a los trabajos que se esperaría realice un lingüista, fue el empleo menos frecuente que realizaron nuestros encuestados; solo 3 personas manifestaron haber realizado este servicio y de manera eventual.

En menor proporción se reportaron trabajos de elaboración y producción de textos (2 personas), documentación lingüística (1 persona), coordinación de diplomados para la enseñanza de lenguas indígenas (1) y, por último, elaboración de otros materiales (1 persona).

Al contrario, en trabajos “No Relacionados”, se identificó que algunos de nuestros titulados desarrollan actividades laborales totalmente alejadas de su rubro como la de seguridad, de encuestador, de funcionarios y facilitadores en instituciones. Caso contrario, abren negocios, como Prof.48 quien es propietario de un negocio de fotocopias. En ese sentido, si sumamos las cifras del ítem “Auxiliares administrativos” (13%) y “Otros No Relacionados” (15%) obtenemos un total de 28%, monto que concentra a las personas que realizan trabajos fuera del ámbito de la lingüística¹⁰. Esta cifra, supera cualquier otro de los ítems presentados en la Figura 4 y la Tabla 5. Trabajos y empleos realizados, con excepción de la variable Enseñanza.

Esto quiere decir que hay más personas que encuentran oportunidades laborales no ejerciendo la carrera de lingüística que ejerciéndola. La opción de trabajar en el área de la Enseñanza sería la única salida recurrente en el mercado laboral para un lingüista. No obstante, esto hay que tomarlo con mucha cautela ya que no significa que cualquiera que egrese y se titule de lingüística encontrará trabajo en esta área y menos aún que conseguirá un trabajo estable o decente (OIT, 2019a). Hay una diversidad de pormenores que, si bien los datos estadísticos y cuantitativos presentados en esta sección no los exteriorizan, nuestros datos cualitativos sí lo hacen, a través de las voces de los profesionales encuestados y entrevistados. Por ello, el análisis presentado en el siguiente subtítulo es fundamental para comprender que el panorama cambia cuando se cuestiona directamente sobre las tendencias laborales y campos posibles de empleabilidad.

Por lo que respecta al presente subtítulo, sinteticemos aquí nuestros principales hallazgos relacionados a los tipos de empleos realizados por nuestros lingüistas encuestados. Lo primero que advertimos fue que en ninguno de los estudios que se realizaron tanto

10 En tal suma lo apropiado sería sumar algún porcentaje referente al ítem Proyectos y consultorías ya que algunos profesionales reconocieron que sus empleos en tales instancias no siempre correspondían al área de la lingüística, sino a otras ramas como las sociales, pedagógicas, antropológicas, etc. No obstante, algunos otros al no ampliar en sus respuestas, más allá de simplemente afirmar que trabajaron en alguna consultoría o proyecto, decidimos no incluir ningún monto de toda la variable a falta de precisión en las respuestas. En todo caso, observamos que la cifra de 28% aumentaría.

en la UMSA (Ibañez, 2014) como en el de la UMSS (LAEL, 2011) se triangula los resultados con los hallazgos de la investigación “Estudio de mercado laboral en Bolivia” del 2005 y más tarde con “Actualización del estudio de mercado laboral en Bolivia”, del 2011, ambos estudios de la Funda-pró en asociación con la UPB¹¹. En el primer caso, Ibañez (2014) solo menciona el primer estudio de la Funda-pró (2005) en su marco teórico, pero de manera aislada y no hace ninguna alusión a los hallazgos relacionados a las carreras de Idiomas o Lingüística, además de no retomarlo en el análisis de sus resultados.

En el segundo caso, si bien no fue un estudio de empleabilidad como tal, al ser un Informe de Valoración de la Carrera de LAEL, el estudio presentó dos subtítulos: 1) Análisis del Mercado Laboral y 2) Práctica de los graduados (LAEL, 2011), donde hacen algunas puntualizaciones respecto a los requerimientos laborales de los titulados, pero aún a un nivel mucho más descriptivo que analítico y comparativo. En cualquier caso, no se hace mención alguna a dichos estudios.

Nuestro énfasis en comparar los datos con esta investigación radica en que ya el 2005 Funda-pró detectó que la brecha entre oferta y demanda de lingüistas o profesionales en Idiomas (en la nomenclatura del informe) era exorbitante. En La Paz, fue la profesión menos demandada de 18 carreras “se aprecia una sobre oferta en las profesiones de Idiomas con un ratio¹² de 12” (Funda-pró, 2005, pág. 122). En Potosí, ni siquiera aparecía algún porcentaje en cuanto a demanda, solo la variable oferta emergía con un 7,0% en un eje de 18,0%. En los casos de Cochabamba y Chuquisaca, esta profesión ni siquiera entró en comparación de oferta vs demanda laboral.

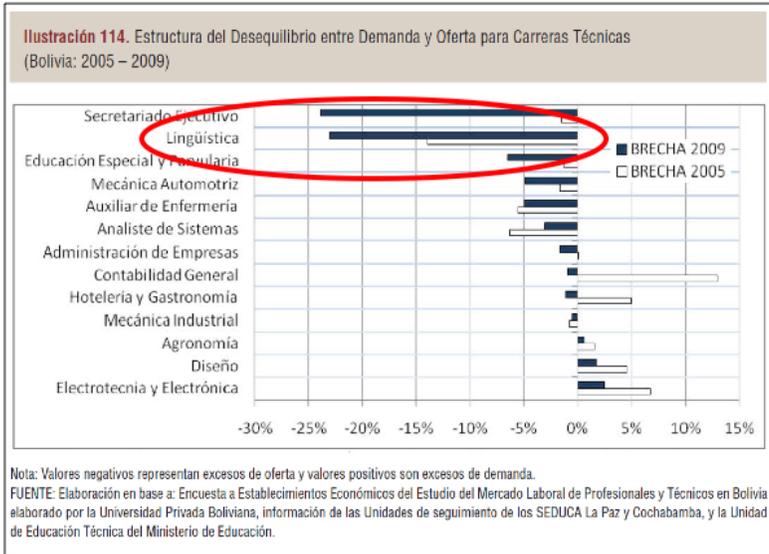
Ya el 2011, estos resultados no solo se corroboraron, sino que se inflaron. En este informe más actualizado, se hace una comparación de datos del 2005 vs datos del 2009, además que se presenta la carrera de Lingüística, o Idiomas, con un nivel de técnico y no así de licenciatura. La afirmación “existe una gran concentración de la oferta de carreras técnicas de Secretariado Ejecutivo y Lingüística” (Funda-pró, 2011, pág. 169), es acompañada de una

11 Por sus siglas Universidad Privada Boliviana

12 Se refiere a la “relación entre la estructura de la oferta y la estructura de la demanda” (Funda-pró, 2005, pág. 120)

ilustración donde se evidencia que el desequilibrio entre oferta y demanda va cada vez más en aumento, del 2005 al 2009 la variable Lingüística se acrecentó negativamente en casi un 10% a nivel nacional.

Figura 5. Desequilibrio entre demanda y oferta laboral, periodo 2005-2009
(Fundapro, 2011, pág. 168)



Según el estudio, Lingüística fue la segunda carrera técnica que presentó mayor desequilibrio negativo entre oferta y demanda en todo el territorio boliviano; la primera fue Secretariado Ejecutivo. Esto quiere decir que hay cada vez más desempleados educados con una carrera en Lingüística y que los requerimientos y puestos laborales no abastecen para equilibrar siquiera el sobre-exceso. Cada año la cifra sube, y la brecha entre demanda y oferta laboral se sigue distanciando.

En suma, reconocemos que dichas cifras podrían haber cambiado a partir del ascenso al poder presidencial de Evo Morales Ayma y la declaración de Bolivia como un Estado Plurinacional, a partir del 2006 y 2010. En su gobierno se implementaron leyes tales como la de Reforma Educativa, la Ley N° 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez (LASyEP,

2010) y la Ley N° 269 General de Derechos y Políticas Lingüísticas (LGDyPL, 2012). Ordenanzas legales que dan importancia y prioridad a las lenguas indígenas, así como al desarrollo del plurilingüismo, tanto en el espacio educativo como administrativo-público.

No obstante, las características de las leyes mencionadas no evidencian que haya habido un gran cambio en cuanto a la demanda laboral de lingüistas aplicados en la actualidad. Así lo demuestran nuestros datos donde aparecen muy pocos profesionales que hayan trabajado en espacios que estas leyes hubieran abierto. Por ejemplo, en el área de la documentación lingüística solo una persona reportó haber trabajado en el campo de la planificación lingüística pero ninguno de nuestros profesionales logró acomodarse laboralmente en esa área. Quizás la demanda en enseñanza podría haber reducido en algo el porcentaje de la brecha entre oferta y demanda laboral que presenta la Funda-pró, pero por los testimonios ofrecidos en la siguiente sección, estimamos que no y que incluso dichas cifras de desequilibrio se intensificaron por razones que explicaremos en el respectivo apartado.

En tal caso, los profesionales que egresan de LAEL hoy, siguen haciendo lo mismo que hacían los profesionales que egresaron hace 42 años, allá por 1972 cuando se fundó la carrera (LAEL, 2019b): dedicarse a la enseñanza de idiomas o trabajar de profesores de idiomas. La transformación curricular de 1994 (LAEL, 2011) y los vertiginosos cambios en el mundo no han tenido impacto directo para repensar y abrir espacios laborales acordes a las nuevas dinámicas sociales y tecnológicas en nuestro medio.

Finalmente, la informalidad y el subempleo siguen siendo constantes en la vida laboral de un lingüista aplicado. Por un lado, la informalidad¹³ se ha presentado en todos los tipos de empleos en los que han reportado trabajar nuestros profesionales. Esto significa que ya sea en el área de traducción, corrección de tesis, trabajos y artículos, o ya sea en proyectos y consultorías e incluso en la práctica más común del área de la enseñanza, nuestros profesionales en la casi totalidad de los

13 Un empleo informal “Incluye todo trabajo remunerado (p.ej. tanto autoempleo como empleo asalariado) que no está registrado, regulado o protegido por marcos legales o normativos, así como también trabajo no remunerado llevado a cabo en una empresa generadora de ingresos. Los trabajadores informales no cuentan con contratos de empleo seguros, prestaciones laborales, protección social o representación de los trabajadores” (OIT, 2019b)

casos, se ven condicionados a alternar entre más de un empleo para así complementar sus entradas económicas.

Algunos empleos complementarios obedecen al rubro para el que fueron formados, mientras que otros no. Claro ejemplo es la cifra de 28% que refleja que nuestros licenciados realizaron más empleos fuera del ámbito de la lingüística que otras prácticas para las que fueron formados, por supuesto la excepción es la variable de Enseñanza. Aun así, esto demuestra que hay un considerable número en condiciones de subempleo (Bishop, 1954).

Para terminar esta sección queremos concluir con la siguiente reflexión acerca de los tipos de empleos que realizan nuestros profesionales y egresados. En promedio, cada 4,5¹⁴ días se titula un profesional de LAEL, listo para ser insertado en un mercado laboral, con el título que demuestra su formación y competencias; pero no cada 4,5 días surge el requerimiento de un lingüista para trabajar; a los sumo surgirá alguna demanda de clases particulares o por horas en ese periodo de tiempo. Lo cual acrecentará más el número de lingüistas que no consiguen empleo formal o que cubra sus necesidades básicas y ante ello, aflorarán cada vez más lingüistas subempleados o en condiciones de trabajo informal, sin horarios y/o sin beneficios sociales. Solo recordemos que casi la mitad de todos los titulados en Bolivia se encuentran desempleados (Radiofides.com, 2018) y que en relación a profesionales abogados, arquitectos, médicos, etc. nuestra cifra bajaría aún más.

Por ello, es urgente dar voces y sondear las posibles alternativas laborales a este problema de masificación de lingüistas sin empleos estables y de calidad. En la actualidad el área de la Enseñanza ya está sobresaturada y no podemos seguir tan irresponsablemente optimistas creyendo que su demanda podrá abarcar a todos aquellos que egresan. Los datos que hemos revisado junto con los testimonios que presentamos son evidencia que el mercado ya no abastece para proporcionar empleos

¹⁴ Rango promedial calculado en base al Cronograma de Defensas de la Gestión I y II 2019. Vale aclarar que durante el 2019 no se registró ninguna titulación en los meses de enero, desde mediados de septiembre y todo el mes de octubre (LAEL, 2019c) a razón de los problemas políticos coyunturales que atravesaba el país por el tema de las elecciones presidenciales. De ahí que el promedio de 4,5 podría reducirse en las siguientes gestiones.

dignos o decentes (Casanova, 2002) a nuestros profesionales. Por ello, la Sección Situación laboral actual del egresado y profesional de LAEL se debe acompañar de una lectura sobre Tendencias laborales y campos posibles de empleabilidad, donde la experiencia directa de los empleadores se triangula con la de egresados y titulados que vienen transitando en el mercado laboral, para caracterizar y describir las oportunidades laborales más y menos vigentes.

5.3. Tendencias laborales y campos posibles de empleabilidad desde los profesionales y empleadores

El mercado laboral actual para el profesional o egresado en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas es alarmantemente limitado y sobresaturado. Han pasado 9 años desde que una investigación institucional del 2010 sobre la valoración de la Carrera de LAEL, con el objetivo de una transformación curricular, registrara que las áreas de mayor requerimiento para un lingüista son la enseñanza de lenguas y la traducción e interpretación, seguidas de “la corrección de textos, la planificación educativa y finalmente, la investigación” (LAEL, 2011, pág. 18). No obstante, los cambios sociales, las actuales políticas educativas y del gobierno han mermado y cambiado enormemente las oportunidades de inserción laboral en las últimas décadas. Esto, sumado a los recientes avances de la globalización exige que el titulado en lingüística se especialice en otras ramas que respondan a las actuales demandas de la sociedad. En el presente capítulo se presentará de primera mano la situación y tendencias laborales a las cuales el lingüista se ve enfrentado a la hora de insertarse en un mercado laboral competitivo donde una suerte de matices ofuscan y exigen nuevas proyecciones y cambios, en función a percepciones y propuestas de profesionales en ejercicio y a los empleadores que los incorporan.

5.3.1. Situación de la demanda laboral

La enseñanza sigue siendo el área laboral más ofertada y más activa para el lingüista egresado de LAEL. De los 55 encuestados, el 78% menciona que el área donde hay más trabajo es la de enseñanza. En

contraste, las opciones de trabajo descienden exorbitantemente en otras áreas en al menos un 65%, es decir, el área de traducción-interpretación reporta solo un 13% de presencia en las demandas laborales. A su vez, el área de investigación se reduce aún más, a solo un 11%. Planificación lingüística presenta solo un 4% de frecuencia. Mientras que las áreas de elaboración de materiales didácticos y corrección de textos, con solo un 2%, muestran que más que ser áreas primarias de oportunidad laboral, son tareas y actividades que el egresado de LAEL realiza para poder subsistir adicionalmente a otras actividades. Finalmente, decidimos presentar la categoría “No hay trabajo” por la considerable frecuencia con la que apareció en la respuesta de los encuestados, con un 18% la cual supera a todas las tendencias mencionadas anteriormente, a excepción de la variable enseñanza.

Figura 6. Tendencias laborales para el profesional de LAEL

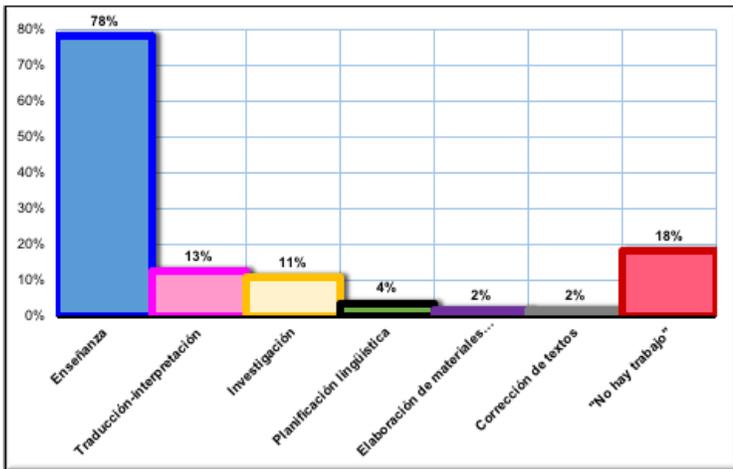


Tabla 7
Tendencias laborales para el profesional de LAEL

Áreas	Total	
	Nº	%
Enseñanza	43	78
Traducción-interpretación	7	13
Investigación	6	11
Planificación lingüística	2	4
Elaboración de materiales didácticos	1	2
Corrección de textos	1	2
“No hay trabajo”	10	18

Fuente: Elaboración propia en base a cuestionario de empleabilidad y mercado laboral de LAEL. Cochabamba, mayo de 2019

- Ámbito de enseñanza

La mayor parte de los titulados de las carreras de lingüística en Bolivia trabajan en el área de enseñanza de lenguas. El estudio elaborado por Ibañez (2014) sobre la inserción laboral y la empleabilidad de egresados de la carrera de Lingüística e Idiomas de la UMSA¹⁵, sostiene que un 57% de sus egresados se inserta en el área de enseñanza de idiomas. En Cochabamba, la cifra asciende a un 78%, seguramente por influencia y extensión del término *aplicada a la enseñanza de lenguas*, el cual repercute y se distingue en su orientación profesional.

La mayor presencia laboral de lingüistas aplicados en el área de enseñanza responde al perfil profesional para el que fueron formados. La Carrera de LAEL tiene como objeto de estudio “los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas” (LAEL, 2019b, pág. 2). Así pues, su pensum de estudios ofrece formación especial en torno a asignaturas referentes a didácticas y metodologías (inglesa y francesa; además de la materia de Taller de Recursos) y sociológico-pedagógicas (Teorías del aprendizaje, Pedagogía y Taller de Evaluación), áreas del conocimiento

15 Universidad Mayor de San Andrés, La Paz.

que lo distinguen del pensum ofrecido por la UMSA. De allí, la notable diferencia en cuanto a porcentajes cuantitativos.

Sin embargo, en el caso cochabambino, el panorama ya no es tan positivo si analizamos las voces de nuestros egresados y titulados en torno a las particularidades de enseñar lenguas en Bolivia. Por un lado, la normativa educativa actual ha mermado sobremanera el ejercicio laboral de los lingüistas universitarios en el sector público. Veamos algunas evidencias:

(...) es muy triste (*la situación del lingüista*) y de los estudiantes de la carrera porque muchos entramos pensando que vamos a salir y vamos a tener la chance abierta de entrar a una unidad educativa, de allí lo que es el magisterio, el escalafón y demás cosas pero ahora no se puede. (Entr. Prof.20. 27.05.2019)

En los colegios fiscales por ejemplo no permiten el trabajo a los lingüistas, solo pueden dar los normalistas. (Entr. Prof.12. 04.06.2019)

La mayoría de nosotros no está pudiendo conseguir trabajo de lingüista. Tú sabes, con la Ley Avelino Siñani que prohíbe que nosotros de humanidades podamos trabajar en colegios. (Entr. Prof.48. 23.05.2019)

La Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez en los artículos 36, 37 y 38 atribuye únicamente a las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (o ESFM) la exclusividad de formar educadores y, además, restringe como requisito ser normalista para incorporarse al magisterio público o ascender en el escalón educativo. En el artículo 36 se menciona que “Las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros son *las únicas instituciones autorizadas*¹⁶ para ofertar y desarrollar programas académicos de formación de maestras y maestros” (LASyEP, 2010, pág. 27). Mientras que, en el artículo 37 se afirma que la inserción laboral “está garantizada por el Estado Plurinacional” (LASyEP, 2010, pág. 27) y en el artículo 38, se reconoce específicamente a los egresados de ESFM la exclusividad de otorgar títulos profesionales para así poder trabajar como profesores dentro del magisterio del territorio boliviano.

16 Cursiva mía.

El Ministerio de Educación otorgará el Título de Maestro con grado de Licenciatura, y su respectivo reconocimiento en el Escalafón del Magisterio. El Escalafón reconoce a los profesionales formados en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros en concordancia al Artículo 2 de la presente Ley. (LASyEP, 2010, pág. 27)

El conflicto en el campo laboral entre las normales y la universidad, al menos respecto a las Carreras de Idiomas y Ciencias de la Educación, parece no tener salida. El gobierno boliviano ha cerrado las puertas a lingüistas universitarios de manera contundente. Aunque, en enero del año 2013 se realizó una homologación de profesores con títulos universitarios que trabajaron por más de 20 años, obviamente sin poder ascender de categoría ya que no tenían un título de normalista, para poder incorporarlos al escalafón y gozar de los beneficios de los profesores normalistas. Empero, tal acción fue de carácter transitorio, ya que después de emitida tal resolución solamente pueden participar en compulsas los titulados de las normales. Al respecto, Roberto Aguilar (Ministro de Educación) hizo hincapié en que “no podrán entrar (*más*) licenciados”¹⁷ (LaRazón, 2013).

Por otro lado, en el sector privado el panorama tampoco es idóneo. El artículo 99 del Personal Docente de las Normas Generales para la Gestión Educativa 2016 del Subsistema de Educación Regular, o NNGESER, establece que:

Es requisito básico para ser maestra/o de aula de una Unidad Educativa privada *contar con el Título Profesional de Maestra o Maestro egresada o egresado de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros*¹⁸ y de los Programas de Profesionalización de Maestros Interinos con grado académico de Licenciatura, así como profesionales con grado de licenciatura, maestría o doctorado

17 En un titular del periódico El País, de Tarija, se aseguraba que “Más de 700 profesionales de Idiomas no encuentran trabajo” (EIPaís, 2015). Titular que aludía a la alarmante situación de egresados de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho (UAJMS), de la Carrera de Idiomas, específicamente de la promoción del año 2004 de la que tras 11 años de búsqueda no encontraban trabajo. Ante el hecho de que solo 6 profesionales de entonces lograran homologarse, los titulados exigían a la universidad cerrar la Carrera de Idiomas para que los futuros profesionales no atravesaran los mismos problemas que ellos.

18 Cursiva mía.

que cuenten con suficiente experiencia en el ámbito educativo, debiendo éstos necesariamente realizar los cursos del PROFOCOM (Resolución Ministerial N° 001/2016, págs. 60-61).

El requisito de cursar el PROFOCOM¹⁹ es obligatorio para que un titulado de la universidad trabaje en el sector educativo privado en Bolivia. En efecto, el 15 de enero del 2016, el titular “Vetan a titulados de la “U” para dar clases en colegios privados”²⁰ (PáginaSiete, 2016) causó conmoción por su alusión a una especie de persecución o despido de aquellos titulados de las diferentes universidades que se hallasen trabajando en colegios privados, así como a la entidad que los contrató someténdola a multas. A continuación, un extracto de la evidencia que muestra que las Direcciones Departamentales de Educación (o DDE) fueron y son las encargadas de dicha inspección:

Ante el elevado número de profesionales universitarios que dictan clases en colegios privados, el Ministerio de Educación obliga a todas las unidades educativas a contratar sólo profesores titulados en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFM) o a quienes hayan concluido el Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI)²¹... Las direcciones departamentales de Educación (DDE)

-
- 19 Por sus siglas Programa de Formación Complementaria, el cual es desarrollado en todo el territorio nacional, en 16 módulos (10 para profesionales universitarios) y en horarios de fin de semana. El objetivo del programa es fortalecer la formación integral y holística de las maestras y maestro en ejercicio, mediante la capacitación e implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (Ministerio de Educación, 2012). No obstante los títulos y programas son diferenciados para los profesionales normalistas y los profesionales universitarios. A estos últimos, al concluir se les otorga un certificado con valor de diplomado mientras que a los normalistas un certificado con grado académico de licenciatura (Opinión, 2016).
- 20 La noticia también fue varias veces compartida en redes sociales y cuentas facebook, en un primer conteo 282 veces, en la misma fecha y año. Como ejemplo, la cuenta del grupo Profesores de Bolivia (2016) y otras cuentas personales de diversos colegas universitarios y personajes académicos y también públicos divulgaron la noticia. Ante esta incómoda tendencia, el Magisterio de Bolivia, desde su cuenta oficial de facebook, publicó un día después una respuesta en un intento de desmentir tal titular. Sin embargo, la noticia “Profesionales de universidades no están prohibidos de dictar clases en colegios privados” (Magisterio de Bolivia, 2016) solo enfatizó la indispensabilidad de atravesar por cursos del PROFOCOM.

21 Cursiva mía.

serán las encargadas de inspeccionar los establecimientos para sancionar a aquellos que incumplan la normativa (...) Los colegios que infrinjan la resolución serán sujetos a multas equivalentes al 10% de su ingreso anual la primera vez y con el 20% la segunda vez. Si incurrir en faltas por tercera vez serán clausurados definitivamente al finalizar la gestión escolar. (Página Siete, 2016)

Tras las evidencias presentadas, afirmamos que no es suficiente tener el título de licenciado en LAEL para trabajar en la enseñanza dentro del sector privado. En Cochabamba, nuestros encuestados manifestaron que para trabajar en colegios privados, se les exigió como requisito “ser maestro de profesión de alguna normal más que lingüística” (Entr. Egr.5. 19.05.2019), o, en otro caso “certificados del Ministerio de Educación” (EntrDg. Prof. 45. 17.06.2019). Ambos sujetos aluden a la necesidad de títulos como normalista o certificados del PROFOCOM.

Asimismo, en los profesionales ya se evidencia el temor de persecución o de sustitución, inclusive en el sector privado, por no contar con trámites que se les suelen exigir en el sector público. “Lo que es SEDUCA²², les está obligando incluso a los colegios particulares de que contraten a profesores del magisterio y ya no tanto licenciados. Entonces, nos piden que tengamos mucho RDA²³ (Entr. Prof.15. 06.06.2019).

El RDA es un trámite que se exige generalmente a aquellos que trabajan en el magisterio o en el ámbito público educativo. No obstante, el encuestado menciona que en sus fuentes laborales les exigen formar parte del RDA que exige, entre sus requisitos de inscripción para docentes, certificados de egreso o diplomas académicos emitidos por

22 Por sus siglas, Servicio Departamental de Educación, las cuales eran instancias que operaban en cada uno de los 9 departamentos de Bolivia. El nombre cambio y hoy son las actuales Direcciones Departamentales de Educación (DDE), o entidades descentralizadas del Ministerio de Educación (Decreto Supremo N° 0813, 2011, pág. 2). En otras palabras, los anteriores SEDUCA y las ahora DDE estuvieron, en su momento, y están, en la actualidad, encargadas de hacer respetar las leyes y normativas educativas vigentes que rigen al Sistema Educativo Plurinacional.

23 Por sus siglas, Registro Docente Administrativo, el cual es un trámite necesario para que el personal docente y administrativo pueda ingresar y permanecer en el Sistema Educativo Público. Dicho trámite controla y concentra información sobre la identificación, formación y categoría a la que pertenecen los profesores y trabajadores administrativos, en el caso de los profesores permite los trámites del escalafón (Ministerio de Educación, 2017).

alguna ESFM o normales, así lo establece el Manual de Procedimientos del Registro Docente Administrativo y Trámites de Escalafón (Ministerio de Educación, 2017). Esto quiere decir, que la inspección y el control que se describían en el titular del periódico Página Siete y la Resolución Ministerial N° 2016/001 se está cumpliendo. Otro profesional también lo confirma cuando advierte que “hay profesionales de la carrera que han optado por un curso que abre SEDUCA una vez cada 2 o 3 años para convalidar la carrera, darte tu ítem y darte las horas y que puedas tener antigüedad y todo eso” (Entr. Prof.06.06.2019 .15).

No es curioso entonces hallar que, del total de encuestados, solo 2 personas se encuentren trabajando en escuelas, una como profesora de inglés inicial y la otra, también como profesora de inglés, en un colegio evangélico. Sin embargo, estos casos son más la excepción que la regla. En la primera situación la profesora da a entender que realizó los cursos ofrecidos por el ministerio²⁴, y en la segunda, además de concluir la carrera de lingüística, sin llegar a titularse, estudió y trabajó en el CBA (Entr. Egr.1. 04.06.2019) insertándose al mercado laboral como docente desde 1983-1986; es decir, en tiempos donde las antiguas reformas, la de 1955 y la de 1994, estaban vigentes.

En tal caso, la enseñanza en los colegios públicos y privados está condicionada a títulos del ministerio o a algún certificado similar al de normalista. Los profesionales lingüistas universitarios se sienten relegados, decaídos e insatisfechos por el hecho de egresar de la universidad y no encontrarse bienvenidos a un mercado laboral en el sector público, sino más bien en uno donde no tienen ni la opción de competir, salvo cursar por el PROFOCOM y aun así el escenario es bastante complejo porque “de las normales también ya hay (profesores de lenguas)” (Entr. Prof.22. 30.05.2019). Y, como otro encuestado enfatiza “no hay espacios y si hay espacios, son muy pocos y están reservados para normalistas” (Entr. Prof.2. 01.06.2019).

Por tanto, a partir de los datos concluimos que aunque hay un mercado laboral en el área de la enseñanza en Bolivia, estos espacios

24 La encuestada indica que trabajó para el Ministerio de Cultura como docente de inglés y quechua, en el Instituto de Lengua y Cultura Quechua, para dar clases a funcionarios públicos (Entr. Prof.1. 30.05.2019).

no concentran a los lingüistas de las universidades. Por un lado, la inserción laboral en el sector público educativo, así como lo entienden Figuera (1996), Pérez (2008), Gutiérrez y otros (2012) con el carácter de formalidad, estabilidad y calidad solo está garantizada para aquellos profesionales que egresan o tienen alguna formación desde las normales o ESFM. En resumen, no hay empleabilidad (Knight & Yorke, 2001; Thijssen, Van der Heidjen, & Rocco, 2008; Peiró & Yeves, 2017) en el ámbito de la enseñanza en espacios públicos para el lingüista aplicado.

Por otro lado, si bien el sector privado-educativo anteriormente era un espacio abierto para los licenciados universitarios, esa realidad ha cambiado y hoy se impone la exigencia de títulos y trámites propios para trabajar en los colegios públicos. Esto significa tener formación desde las normales aún para trabajar en colegios privados. Así pues, la continua exigencia y el temor de persecución y sustitución por no contar con estudios normalistas, hacen que hoy nuestros profesionales de LAEL se vean en una alarmante desventaja para competir por puestos laborales. Por ello, desde los empleadores hay una sensación de no considerar “empleables” o “aptos” (Enríquez & Rentería, 2007) a profesionales universitarios debido a que la misma normativa estatal así lo impone.

-Institutos y Laboratorio de lenguas

Respecto a la enseñanza en institutos, la situación es menos dramática y más flexible. De nuestros empleadores encuestados, 8 de 25 (32%) correspondían a la categoría de Institutos y Laboratorios. Entre ellos, los 8 indicaron tener personal lingüista egresado de la universidad trabajando, pero en distintos porcentajes respecto al personal interno. Por ejemplo, en los casos del Laboratorio de Lenguas-UMSS y el Instituto MTC se señaló que 100% de su plantel docente es estudiante, egresado o profesional de la Carrera de LAEL, en First Class solo un 50% y en el CBA “menos de la mitad” (Entr. Emp.15. 20.05.2019) son lingüistas.

Más allá de dejarnos llevar por un panorama optimista en cuanto a una casi segura empleabilidad en institutos y en laboratorios de lenguas, es indispensable tomar en cuenta dos elementos: 1) la cuestión salarial y 2) la estabilidad y permanencia laboral. Respecto a la primera, algunos profesionales encuestados sostienen:

La mayoría de las privadas te regatean lo que son el costo de las horas, entre 15 y 20. Muchos de nosotros, la mayoría que hemos salido estamos trabajando por eso, entre 5 y 20 bolivianos que te pagan la hora. (Entr. Prof.48. 23.05.2019)

Si tú vas por ejemplo a un “x” instituto y al día te pagan menos de lo que gana alguien con el taxi, medio que algo no está agarrando ¿no? (Entr. Prof.20. 27.05.2019)

Antes había mucha más posibilidad de poder acceder con un sueldo respetable, hacer algo que te apasiona. Hoy por hoy, (*un lingüista*) se limita a dar clases por horas, por grupos, por turno, donde la paga, podríamos decir, es hasta mediocre (...) ya no se puede vivir de ello. (Entr. Prof.2. 01.06.2019)

Tal como Prof.20 y Prof.2 mencionan, el pago que reciben los profesionales lingüistas por sus servicios de enseñanza, en la mayor parte de los institutos, no es satisfactorio. “Es hasta mediocre”, “al día te pagan menos de lo que gana alguien con el taxi” son expresiones que surgen ante un contexto que no pueden cambiar y al que solo se pueden adaptar. “Los que se arriesgan a eso, los valientes, son muy mal pagados” (Entr. Prof.9. 23.05.2019) indicaba otro titulado refiriéndose a los estimados económicos o estipendios por los que suelen trabajar nuestros lingüistas, “estamos trabajando por eso, entre 5 y 20 bolivianos que te pagan la hora” (Entr. Prof.48. 23.05.2019). Monto que en nuestra percepción y en la percepción de los encuestados no justifica los cinco años de formación.

(...) no llega a ser suficientemente satisfactorio para uno como un profesional que ha pasado 5 años de su vida en la universidad. (Entr. Prof.2. 01.06.2019)

(...) los salarios son muy por debajo de lo requerido. (EntrDg. Prof.44. 17.06.2019)

(...) me dedicaba a dar clases de inglés en *institruchos*, yo les digo así porque pagan muy mal. (Entr. Prof.23. 04.06.2019)

Por supuesto, las tarifas y pagos varían de acuerdo al instituto, su estatus y la mensualidad que cobren a los alumnos. Con todo, lo que queremos resaltar es que la estabilidad y la permanencia laboral tampoco

están aseguradas. Una gran parte de los encuestados reportó tener de dos hasta tres empleos. Por ejemplo:

Yo soy profesora de profesora de inglés, quechua y lenguaje en varios institutos. Los trabajos que realicé fueron y son eventuales y temporales. (Entr. Prof.5. 20.05.2019)

Desde el 2016 ya estaba trabajando en un centro de educación infantil bilingüe por dos años. Se ha cerrado el centro y por ese motivo ya no pude continuar en el mismo. El año pasado encontré un centro con las mismas características y sigo en el mismo. Pero para encontrar un trabajo a tiempo completo es más complicado y hasta ahora no pude conseguir. (Entr. Prof.1. 30.05.2019)

(...) hasta ahora sigo buscando trabajo, porque el trabajo el que tengo ahorita es... no es seguro digamos. Mientras haya estudiantes, yo tengo horas, porque aquí me pagan por horas y no es contrato seguro tampoco. (Entr. Prof.15. 06.06.2019)

Mientras que Prof.5 menciona el carácter eventual y provisorio de sus trabajos en el área de enseñanza, Prof.15 insiste en que sigue en búsqueda de algún empleo más formal o donde su estabilidad esté asegurada por cierto tiempo. Por consiguiente, podemos afirmar que inclusive nuestros profesionales que se hallan trabajando en institutos como profesores no han logrado insertarse laboralmente en el mercado. Al menos no en la comprensión de autores como Figuera (1996), Pérez (2008) y Gutiérrez y otros (2012) quienes señalan que hasta que un nuevo profesional no haya ingresado a un trabajo formal donde goce de toda la protección y beneficios sociales de la ley no podríamos hablar de una inserción exitosa, sino de un estado intermedio de “*en proceso*” de inserción laboral.

Para concluir, evidentemente hay un mercado laboral para trabajar en institutos y laboratorios de lenguas en el área de enseñanza de lenguas, pero las posibilidades de inserción aún no están aseguradas. “Hasta ahora sigo buscando trabajo” declara Prof.15 cuatro años después de haber concluido Lingüística y haberse puesto a trabajar. La zozobra de Prof.1 resulta evidente tras la posibilidad de cierre de su actual fuente laboral como en su anterior trabajo y como no se fía de su inestable situación, continúa buscando una mejor oferta laboral por segundo año consecutivo, es decir, desde el 2018 comenta que “un trabajo a tiempo completo (...) hasta ahora no pude conseguir” (Entr. Prof.30.05.2019.1).

De cualquier modo, es difícil y poco probable garantizar que los contratos de dichos profesionales cumplan con todos los beneficios sociales establecidos en las normas, o que accedan a seguros de salud, o logren contribuir lo suficiente a las AFP²⁵ para proteger su vejez. Así, a causa del carácter informal provisorio de sus contratos, sus precarias particularidades o un poco sueldo que no compense para ahorrar o siquiera sobrevivir, se corrobora una vez más el hallazgo mencionado líneas arriba y es que el lingüista aplicado se ve en la situación de aceptar condiciones de subempleo y trabajos informales. Asimismo, como consecuencia encontramos que muchos profesionales optan por dedicarse a otros rubros.

Finalmente, queremos reflexionar lo visto en este apartado con un hallazgo que hacen Zeballos, Cortez, Aquisé, Román y Terán (2019), en su estudio sobre el Estado del Mercado Laboral en Institutos para los Profesionales de LAEL²⁶:

(...) los institutos no solo representan un campo laboral que fácilmente prescinde de los profesionales de LAEL sino también, representan una competencia. Pues estos avalan a sus estudiantes como profesionales en el dominio de una lengua extranjera para prestar servicios de enseñanza. (pág. 156)

En otros términos, si bien en los institutos o laboratorios de idiomas se requieren lingüistas para enseñar, estos a su vez forman a aquellos que los pueden sustituir. Por citar algunos ejemplos, es conocido a nivel nacional el estatus social y de calidad del CBA en cuanto al desarrollo de competencias comunicativas en inglés, por lo que varios de sus egresados fácilmente prestan servicios de enseñanza en otros institutos. En Cochabamba, la situación se asemeja a la realidad de La Paz, donde los titulados de la UMSA aseguraban que “en el mercado laboral prefieren a personas que se titulan del CBA para enseñar idiomas” (Ibañez, 2014, pág. 120) o que los empleadores “Prefieren contratar a personas graduadas del CBA y ellos solo estudian 3 años y nosotros tardamos 5 años y ni siquiera tenemos buen nivel de inglés” (pág. 119).

25 Por sus siglas, Administradoras de Fondos de Pensiones.

26 Aparece en la presente obra.

En general, pareciera que el dominio de la lengua se impone o pesa más que una preparación profesional universitaria para los empleadores. Por esto es que institutos como el CBA son las principales competencias laborales en el mercado. Aunque sus estudiantes y egresados carezcan de conocimientos didácticos y teóricos de enseñanza de idiomas en aula son preferidos a la hora de contratación. No obstante, aunque dicho centro de idiomas no tenga como objetivo formar a futuros profesores de idiomas, ya hay otros institutos que sí ofrecen títulos de nivel técnico y técnico superior en inglés, tal es el caso del Instituto First Class (Guardiana, 2018).

De esta manera, podemos añadir que en el campo laboral en institutos “es un punto a favor” (*ser lingüista*)” (Entr. Emp.17. 24.05.2019) pero no es indispensable. Evidentemente, sería ideal para los empleadores contar con un título en lingüística, pero el requisito de fluidez se impone sobre otros requerimientos. “Obviamente si vamos a contratar a una persona que sepa hablar, por decir, inglés necesitamos que esa persona hable y escriba bien ¿no? (Entr. Emp.7. 20.05.2019), “Puede ser un profesor que diga: “soy lingüista, esto y esto” (...) pero como profesor de idioma inglés, si no tiene esa capacidad, esa fluidez, para mí no es profesor (...) es el negocio como tal el que ponemos en juego si le contratamos” (Entr. Emp.17. 24.05.2019).

En todo caso, si hiciéramos un juego de palabras, la demanda laboral en institutos, ideal y socialmente hablando, estaría presidida (o liderizada-encabezada) por lingüistas de LAEL, pero en la realidad puede prescindir (o renunciar y dejar de contar) de ellos. Para que se entienda, la Carrera de Lingüística podría desaparecer o cerrarse y aun así ya hay otras instituciones que dotarían de los recursos humanos que llenen las expectativas laborales en los institutos. Esta afirmación se sustenta en diversas causas como el poco prestigio que tiene LAEL frente a otros centros de idiomas (Ver subtítulo “No hay trabajo”), la falsa creencia de asumir que cualquiera que domine una lengua está capacitado para enseñarla (Sánchez J. L., 2004) y, por supuesto, el imaginario social de reducir al lingüista aplicado a un mero profesor de idiomas (Douglas, 1980) solo alimentan la idea de que los lingüistas universitarios no son indispensables ya en el área de la enseñanza.

- Ámbito de traducción-interpretación

Según la Figura 6 y la Tabla 7, solo un 13% de la población total de egresados y profesionales considera que hay mercado laboral en el área de Traducción-interpretación. Por otra parte, de los 55 encuestados, un %25 afirmó haber realizado algún trabajo de traducción o interpretación (Ver Figura 4 y Tabla 5) hasta ahora, pero de manera independiente y esporádica. Tal es así, que en los hechos solo 2 personas mencionaron tener el cargo de intérprete-traductor, una en una ONG y la otra no lo mencionó.

El 2011 solo un 5% de los graduados de LAEL señalaron haber realizado este tipo de prácticas en su ejercicio profesional (LAEL, 2011). Asimismo, en el departamento de La Paz, el porcentaje es igualmente bajo, ya que solo un 4% de egresados y profesionales de la UMSA ha conseguido trabajo en el área de traducción, es decir solo 3 personas (Ibañez, 2014). Según nuestros hallazgos, esto se debe a que hay poca demanda en el mercado, además de que aún se vislumbra una falta de competencia y formación en el área.

Si bien ya hace 8 años se detectó dicha carencia de formación en el campo como una posible respuesta a la poca participación laboral, aún en ese entonces se consideraba que la traducción era un requerimiento del escenario cochabambino-boliviano. En el informe de LAEL se aseveraba que “En el campo de la traducción, que es uno de los requerimientos del medio, (*profesionales de LAEL*) no han logrado insertarse por falta de formación y porque es requisito una certificación especial” (LAEL, 2011, pág. 25). No obstante, los resultados actuales nos permiten ratificar en parte dicha afirmación y reajustar o actualizar la parte del contexto de demanda. Por ello, comencemos con el primer argumento de falta de preparación, el cual en la percepción de los titulados:

(La formación en LAEL) no responde de manera adecuada a las demandas del nivel que se nos exige en cualquier campo laboral. (Entr. Prof.4. 21.05.2019)

Traducción, no estamos preparados para la traducción. (Entr. Prof.10. 23.05.2019)

(...) los trabajos que se nos cierran por la falta de formación son: la traducción, planificaciones lingüísticas y la realización de políticas lingüísticas. (Entr. Prof.5. 20.05.2019)

No responde a trabajos en el campo de traducción e interpretación.
(Entr. Egr.5. 19.05.2019)

Un 25% de los egresados y profesionales de LAEL considera que la carrera no los forma adecuadamente para realizar trabajos de traducción e interpretación. Es la misma cantidad de personas que aseguraron haber realizado algún trabajo en esta área. Igualmente, en la percepción de los empleadores esta apreciación se asemeja, en palabras de un prestigioso instituto:

(...) el nivel (*de los lingüistas de LAEL*) está todavía bajo en cuanto a fluidez. Si bien hay buenos profesionales la otra mitad se puede decir que no responde a lo que es la interpretación y comprensión del idioma inglés. Yo creo que como intérpretes les falta mucho y la fluidez del idioma en sí. Como decía, si no sabes hablar y no entiendes no sirve de mucho que sepas la teoría. (Entr. Emp.17. 24.05.2019)

Mientras que una segunda empleadora, directora de un reconocido centro que lleva 62 años funcionando en Cochabamba y el cual se ha caracterizado precisamente por la calidad y la garantía de su enseñanza en el idioma inglés a nivel nacional, fue mucho más incisiva y directa:

¡Pero con mayor razón en la traducción no se les forma bien! Para hacer traducción, yo soy traductora, yo he estudiado en la Universidad de Viena, en Austria, he estudiado 5 años traducción, pero para que yo entre a esa universidad yo ya tenía que saber bien el inglés y el alemán (...) Entonces el tema de traducción es muy delicado, es muy importante no equivocarse puede causar una catástrofe (...) Es un concepto (*que ustedes*) lo están manejando muy a la ligera la cuestión de traducción. Lingüística es una cosa y traducción es otra. (Entr. Emp.15. 20.05.2019)

Más allá de la cuestión de la falta de dominio de las lenguas, lo que queremos resaltar para este subtítulo es que, por un lado, el egresado y/o titulado se siente poco preparado e incluso inhabilitado para responder a tareas del área de traducción e interpretación. “Para la traducción profesional salimos demasiado incompetentes en lengua escrita y oral como para un nivel profesional” (EntrDg. 17.06.2019), insiste Prof.30. Y, por el otro lado, esto se ve conjugado en una serie de particularidades como la falta de demanda en el mercado, “aquí en Bolivia, la traducción no es muy

requerida tampoco” (Entr. Emp.20.05.2019 .15), afirma un empleador. Además de la cuestión económica que se combina con la social, lo cual da un resultado mucho menos favorecedor que el que vimos con la enseñanza.

El estudio de Ibañez (2014) sobre mercado laboral y empleabilidad de los titulados de la UMSA incluía una pregunta sobre el ingreso mensual por tipo de empleo. En dicho estudio se halló que “los empleados en otras áreas, como ser traducción, etc., revelaron tener salarios más bajos que el resto” (pág. 104), es decir de 1200 a 2000 bolivianos. En nuestro caso estimamos que los ingresos podrían ser menores todavía, porque la mayoría de nuestros profesionales y egresados optan por dedicarse a otras actividades, además de a trabajos de traducción e interpretación²⁷.

Hennecke (2017) nos explica este hecho desde una mirada más global y social, donde se le da poca importancia y prestigio en general a ésta área:

No solamente los clientes empresariales, sino también los responsables en los organismos públicos y estatales ven los servicios de traducción e interpretación como algo ‘adicional’, no verdaderamente necesario, e intentan en la medida de lo posible ahorrar y minimizar los costos de tales servicios. (Hennecke, 2017, pág. 22)

Esta consideración de “algo adicional” o de ser más una actividad-servicio que propiamente una profesión, tiene consecuencia en el mercado de oferta y demanda laboral, que como vimos es extremadamente reducido en términos de contratos o cargos formales. Un profesional cochabambino fue bastante claro al respecto, “No existe trabajo fijo como traductor o intérprete en Bolivia, uno debe ser recursivo y flexible” (EntrDg. Prof..27 17.06.2019), mientras que un lingüista de La Paz añade que “los trabajos que requieren traducción son en la mayoría hechas por cualquiera que o haya estudiado inglés o tenga un buen software de traducción. Así como (*un*) conocimiento básico de la lengua meta” (Ibañez, 2014, pág. 122). Hoy en día, cualquier persona que domine dos lenguas puede llamarse “traductor” y desarrollar este oficio, lo cual también incide en el poco aprecio a esta profesión y la constante búsqueda de traductores e intérpretes “baratos” a fin de ahorrar costos (Hennecke, 2017).

27 La única entrevistada que manifestó ejercer un cargo de traductora-intérprete, en una ONG, da a entender que tiene algún tipo de contrato formal en la institución, no obstante, no aseguró que dicho trabajo sea permanente o fijo. En todo caso, gozar de un cargo como intérprete-traductor es más la excepción que la regla.

Por otro lado, es innegable la existencia de testimonios que muestran que los softwares ya están reemplazando a las personas. De hecho, ahora los medios digitales realizan este tipo de servicios *en línea* y en tiempo real para las grandes compañías internacionales y transnacionales. A nivel mundial “se observa una tendencia al alza de una confianza casi ciega en los instrumentos y herramientas electrónicas, como *Google Translator*, a pesar de la calidad deficiente de estas traducciones y la insuficiencia de estos instrumentos” (Hennecke, 2017, pág. 24)

Entonces, a manera de conclusión, podemos aseverar que no hay demanda laboral en el área de traducción-interpretación en el contexto social cochabambino y, si hay es tan escaso que pasa desapercibido. O al contrario, si surge algún requerimiento por servicios de traducción, no se busca para ello lingüistas de LAEL, sino de otros institutos con mayor prestigio en la fluidez. Esto resulta contradictorio porque, aunque en La Paz la situación se asemeja, los estudiantes que ingresan a la carrera de LAEL-Cochabamba tienen como motivación secundaria justamente esta área, al menos eso es lo que se asegura en el Boletín Informativo N°1 de LAEL: “En segundo lugar, el atractivo, mayormente, para alumnos con cierta habilidad en otra lengua es el campo de la traducción e interpretación” (LAEL, 2019b, pág. 1). En todo caso, la tendencia en esta área va en decrecimiento en Bolivia, el deficiente mercado laboral infravalora estos servicios lo cual, a su vez, no permite subsistir únicamente mediante esta práctica.

- Ámbito de investigación y planificación lingüística, elaboración de materiales y corrección de textos

Con porcentajes por debajo de la media, son muy pocos los profesionales que consideran que hay espacios de trabajo en el área de Investigación y Planificación lingüística. En Investigación, un 11% y en Planificación, solo un 4%, lo cual sumando cifras no pasan de 10 personas. Mientras que en las variables de Elaboración de materiales didácticos y Corrección de textos, solo un 2% de toda la población encuestada piensa que hay mercado laboral. En otras palabras, la variable de Investigación (11%) suma más que las de Planificación lingüística (4%), Elaboración de materiales didácticos (2%) y Corrección de textos (2%) juntos.

En cualquier caso, ya hace 9 años se sabía que no había muchas oportunidades laborales en estas áreas. Tras un trabajo de investigación de estudiantes de Taller de Diseño Curricular, en la segunda gestión del 2010, se concluyó que:

Como puede advertirse, nuestros egresados solo han logrado insertarse a las instituciones que tradicionalmente brindan servicios de enseñanza de lenguas, como institutos y colegios, no así otras instituciones que, a partir de la nueva Constitución Política del Estado, han incorporado requerimientos en el campo de la comunicación, las culturas y las lenguas. (LAEL, 2011, pág. 18)

El informe de entonces explicitó que no había lingüistas trabajando en instituciones en las que se pensaba abrirían más campo laboral a los lingüistas, esto por los cambios políticos y educativos de dichas normativas. Es decir que, tanto en la Constitución Política del Estado (2009), como en la Ley de Educación 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez (2010) y la Ley General de las Políticas Lingüísticas (2012), se ostenta el carácter de lo plurilingüístico y la importancia de enseñar, preservar e investigar en esta área. Espacios, oportunidades y cargos que si bien se están ejecutando, no podríamos decir que se están abriendo para los lingüistas universitarios, sino para otro tipo de personajes como las propias autoridades indígenas o representantes de las comunidades, los cuales aunque no necesariamente cuentan con una formación académica o en el área de lingüística, han estado vinculados de alguna manera a los temas de lengua y cultura. Así lo confirma Prof. 23:

(...) los institutos plurinacionales están a cargo de los consejos nacionales quechuas, aimara. Entonces, son ellos los que se encargan, por lo general no hay los lingüistas. No hay. (Entr. 04.06.2019)

En cuanto a la situación laboral actual, solo 3 de todos nuestros encuestados y entrevistados manifestaron estar trabajando a la fecha como investigadores, ninguno como planificador lingüístico, ni elaborador de material didáctico o corrector de textos. Es más, al momento de responder a la pregunta ¿qué tipos de empleos realizaste? Únicamente 3 personas manifestaron haber realizado hasta el momento algún trabajo de corrección de tesis/trabajos/artículos. Igualmente, solo 3 profesionales trabajaron elaborando o produciendo algún material y 11 lingüistas sostuvieron haber desempeñado labores dentro de proyectos y consultorías (Ver Figura 4 y Tabla 5). En los dos primeros casos, falta explicar si obtuvieron remuneración económica por ello como en un contrato laboral, o si fue más bien una extensión de sus funciones como docentes o investigadores, o una iniciativa individual para captar ingresos.

En conclusión, el campo de la investigación aparece como la tercera tendencia laboral. Sin embargo, su carácter híbrido no nos permite asegurar que este será un ámbito donde el lingüista aplicado podrá desenvolverse a cabalidad en su campo. Evidentemente, desarrollará otras competencias multidisciplinares y habilidades investigativas (López Balboa, 2001)²⁸ en relación a otras ciencias, pero generalmente las investigaciones lingüísticas son relegadas y/o subordinadas a otros estudios sociales, culturales, pedagógicos o económicos.

Así lo dan a entender nuestros encuestados que trabajaron en diferentes proyectos y consultorías. “En mi caso hacía consultoría de cualquier cosa, ninguna ha sido esencialmente con la lengua” (Entr. Prof.21. 30.05.2019), y “pocas (ONG) se abocan al área de la lingüística” (Entr. Prof.23. 04.06.2019). Inclusive en La Paz, se observa esta tendencia “la carrera de lingüística forma investigadores pero en realidad no hay o no se proponen investigaciones sobre la lengua” (Ibañez, 2014, pág. 123). Esto nos muestra que las instituciones de nuestro contexto boliviano dedicadas a la investigación, no tienen como finalidad una especialización en el campo de la lingüística como en otros países, donde existen organizaciones, redes y alianzas que se dedican exclusivamente a temas de lengua y los cuales brindan espacios laborales perfectos para el desenvolvimiento de esta profesión. Por mencionar algunos, el antaño SIL o Instituto Lingüístico de Verano (presente en varios países latinoamericanos), *el Living Tongues Institute for Endangered Languages* o Instituto de Lenguas Vivas para Lenguas en Peligro (en Estados Unidos), la ONG internacional *Terralingua* (con sede en Canadá, también en Estados Unidos), la ONG *Linguapax*, de la UNESCO, que trabaja con una red internacional de expertos y universidades (con sede en Barcelona, España), y la *Die Gesellschaft für bedrohte Sprachen* o Sociedad de lenguas Amenazadas (en Colonia, Alemania).

Finalmente, los bajos porcentajes en elaboración de material didáctico y corrección de textos muestran que estos no son vistos ya como trabajos independientes que requieran contratar a profesionales lingüistas para hacerlo. Pareciera que son servicios adicionales que

28 Para el autor, las habilidades investigativas se agrupan en 3 tipos: 1) las básicas de investigación, 2) las propias de la ciencia particular y 3) las propias de la metodología de investigación pedagógica.

forman parte de otras tareas y funciones como la de profesores, tutores, lectores o aquellos que realizan trabajos y tesis de titulación. En todo caso, no hay mercado laboral sostenible en estas dos áreas.

- “No hay trabajo”

Otro de los indicadores que más llama la atención de la Figura 6 es la frecuencia con la que aparece la respuesta “No hay trabajo”, la cual supera a todos los ámbitos hasta ahora presentados, salvo al área de Enseñanza. Esta percepción responde en su mayoría a dos razones principales, por un lado la sobresaturación del mercado para profesores de lenguas, y por el otro, la poca demanda laboral que existe de lingüistas aplicados en nuestro medio, además de una normativa restrictiva.

En relación a la sobresaturación de la oferta en el mercado:

(...) para el contexto actual del egresado o titulado de la carrera, es bastante difícil, hay mucha competitividad. Efectivamente, aquí veo mucha gente que ha salido de (*la carrera de*) lingüística, pero también hay muchos teachers que han salido del CBA²⁹ y hablan muy bien, tal vez no saben metodologías, no saben cómo enseña un lingüista, pero manejan muy bien la lengua. Entonces, eso da siempre como un *plus* para que te contraten. (Entr. Prof.14. 04.06.2019)

Es constante escuchar el nombre del Instituto CBA como un centro que compite con LAEL en cuanto a la formación en el idioma inglés. Empero, a pesar de que en la actualidad, este centro no tiene la finalidad de formar profesionales de nivel superior en la enseñanza de la lengua, sino el de meramente enseñar el inglés³⁰, goza de una aceptación y prestigio social que sobrepasa a los de LAEL, en cuanto a competencias y dominio de la lengua. Por ello, sería ilógico negar la misma afirmación que la propia institución hace en su sitio web al asumirse como “la más

29 Por sus siglas, Centro Boliviano Americano.

30 La misión del Centro Boliviano Americano es “Promover el entendimiento entre pueblos de Bolivia y los Estados Unidos de América a través de actividades que impulsen el conocimiento de su historia, valores y culturas; *el desarrollo de la capacidad de comunicarse en los idiomas español e inglés y el acceso a diferentes expresiones artísticas y fuentes de información, de manera que impulsemos la formación de los recursos humanos de la región*” (CBACCOCH, 2019). [*Cursiva mía*]

importante en la enseñanza del inglés en Bolivia y una de las sobresalientes en Latinoamérica” (CBA, 2018).

Por supuesto, estas características sociales y comunicativas tienen repercusión inmediata en los empleadores a la hora de decidirse por qué tipo de profesional contratar. La mayor parte de las instituciones empleadoras no desmerece el hecho de poseer títulos que avalen la formación profesional en la universidad; no obstante, el desenvolvimiento comunicativo en la lengua inglesa prima sobre estos. Un jefe de recursos humanos de un instituto mencionó lo siguiente:

(...) a lo que yo me enfoco es a cómo hablan, fuera que sean lingüistas o no, siendo un instituto de inglés no me sirven si no tienen el dominio del idioma, por ejemplo los del CBA tienen ese dominio de la lengua, y más que todo yo me voy a eso, a cómo hablan, cómo se expresan. Por ejemplo, vino un profesor que me dijo que acabó la Carrera de Lingüística, que terminó todos los cursos y que estaba haciendo unos cursos más extra en la universidad, pero que ya había terminado. Me habló todo bien en español, le dije que vamos a hablar en inglés porque quiero saber cómo está en su inglés, y me dice que sabe dar gramática, vocabulario, modo de lectura, todo, pero no puede hablar. Yo le dije que cómo quieres ser profesor, él me respondió que porque es lingüista. ¡No existe tal aquí! (Entr. Emp.17. 24.05.2019)

Mientras que otro empleador, también de un instituto de enseñanza de idiomas, enfatizó que la experiencia que ellos exigen para trabajar en su establecimiento se centra en el interés de “que maneje bien la gramática y el idioma” (Entr. Emp.12. 20.05.2019). En La Paz, esta situación se asemeja a la de Cochabamba, e igualmente con los egresados del CBA. Los titulados allá expresan que los empleadores “Prefieren contratar a personas graduadas del CBA y ellos solo estudian 3 años y nosotros tardamos 5 años y ni siquiera tenemos buen nivel de inglés” (Ibañez, 2014, pág. 119), y que “en el mercado laboral prefieren a personas que se titulan del CBA para enseñar idiomas” (pág. 120). En todo caso, el desenvolvimiento comunicativo y la fluidez en inglés son la razón principal por la que las instituciones empleadoras privilegian a los egresados del CBA por

sobre los licenciados universitarios.

Por otro lado y tomando en cuenta la significativa apreciación de los empleadores y de los mismos profesionales y egresados de LAEL, la sobresaturación del mercado laboral se debe a que hay varios institutos y medios que ofertan la enseñanza del idioma inglés. Algunos de ellos, como vimos con el CBA sobrepasan al prestigio de la Carrera de LAEL (respecto al inglés) porque estos desarrollan un mejor dominio del idioma. Solo en Cochabamba, existen en la actualidad 23 organizaciones que ofertan el aprendizaje del idioma inglés, tres más de las que se mencionan en el medio de información digital boliviano *Guardiana* (2018)³¹.

Además, también existen aquellos institutos de carácter más global que funcionan desde entornos digitales o más conocidos como las Escuelas de Inglés en Línea, tales como *Open English* y *EF English Live*, ambos con una divulgación total en medios sociales. Asimismo, la masiva cantidad de ofertas de enseñanza en otras plataformas online y por supuesto los muchos canales de YouTube son los que hacen la competencia a los profesionales de LAEL.

Asimismo, la preocupación de nuestros egresados es que los institutos digitales no solo son una competencia laboral más, sino que estos son una competencia más atractiva. La cuestión de metodologías alternativas y un abanico de recursos que estos institutos y docentes en línea aplican al enseñar, juegan un papel importante:

(...) ahora incluso el internet le hace competencia (*al lingüista*) ¿no? Incluso en Google tú puedes poner y ya tienes a alguien que te enseña, o ya en YouTube tienes a alguien que te da pautas, incluso son más didácticos, incluso con animación y ¡a ellos ni les

31 Entre las que se mencionan en el sitio están: el CBA (Centro Boliviano Americano), la Escuela de Idiomas del Ejército, CLIC, Natural English, First Class Institute, Executive English, Focus Your Mind, MTC, BBC Británico, Boliviano de Cultura, Oxford Language Center, Good Way clases de inglés, Help, Idiomas, English Jet, el Laboratorio de Lenguas UMSS, Lingohub, Cambridge Language Tutors, Conexiones entre Mundos Language School y el Gabinete de Idiomas (*Guardiana*, 2018). No obstante, en trabajo de campo corroboramos la presencia de tres institutos más en Cochabamba: Da Vinci, Living English y I speak.

pagas! Entonces con las nuevas tecnologías tenemos demasiada competencia ¿no? Es muy, muy denso el mercado. (Entr. Prof.23. 04.06.2019)

Respecto al dato, observamos que la globalización y la proliferación de la tecnología, en la percepción de los titulados de LAEL, está mermando sus oportunidades laborales. Las Tecnologías de Información y Comunicación, o TIC, si bien son considerados como un apoyo y/o recurso para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas, ha progresado tanto que ya se los comienza a ver con cierto temor. Así lo expresa Galindo (2017) con su artículo “Máquinas y robots nos quitan el empleo, pero mejoran nuestras vidas” donde afirma que en las últimas décadas muchos trabajadores están viendo cómo sus trabajos están siendo realizados por empresas de internet, aplicaciones, programas, juegos informáticos e incluso robots. Por supuesto, esta postura simplifica muchísimo la labor del lingüista y del profesor de lenguas, pero tampoco podemos negar que en muchos casos están tan bien diseñados y equipados que sustituyen atractivamente una clase, sobre todo hablando de clases en línea.

Un segundo elemento que se conjuga con el anterior, es la poca demanda de lingüistas aplicados en nuestro contexto, lo cual sumado a una normativa abierta y restrictiva a la vez, está ocasionando que muchos empleadores no se vean en la necesidad de contratar licenciados en lingüística. Esto tiene mucho que ver con la representación social, generalmente reduccionista, de lo que es y hace un lingüista (aplicado). Aunque ya Jesús Sánchez (2004) nos advertía que no basta con hablar bien una lengua o practicarla “como la propia para poder enseñarla” (pág. 32), o lo mucho que el filólogo Aquilino (Sánchez A. , 2009) se esforzara en repetir que “El profesor de idiomas no es un lingüista” (pág. 24), lo cierto es que la representación popular lo sigue creyendo así. De allí que tampoco sea extraño que se mire al lingüista como un sujeto políglota o “que habla varias lenguas”.

Si recurrimos a lo que la gente en su cotidianidad normalmente asume, la tendencia indica que el lingüista es, por una parte, una persona competente en varias lenguas particulares, esto es, una persona con gran habilidad para aprender y hablar muchas lenguas. En otras palabras, desde esta mirada, lingüista se asimila a políglota. (Parodi, 2008, pág. 137)

Estas tres concepciones se vieron muy presentes en varias de las respuestas de los empleadores al momento de la entrevista. Por ejemplo, el auxiliar de recursos humanos de una institución electoral contestó que al ser una instancia pública no necesitarían de profesionales lingüistas porque “fácilmente lo hace el personal que contratamos, ya que es requisito saber hablar quechua para trabajar aquí, *(las capacitaciones)* lo puede hacer cualquier otro personal que sepa quechua” (Entr. Emp.21. 27.05.2019). Otra respuesta, igualmente relacionada fue la del funcionario de un consulado, “en realidad, el chofer es experto en quechua, él nos ayuda *(en atender al público quechuahablante)*” (Entr. Emp.8. 24.05.2019). E incluso esta misma reacción provino desde un director de recursos humanos de una alcaldía, “justamente no hemos tenido la necesidad, la mayoría del personal tiene conocimientos de quechua, entonces ¿para qué *(contratar a un lingüista)*?” (Entr. Emp.7. 20.05.2019). Como se vio, este tipo de pensamientos es frecuente en empleadores que no están directamente relacionados con la enseñanza.

Ciertamente, el reducir la labor de un lingüista a un mero sujeto que puede hablar dos lenguas y hacer de traductor e intérprete tiene una incidencia directa en las funciones que podría desarrollar en una empresa o institución (que no pertenezca al rubro de la enseñanza). Desde la Constitución Política del Estado (Artículo 234, inciso 7) se establece que todo funcionario público del territorio boliviano debe “Hablar al menos dos idiomas oficiales del país” (CPE, 2009, pág. 58). Así también quedó instituido en la Ley N° 269 General de Derechos y Políticas Lingüísticas:

Artículo 21. (PERSONAL DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA Y DE ENTIDADES PRIVADAS DE SERVICIO PÚBLICO). La administración pública y entidades privadas de servicio público, en la contratación de su personal, deberán ponderar el conocimiento de los idiomas oficiales de acuerdo al principio de territorialidad. (LGDyPL, 2012, pág. 9)

Entonces, el requisito de manejar dos lenguas oficiales, una castellano y la otra una lengua indígena, es, por supuesto, una normativa que se impone desde el aparato estatal boliviano. Y al ser un requisito general es la razón principal por la que los empleadores prescinden de lingüistas entre sus funcionarios y servidores. Esto debido a que no los ven como personal que pueda realizar tareas más allá de las relacionadas

a la traducción e interpretación, tal como lo vimos en los ejemplos proporcionados líneas arriba, por tanto su contratación no estaría justificada. De cualquier modo, esta tendencia en aquellos empleadores públicos y privados nos muestra la poca demanda laboral que existe para un lingüista aplicado, fuera de instancias educativas.

Por su parte, en el área de la enseñanza, la misma Ley de Educación actual Avelino Siñani y Elizardo Pérez ha apartado a los lingüistas egresados de la universidad de sectores públicos y de educación privada. Como ya vimos anteriormente en el subtítulo *Ámbito de enseñanza*, únicamente los egresados de las normales están habilitados para trabajar en puestos del magisterio.

La enseñanza se ha reducido bastante hay muchos colegios particulares que buscan contratar personal de magisterio para que puedan trabajar, lo cual no nos conviene porque no tenemos los derechos que un docente tiene (Entr. Prof.10. 23.05.2019)

Los artículos 36, 37 y 38 de dicha ley son las que desfavorecen laboralmente a los lingüistas, en Bolivia. Sin duda, esta normativa ha repercutido y sigue repercutiendo en que se considere que “no hay trabajo” para el lingüista aplicado aún en el sector de la enseñanza. “La mayoría de nosotros no está pudiendo conseguir trabajo de lingüista. Tú sabes, con la Ley Avelino Siñani que prohíbe que nosotros de humanidades podamos trabajar en colegios” (Entr. Prof.48. 23.05.2019)

Así pues, el campo de trabajo para un lingüista está tan reducido, sobresaturado y competitivo, hoy por hoy, que ahora sí pareciera estar cobrando sentido la conclusión a la que llegó Castro el 2018, de que en la Carrera de LAEL “No se observa estancamiento, sino descenso (*de estudiantes matriculados*)” (pág. 117) debido a la “progresiva y lenta pérdida de patrimonio estudiantil” (pág. 115) en los últimos 4 años. Esto nos muestra que en el contexto, se está comenzando a cuestionar el mercado laboral y la empleabilidad de los profesionales de LAEL. En todo caso, la amenaza a la continuidad de la carrera y su futuro institucional están sobre la balanza.

A modo de reflexión, ojalá y reaccionemos pronto en una transformación curricular que pueda responder a las necesidades sociales

actuales, para no tener que presenciar que nuestros propios titulados y egresados nos exijan el cierre de nuestra carrera. Experiencia que ya se produjo en Tarija, con la Carrera de Idiomas de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, donde los egresados desesperados tomaron esta medida para que los futuros profesionales no atravesaran los mismos problemas que ellos para encontrar empleo ya que “más de 700 profesionales de Idiomas no encuentran trabajo” (ElPaís, 2015). Recordemos que cada 4,5 días (LAEL, 2019c) se titula un lingüista de San Simón, y es posible que en un %47 -si usamos los porcentajes hallados por la Funda-pró (2011)- no encuentre un trabajo en su área o siquiera en su rubro y tenga que aceptar trabajos informales y caer en el subempleo para sobrevivir.

6. Reflexiones finales

“¿Qué hacemos?” es una de las preguntas que constantemente estuvo presente durante nuestra investigación. En este sentido y como respuesta a la misma, organizamos nuestras reflexiones en torno a dos elementos centrales: reflexiones en relación a los hallazgos de los estudiantes participantes de la investigación y el impacto de las tecnologías en nuestras alternativas laborales.

En mi condición de ex estudiante universitario, ahora profesional en lingüística aplicada, y por supuesto, de docente e investigador, no podía dejar de preguntarme si será cierto que “los estudiantes solo se verán limitados por sus propias ambiciones” (LAEL, 2019b, pág. 5), tal como se sugiere en el Boletín Informativo de la Carrera. Desde estas tres miradas que nos permiten acercarnos a la realidad, respondemos con un rotundo “No”, porque no es solo una situación que atañe a los titulados, sino que es un conjunto de elementos que se entrelazan en un contexto adverso. Para argumentar esta afirmación, presento como evidencias, además de los hallazgos presentados a lo largo del artículo, las aseveraciones de los grupos participantes³²:

32 No presentaremos aquí las conclusiones del grupo *Institutos ya que en el presente libro aparece la investigación.*

-Aquellos que visitaron *Colegios*, llegaron a la conclusión de que “se reducen las oportunidades de encontrar un lugar para ejercer su profesión (...) los lingüistas solo tienen acceso de trabajo en las unidades educativas privadas” (Céspedes, Vildoso, & Zenteno, 2019, pág. 9).

-Los que se entrevistaron en *Gobernaciones, Alcaldías y Consulados* se asombraron al hallar que “es necesario tener otra profesión en ramas como la contabilidad o derecho” para trabajar en ese tipo de instituciones porque “tampoco necesitan de lingüistas, ya que sus funcionarios (*públicos*) tienen conocimiento del idioma respectivo y eso es suficiente para esa institución (*y que*) no (*les*) basta con que se hable el idioma” (Challapa, Flores, Gutiérrez, & Ibarra, 2019).

-Igualmente, el grupo encargado de *Empresas de Turismo* aseguró que “los estudiantes de la Carrera de Lingüística son muy poco demandados por parte de estas agencias de turismo, debido al bajo dominio de la lengua extranjera” (Corse & Torrico, 2019, pág. 6). Afirmación que se relacionaba a una última idea redactada de una manera mucho más contundente; “la Carrera de Lingüística no tienen prestigio social y por tanto menor empleabilidad para los estudiantes” (pág. 7).

-En el caso del grupo de investigación que fueron a distintas *Universidades* enfatizaron el mismo hallazgo al que nosotros llegamos, “está claro decir que los egresados de la Carrera tienen dificultades a la hora de encontrar trabajo, ya que la demanda laboral de LAEL es pobre. Esta investigación comprueba que el mercado laboral de LAEL es escaso” (Argote, Fernández, Mamani, & Vargas, 2019, pág. 8).

Nos guste o no aceptar que la demanda y el mercado para los lingüistas aplicados está en decrecimiento en la actualidad, lo cierto es que las cifras y los testimonios están siendo insatisfactorios y desesperanzadores laboralmente. No podemos obviar que las condiciones y la calidad de los empleos que realizan los profesionales afuera no están siendo convenientes para el desarrollo pleno del lingüista. Por esto es que también nos preguntábamos lo que ya un entrevistado decía “¿realmente vale los cinco años?” (Entr. Prof.20. 27.05.2019)

Con altas probabilidades de caer en empleos informales, en el subempleo e inclusive en el desempleo, algunos estudiantes que colaboraron directamente en la investigación se impacientaban preguntando “¿qué

medidas se ha tomado ante esta situación?” A lo que ellos mismos se respondían más tarde, con desaliento, que como carrera “simplemente no hicimos nada” (Chungara & Montenegro, 2019, pág. 7). Es como si hubiera una indiferencia ni siquiera disimulada de la universidad para con el escenario laboral de nuestros egresados. Solo esto explicaría el reclamo de una lingüista titulada que lleva cinco meses en la búsqueda de un empleo, “salimos a patadas, como dicen, de la universidad (y) con pocos conocimientos del mercado laboral” (Poma, 2013).

Así pues ante el posible y justificado desánimo que pudieran brindar los hallazgos que presentamos hasta aquí, sostenemos que el mercado laboral y la empleabilidad para el profesional de LAEL no están del todo cerrados. Hay salidas, nuevos escenarios y nuevos desafíos que tendrá que incorporar el lingüista para así irse adaptando a este contexto. La resiliencia ya es impostergable y los nuevos panoramas sociales, lingüísticos y tecnológicos deben conjugarse para ello.

- Las tecnologías ¿una fuente de trabajo o erosión de lingüistas?

Los lingüistas aplicados no podemos dejar de lado el contexto cibernético y tecnológico del mundo global. La revolución digital, la automatización y “la globalización tienen un gran impacto sobre los tipos de empleos que se crean. En este sentido, la digitalización supone incorporar tecnologías y automatizar procesos, por lo que habrá una sustitución de puestos por máquinas” (Dirigentesdigital.com, 2019). Esto es cierto para muchas profesiones y sin embargo es una realidad que no podemos cambiar.

Esto es visible cuando muchos programas tecnológicos han ido sistemáticamente reemplazando algunos trabajos que hacían los lingüistas, como la traducción. Ahora contamos con diferentes programas y plataformas que realizan esta tarea. Muchos alegarán que un programa no puede traducir la complejidad que tiene esta actividad porque se habla de lenguas humanas dinámicas y cambiantes; no obstante, por el fácil acceso, inmediatez y el bajo costo económico son de consumo masivo y preferencial.

Por otro lado, no podemos dejar de mencionar que la enseñanza en general también ha sido trastocada por las tecnologías. La enseñanza

de lenguas no queda al margen de estas tendencias, pues ahora los cursos online, para el aprendizaje del inglés por ejemplo, tienen cobertura y publicidad mundial. Eso no es lo más peligroso, sino que ahora los sistemas robóticos están tan avanzados que en muchos lugares están reemplazando particularmente al profesor de idiomas; en otras palabras, ya hay robots que enseñan lenguas³³. Entonces, ¿cuál es el futuro del lingüista aplicado en estos campos? Al parecer ninguno, pues en un poco de tiempo más pareciera que no podremos dedicarnos más a esas actividades.

Dentro de las actividades tradicionales de un lingüista aplicado, como es la enseñanza de lenguas y la traducción, las tecnologías e inteligencias artificiales están erosionando a los lingüistas sistemáticamente. Así pues ¿qué alternativas tenemos?

Las nuevas tecnologías de la comunicación global también nos abren otros espacios laborales que nos invitan a repensar innovaciones en la carrera para que esta sea más viable. Es necesario que la carrera oferte y abra otras áreas para las nuevas tendencias e intente replicar las medidas que ya han sido tomadas y desarrolladas por algunas universidades de países de Europa, Estados Unidos y China. Bolivia no está al margen de los cambios tecnológicos y de la globalización y por ello, no se puede obviar estos dos escenarios preponderantes: el marketing y la computación, los cuales se visibilizan en los campos laborales que tendrán una mejor acogida y necesidad en el mercado laboral actual. Por ello, consideramos conveniente establecer relaciones con estas disciplinas y rubros.

En primer lugar, *la lingüística aplicada al marketing (digital)* es

33 Por mencionar algunos ejemplos: Los robots sociales del TiCC (Center for Cognition and Communication de la Universidad de Tilburg), que enseñan holandés e inglés a niños de edad preescolar (FayerWayer.com, 2016). O, el robot-niño “iPal”, que enseña matemáticas, bromea e interactúa en dos idiomas (Elheraldo, 2018). Otro robot, igualmente social, y el cual los creadores afirman que “tiene emociones” es “Musio”, el cual interactúa con personas de todas las edades en inglés, además de usarse ya en programas de enseñanza de inglés, en Japón (DigitalTrends.es, 2017). Finalmente, está Elias, un robot humanoide y profesor de, por ahora, tres idiomas (inglés, finlandés y alemán) aunque según sus creadores “domina y es capaz de enseñar hasta 23 lenguas” (PlayGroundMag.net, 2018). Este androide además de caminar, bailar, gesticular y hablar, ya está siendo probado en colegios de la ciudad de Tampere-Finlandia (Unotv.com, 2018).

una opción que cada vez está siendo más demandada.

Por eso muchos lingüistas o filólogos graduados optan a continuación por realizar un máster o un curso de formación relacionado con el ámbito del marketing online y la publicidad, ya que cada vez es más frecuente la necesidad de contar con expertos en redacción en agencias de publicidad. La lingüística aplicada, por lo tanto, ha aumentado sus funciones y ha acogido rápido en su seno la mercadotecnia en internet. (Contextuales.com, 2019)

Todas las empresas necesitan generar publicidad para captar socios y consumidores de sus productos. Para ello necesitarán de lingüistas con conocimiento en marketing. Esta podría ser una de las salidas laborales para el futuro de la Carrera de LAEL. De ahí que es necesario que en la transformación de la malla curricular se analice con mayor detalle esta área que aún no se ha abordado en la formación de nuestros estudiantes y que tampoco se la ha propuesto aún en Bolivia.

La segunda alternativa está focalizada en la *lingüística computacional*. Somos conscientes que esta área aún no tiene un desarrollo profundo en nuestro medio. No obstante, hay empresas de software en Bolivia que trabajan con tecnología y con las que podríamos tener convenios y alianzas para desarrollar y alcanzar un mayor mercado laboral. Por ejemplo, la compañía Jalasoft, considerada “el nuevo Silicon Valley” (PáginaSiete, 2018), viene dando los primeros pasos en Cochabamba, en el desarrollo de todo tipo de software de exportación internacional.

La lingüística computacional está muy ligada a la subdisciplina de la inteligencia artificial. Para Gómez (1998) “La lingüística computacional (o lingüística informática) es un campo científico interdisciplinar relativamente reciente -cerca de cincuenta años de investigación y desarrollo- cuyo objetivo radica en incorporar en los ordenadores la habilidad en el manejo del lenguaje humano”. Es decir, la lingüística computacional intenta enseñar a hablar a las máquinas o a la inteligencia artificial (Yurokoku.es, 2019) empleando Procesamientos de Lenguaje Natural (PNL), tanto en la dimensión de comprensión como de producción. De allí que los informáticos necesiten de los lingüistas

por su conocimientos de tales procesos humanos y lingüísticos. La combinación de ambas ciencias justamente intenta reflejar y mejorar estas capacidades humanas pero en las maquinas.

Por supuesto habrá que analizar con mayor profundidad hasta dónde podemos avanzar en este campo y cuál es la demanda de nuestro medio. Empero estamos convencidos de que la carrera no debe alejarse de las opciones laborales que se abren en torno a las nuevas tecnologías a nivel mundial porque éstas no desaparecerán. Al contrario sus innovaciones son constantes, y por ello, es necesario incorporarlas dentro de la formación de los lingüísticos aplicados.

Para terminar, quisiéramos dar más pistas sobre cuáles podrían ser nuestras alternativas laborales a futuro aunque no hay mucha información al respecto. Con todo, estamos convencidos de que la lingüística como ciencia, si bien es importante para el estudio de la naturaleza del lenguaje humano, no puede sostenerse por sí sola ni abrir nuevos espacios laborales. La tendencia general es que la lingüística se articule con otras ciencias de forma interdisciplinaria o transdisciplinaria. Esta propuesta se sustenta en algunos casos de éxito, en las que algunos estudiantes realizaron cursos y carreras adicionales como Comunicación Social o Informática para tener mayores probabilidades de inserción laboral.

Así, estos nuevos escenarios nos demandan también nuevos desafíos. Es necesario lanzarnos a construir una carrera que integre las tecnologías, no como medios subsidiarios para la enseñanza de lenguas, para el desarrollo de materiales o para la traducción, sino como salidas potenciales para insertarse dentro de un mercado laboral en un contexto social tecnológico. Descubrir la realidad de nuestro mercado laboral no fue nada gratificante, pero esta experiencia también es una oportunidad para repensar en una urgente transformación y reconstrucción de nuestra carrera. Recordemos que en las mayores crisis es que emergen las mejores soluciones y la constante interpelación de “¿QUÉ HACEMOS?” frente a estas condiciones, puede ser una también una guía para nuestras acciones y decisiones.

7. Bibliografía

- Adobe.com. (2019). *Adobe Indesign*. Obtenido de Adobe Creative Cloud: <https://www.adobe.com/es/products/indesign.html>
- Argote, S., Fernández, G., Mamani, K., & Vargas, Y. (2019). *Informe Grupo Universidades*. (Documento inédito).
- Barnés, H. (22 de septiembre de 2015). *El gobierno japonés propone eliminar las carreras de humanidades de la universidad*. Obtenido de El Confidencial: Diario Digital Español: https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2015-09-22/gobierno-japones-universidades-eliminar-humanidades_1029705/
- Bishop, C. (may de 1954). Underemployment of labor in Southeastern agriculture. *American Journal of Agricultural Economics*, 36(2), 258-272.
- Casali, A., Ríos, L., Teixeira, J., & Cortella, M. (1997). *Empregabilidade e Educação: Novos caminhos*. São Paulo: EDUC-RHODIA.
- Casanova, F. (2002). Formación profesional, productividad y trabajo decente. *Boletín Cinterfor: Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*(-29) ,(153) 54.
- Castro Escalante, S. (2018). *El futuro de las Humanidades en la Universidad Mayor de San Simón: Diagnóstico organizacional del escenario tendencial de la matrícula estudiantil en el periodo 2017-2013*. Cochabamba: Gráfica «JV».
- CBA. (2018). *Centro Boliviano Americano*. Obtenido de Misión y visión del Centro Boliviano Americano: <https://www.cba.edu.bo/index.php/acerca-de/mision-y-vision>
- CBACCOCH. (5 de octubre de 2019). *Centro Boliviano Americano CBA - Cochabamba*. Obtenido de <https://cbacoch.org/>
- Céspedes, K., Vildoso, N., & Zenteno, R. (2019). *Informe Grupo Colegios*. (Documento inédito).
- Challapa, L., Flores, I., Gutiérrez, L., & Ibarra, L. (2019). *Informe Grupo Gobernaciones, Alcaldías y Consulados*. (Documento inédito).
- Chungara, C., & Montenegro, D. (2019). *Informe de Investigación: Ser o no ser lingüista*. (Documento inédito).
- Contextuales.com. (19 de junio de 2019). *La lingüística aplicada al marketing digital*. Obtenido de Contextuales: Sitio web: <https://www.contextuales.com/la-linguistica-aplicada-al-marketing-digital>
- Corse, E., & Torrico, W. (2019). *Informe Grupo Empresas de Turismo*. (Documento inédito).
- CPE. (07 de febrero de 2009). Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Decreto Supremo N° 09) .0813 de marzo de 2011). Decreto Supremo N° 2011 - 0813. *Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia*. La Paz, Bolivia: Ministerio de Educación - Viceministerio de Educación Alternativa y Especial.
- DigitalTrends.es. (06 de septiembre de 2017). *Este robot tiene emociones y hasta te*

- enseña a hablar inglés*. Obtenido de Digital Trends: Sitio web de noticias, estilo de vida e información sobre tecnología: <https://es.digitaltrends.com/computadoras/robot-musio-interactivo/>
- Dirigentesdigital.com. (08 de octubre de 2019). *La sociedad no nos prepara para los empleos del futuro*. Obtenido de Dirigentes Digital: Diario online sobre economía y empresa: <https://dirigentesdigital.com/economia/la-sociedad-nos-prepara-para-los-empleos-del-futuro-BB1636416>
- Douglas, H. (1980). *Principles of Language Learning and Teaching*. San Francisco: Longman.
- Dpa.umss. (2017). *PTAANG: Programa de Titulación de Alumnos Antiguos No Graduados*. Obtenido de DPA-UMSS. Dirección de Planificación Académica: http://www.dpa.umss.edu.bo/inicio/?page_id=466
- Economipedia. (noviembre de 2015). *Plataforma digital de educación económica y financiera*. Obtenido de Mercado laboral: <https://economipedia.com/definiciones/mercado-laboral.html>
- Elheraldo. (15 de junio de 2018). *En video | Conozca a "iPal", el robot que habla dos idiomas y enseña matemáticas*. Obtenido de El Heraldo: Periódico colombiano con sede en Barranquilla: <https://www.elheraldo.co/ciencia/en-video-conozca-ipal-el-robot-que-habla-dos-idiomasy-ensena-matematicas-507188>
- ElPaís. (18 de junio de 2015). *Periódico El País*. Obtenido de Más de 700 profesionales de Idiomas no encuentran trabajo: <https://www.elpaonline.com/index.php/noticiastarifa/item/175451-mas-de-700-profesionales-de-idiomasy-no-encuentran-trabajo>
- Enríquez, Á., & Rentería, E. (enero-abril de 2007). Estrategias de aprendizaje para la empleabilidad en el mercado del trabajo de profesionales recién egresados. *Universitas Psychologica*, 6(1), 89-103.
- Escalona, L. (2006). *Formación profesional y mercado laboral: Vía real hacia la certificación del bibliotecólogo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- FayerWayer.com. (05 de julio de 2016). *Científicos desarrollan robot social que enseña idiomas a niños*. Obtenido de FayerWayer: Dosis diarias de tecnología en español: <https://www.fayerwayer.com/07/2016/cientificos-desarrollan-robot-social-que-ensena-idiomasy-a-ninos/>
- Figuera Gazo, P. (1996). *La inserción del universitario en el mercado de trabajo*. Barcelona: EUB.
- Fontana, M. (2003). *Formación y orientación laboral*. Barcelona: Akal.
- Funda-pró. (2005). *Estudio del Mercado Laboral en Bolivia. Un instrumento para el desarrollo del país*. La Paz: Fundación para la producción (Funda-pró); Unidad de Consultoría y Capacitación UPB.
- Funda-pró. (2011). *Actualización del Estudio del Mercado Laboral en Bolivia. Un instrumento para el desarrollo del país*. La Paz: Fundación para la Producción (Funda-pró); UPB; Universidad Gabriel René Moreno.

- Galindo, J. (06 de julio de 2017). *Periódico Diario Español: El País*. Obtenido de Máquinas y robots nos quitan el empleo, pero mejoran nuestras vidas: https://elpais.com/tecnologia/21/06/2017/actualidad/438636_1498036655.html
- Gómez, J. (1998). Fundamentos de Lingüística Computacional: bases teóricas, líneas de investigación y aplicaciones. *Anuario SOCADI de Documentación e Información* 146-135 ,1998.
- Groot, W., & Massen van den Brink, H. (2000). Overeducation in the labor market: a meta-analysis. *Economics of Education Review*(19), 149-158.
- Guardiana. (08 de marzo de 2018). *Guardiana: Medio de Información Digital Boliviano*. Obtenido de Existen más de 23 ofertas para aprender idiomas en Cochabamba: <https://guardiana.com.bo/especiales/jovenes-que-aprenden-lenguas-extranjeras-donde-como-y-para-que/>
- Gutiérrez, A., Faúndez, F., Castillo, J., Pantoja, L., Audibert, M. A., Ponce, M., . . . Contreras, S. (2012). Variables que inciden en la inserción laboral de titulados universitarios. En CINDA, *Seguimiento de Egresados e Inserción Laboral: Experiencias Universitarias* (págs. 153-178). Santiago, Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA.
- Hennecke, A. (julio de 2017). El entorno actual del mercado y la necesidad de traducción especializada en Alemania. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*(30), 19-41. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3222/322252660002.pdf>
- HuffingtonPost. (22 de diciembre de 2015). *Las carreras con más salida y casi 100% de tasa de empleo*. Obtenido de Huffington Post Agencias: http://huffingtonpost.es/2015/12/22/carreras-mas-trabajo-mas-salidas_n_8861806
- Ibañez, L. (2014). *Análisis de inserción laboral y empleabilidad de titulados de la Carrera de Lingüística e Idiomas-Gestiones 1995-2011*. (Tesis de maestría) La Paz: UMSA.
- Knight, P., & Yorke, M. (2001). *Assessment, Learning and Employability*. Glasgow: Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Konkolewsky, H.-H. (2000). El cambiante mundo del trabajo. *Magazine: Revista de la Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo*(2).
- LAEL. (2011). *Informe Final: Proceso de Valoración de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*. Cochabamba: (Documento Institucional) UMSS.
- LAEL. (2019a). *Tríptico institucional de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*. Cochabamba: LAEL.
- LAEL. (07 de marzo de 2019b). Boletín Informativo N° 1. Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Cochabamba: LAEL-UMSS.
- LAEL. (2019c). *Cronograma de Defensas de la Gestión I-II 2019*. (Documento inédito) Cochabamba.: Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas.
- LaRazón. (febrero de 2013). Periódico La Razón (versión digital). *Homologación no afectará a los maestros normalistas*. La Paz. Obtenido de <http://>

- www.la-razon.com/sociedad/Homologacion-afectara-maestros-normalistas_0_1786021408.html
- LASyEP. (20 de diciembre de 2010). Ley N° 070 de Educación “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”. La Paz.
- LGDyPL. (02 de agosto de 2012). Ley N° 269 General de Derechos y Políticas Lingüísticas. La Paz.
- López Balboa, L. (2001). *El desarrollo de las habilidades de investigación en la formación inicial del profesorado de química*. Cienfuegos, Cuba: (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez.
- Los Tiempos. (18 de diciembre de 2018). Plan de Empleo: “Bolivia necesita de fuerza laboral distinta a la de hace una década”. *Los Tiempos: Periódico boliviano con sede en Cochabamba*.
- Magisterio de Bolivia. (16 de enero de 2016). *Profesionales de universidades no están prohibidos de dictar clases en colegios privados*. Obtenido de <https://www.facebook.com/magisteriodeBoliviaoficial/photos/p.676960569111283/676960569111283/?type=1>
- Martínez, A. (03 de mayo de 2016). *Gobierno de Japón decreta abolir carreras de humanidades de las universidades*. Obtenido de Pijamasurf: <https://pijamasurf.com/2016/03/gobierno-de-japon-decreta-abolir-carreras-de-humanidades-de-las-universidades/>
- Ministerio de Educación. (2012). *Unidad de Formación N° 4. “Medios de enseñanza en el aprendizaje comunitario: Planificación curricular”*. Cuadernos de Formación Continua. La Paz: Equipo PROFOCOM.
- Ministerio de Educación. (2017). Manual de Procedimientos del Registro Docente Administrativo y Trámites de Escalafón. *Resolución Ministerial N° 0149/2017 Manual de Procedimientos del Registro Docente Administrativo y Trámites de Escalafón*. La Paz: Ministerio de Educación/ Unidad de Gestión de Personal del SEP. Obtenido de MINEDU. : https://drive.google.com/file/d/1bYWkMV9VzbHvx2URn9M_0T59nb7O-9mB/view
- Mosquera, M. (2016). *Trajectorias y Expectativas de los jóvenes del Distrito 8 de la Zona Sud: Acercamiento social al estudio del mercado laboral y empleabilidad*. Cochabamba: Talleres de Gráfica “J.V”.
- OIT. (2019a). *Organización Internacional del Trabajo. Empleabilidad*. Obtenido de Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional: <http://www.oitcinterfor.org/?q=taxonomy/term/3406>
- OIT. (2019b). *Organización Internacional del Trabajo. Empleo informal*. Obtenido de Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional: <http://www.oitcinterfor.org/taxonomy/term/3366>
- Opinión. (31 de enero de 2016). Maestros se sienten discriminados por recibir los títulos diferenciados. *Opinión: Diario de circulación nacional*, págs. <http://www.>

- opinion.com.bo/articulo/informe-especial/maestros-sienten-dismciminados-recibir-t-iacute-tulos-diferenciados/2016013110260672375.html.
- PáginaSiete. (15 de enero de 2016). Vetan a titulados de la “U” para dar clases en colegios privados. *Página Siete: Diario Nacional Independiente*. Obtenido de <https://www.paginasiete.bo/sociedad/2016/1/15/vetan-titulados-para-clases-colegios-privados-83442.html>
- PáginaSiete. (06 de agosto de 2018). *Cochabamba, el nuevo Silicon Valley que impulsó Jalasoft*. Obtenido de Página Siete: Diario Boliviano editado en La Paz: <https://www.paginasiete.bo/especial01/2018/8/6/cochabamba-el-nuevo-silicon-valley-que-impulso-jalasoft-189637.html>
- Parodi, G. (18 de abril de 2008). ¿Qué significa ser lingüista en el siglo XXI?: Reflexión teórica y metateórica. *Revista Signos*, 41(67), 135-154.
- Peiró, J., & Yeves, J. (2017). Análisis de la empleabilidad, sus antecedentes y consecuencias. En E. Ingusci, G. Tanucci, & D. Ripa, *Atti del convegno “Work in progress” for a better quality of life* (págs. 23-32). Università del Salento - ESE Salento University Publishing.
- Pérez Muñoz, S. (2008). Inserción al mercado laboral: Conceptos relacionados y modelos de transición. *Papeles Salmantinos de Educación*(10), 139-162.
- PlayGroundMag.net. (04 de abril de 2018). *¿Y si el profesor de idiomas perfecto fuera un pequeño robot? En Finlandia lo están probando*. Obtenido de Playground: Medio de comunicación para mentes despiertas: https://www.playgroundmag.net/comunidad/finlandia-prueba-robots-educadores-profesores-idiomas-colegios-aulas_28852191.html
- Poma, L. (07 de noviembre de 2013). Los jóvenes en Bolivia: Un nivel de educación superior no garantiza un trabajo de calidad. (Cedla.org, Entrevistador)
- Profesores de Bolivia. (15 de enero de 2016). *Profesores de Bolivia*. Obtenido de Vetan a titulados de la “U” para dar clases en colegios privados: <https://www.facebook.com/ProfesoresDeBolivia/posts/vetan-a-titulados-de-la-u-para-dar-clases-en-colegios-privados-de-colegios-y-esc/897538080365810/>
- Radiofides.com. (11 de noviembre de 2018). El %47 de los profesionales del país están desempleados. *Radio Fides: Emisora radiofónica boliviana*.
- Resolución Ministerial N° 04).2016/001 de enero de 2016). *Subsistema de Educación Regular. Normas Generales para la Gestión Educativa 2016*. La Paz. Obtenido de <http://www.santotomas.edu.bo/resolucion-ministerial-no0012016/>
- Sánchez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*. Universidad de Murcia. Madrid: Gráficas Rógar.
- Sánchez, J. L. (2004). La enseñanza del español como segunda lengua/lengua extranjera. *Coloquio Internacional: «Japón y el mundo hispánico: enlaces culturales, literarios y lingüísticos»* (págs. 38-31). Nagoya (Japón): Centro Virtual Cervantes.

- Santomé, J. (2004). *Información y orientación para la inserción laboral. El mercado de trabajo y Búsqueda de Empleo*. España: Ideaspropias.
- Significados.com. (09 de febrero de 2015). *Empleo informal*. Recuperado el 06 de octubre de 2019, de Significados.com: Repositorio digital para descubrir significados, conceptos y definiciones.: <https://www.significados.com/empleo-informal/>
- Significados.com. (25 de enero de 2018). *Subempleo*. Obtenido de Significados.com: Repositorio digital para descubrir significados, conceptos y definiciones.: <https://www.significados.com/subempleo/>
- Silla, I., Gracia, F., & Peiró, J. (2005). Job Insecurity and Health – Related Outcomes Among Different Types of Temporary Workers. *Economic and Industrial Democracy*(26), 89-117.
- Spinosa, M. (2005). *Del empleo a la empleabilidad, de la educación a la educabilidad. Mutaciones conceptuales e individualización de los conflictos sociales*. Buenos Aires: CEIL-PIETTE CONICET / Universidad Nacional de Luján.
- Thijssen, J., Van der Heidjen, B., & Rocco, T. (june de 2008). Toward the Employability–Link Model: Current Employment Transition to Future Employment Perspectives. *Human Resource Development Review*, 7(2), 165-183.
- Umss.edu.bo. (2019). *Licenciatura en lingüis. aplic. enseñanza lenguas*. Obtenido de Universidad Mayor de San Simón. Ciencia y Conocimiento desde 1832: <http://www.umss.edu.bo/index.php/lic-en-linguis-aplic-ensenanza-lenguas/>
- Unotv.com. (03 de abril de 2018). *Conoce al robot que enseña, comprende y habla idiomas*. Obtenido de Uno TV: Generador de contenidos mexicano: <https://www.unotv.com/noticias/portal/negocios/detalle/conoce-al-robot-que-ensena-comprende-y-habla-23-idiomas-291586/>
- VocesdelMundo. (18 de septiembre de 2015). *Japón cerrará decenas de facultades de humanidades*. Obtenido de Voces del Mundo: Diario Digital: <http://es.rfi.fr/asia-pacifico/20150918-japon-cerrara-decenas-de-facultades-de-humanidades-juzgadas-inutiles>
- Yorokobu.es. (26 de diciembre de 2019). *El español que hablarán (y hablan) las máquinas*. Obtenido de Yorokobu: Revista de innovación, creatividad y personas insólitas: <https://www.yorokobu.es/linguistica-computacional/>
- Zeballos, B., Cortez, C., Aquisé, N., Román, N., & Terán, A. P. (2019). *Estado del Mercado Laboral en Institutos para los Profesionales de LAEL*.

La Carrera de Lingüística de la UMSS: De la enseñanza de lenguas a la gestión de la lingüística aplicada¹

Guido C. Machaca Benito

IIFHCE - UMSS

Resumen

La Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas posee una historia asociada a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, ya que nació y se está desarrollando junta a ella; pero con una tendencia estadística de disminución sustancial de su matrícula estudiantil en los últimos años, al extremo de ubicarse en el tercer lugar, de cinco carreras, y con una fuerte inclinación a ocupar el cuarto en los próximos años.

Desde que nació hasta el presente, a pesar de haber transitado diferentes periodos y/o modelos económicos y políticos y realizar cinco ajustes curriculares en su plan de estudios, en sus más de cuatro décadas de existencia, mantiene en la formación profesional una hegemonía de las lenguas extranjeras, sin considerar las nuevas demandas y desafíos del contexto y la disminución significativa de su espacio laboral tradicional, históricamente centrada en la enseñanza del inglés y francés en la educación regular.

La Tesis de grado, de manera similar a lo que ocurre en la Facultad de Humanidades, se encuentra en proceso de extinción, debido a que los estudiantes, con fines estrictamente profesionalizantes, para su titulación están recurriendo al PTAANG, al Internado y la Excelencia académica, en desmedro de la investigación que caracteriza la Tesis; además de ser una de las funciones sustantivas de la Universidad boliviana

1 Este artículo es parte de una investigación amplia que, desde el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades, se realizó durante el 2019 bajo el título de *Situación de la investigación en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSS*. Agradecemos a Mario Antezana de la Unidad de Tecnologías de la Información y Limberth Aneiva del Centro de Información y Documentación Educativa, por su colaboración en la construcción de la base de datos cuantitativa; de igual modo, a Jimmy Delgado por su apoyo en el procesamiento de la información.

Palabras clave: Carrera de lingüística, enseñanza de lenguas, matrícula estudiantil, abandono estudiantil, titulación estudiantil y lingüística aplicada.

Introducción

El presente artículo tiene el propósito de contribuir al proceso de transformación curricular por el que está transitando la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón. Para ello, sobre la base de una sucinta descripción histórica, muestra información estadística actual y de los últimos 10 años acerca de indicadores de eficiencia educativa interna.

Este artículo fue elaborado recurriendo a la base de datos de una investigación mucho más amplia que se desarrolló a nivel de la Facultad de Humanidades. Esperamos que se constituya en uno de los insumos que posibilite la reflexión y el debate académico para la toma de decisiones a nivel curricular e institucional para, de ese modo, coadyuvar a la cualificación de la Carrera y, como consecuencia de ello, en la formación profesional de los estudiantes.

1. Breve bosquejo histórico

La Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) se fundó en 1972, junto a las Carreras de Ciencias de la Educación y Psicología, como componente sustantivo del Departamento de Humanidades de la Facultad de Ciencias Puras y Naturales, hoy Facultad de Ciencias y Tecnología, de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) de Cochabamba, Bolivia. Su denominación original, en este contexto, fue Lingüística e Idiomas y tenía la función de proporcionar a las carreras de ese entonces, entre otras, la enseñanza del lenguaje y del inglés, mediante asignaturas específicas (LAEL 2019: 1).

El Departamento de Humanidades, por Resolución Rectoral 36/76 del 19 de febrero de 1976, se convierte en Facultad de Humanidades y se constituye, de ese modo, en una entidad autónoma al interior de la UMSS. Pero fue un año después, en 1977, que da inicio a sus actividades de formación académica con 35 estudiantes matriculados. Debido a

dificultades de orden administrativo, logró su estatus legal recién en 1980, año en el que se instituyó, a través de la Resolución 9/80, como una carrera formal con el nombre de Lingüística y Lenguas Nativas (Ibid).

La Carrera se creó con el objetivo de formar profesores de idiomas, frente a la ausencia de normales que habían sido cerradas por la dictadura de Banzer. Durante años, centró sus esfuerzos en la enseñanza de lenguas extranjeras, inglés y francés, y, de manera secundaria, castellano y quechua (LAEL 2019: 1).

LAEL, desde su fundación, estuvo orientada a la enseñanza de las lenguas extrajeras del inglés y francés. En una primera instancia, dirigida a estudiantes de la Facultad de Tecnología; posteriormente, en una segunda instancia, a estudiantes que optaron por esta nueva carrera. Esto significó que esta carrera transitó, en 5 años, de ser una entidad de servicios dentro de un Departamento a constituirse en una carrera específica de formación profesional.

La gestación y desarrollo inicial de la Carrera de LAEL, en su fase inicial, ha estado orientado por las políticas educativo lingüísticas del Código de la Educación Boliviana, promulgado en 1955. Esta Ley, junto a la Reforma Agraria, la Nacionalización de las Minas y el Voto Universal, fueron parte del modelo económico y social del Nacionalismo Revolucionario que se inició en 1952² y tenía el objetivo de lograr la integración nacional mediante la conformación de un Estado-nación mestizo y moderno (Martínez 1988: 6; citado en Machaca 2005: 39).

Bajo la categoría de “mestizo” pretendió homogenizar cultural y lingüísticamente a toda la población del país, incluida la indígena que en ese entonces era mayoritaria, promovido por la consigna de un Estado, una nación, una cultura y una lengua. Mientras que bajo la categoría de “moderno”, en desmedro de las lenguas indígenas ancestrales, se procuró la castellanización y la enseñanza generalizada de las lenguas extranjeras, en especial del inglés y del francés a través de la educación regular, objetivo a la que se adscribió la Carrera de Lingüística desde su gestación.

En síntesis, el plan de estudios estaba, en sus inicios, centrado en la enseñanza del inglés como lengua extranjera y, posteriormente,

2 Dicho modelo, concluye en 1985 con la promulgación del Decreto Supremo 21060, con el que se da inicio a la implementación del modelo socioeconómico neoliberal.

se implementó la Carrera de Francés con los mismos propósitos y objetivos; se egresaba como licenciado en inglés y licenciado en francés. Las competencias centrales eran las lenguas y la salida profesional, la enseñanza. (LAEL 2011: 39)

El advenimiento y la aplicación del modelo socio económico neoliberal, desde 1985 hasta el 2009³, trajo consigo tres medidas estructurales fundamentales: la Ley de Reforma Educativa 1565, la Ley de Participación Popular 1551 y al Ley de Capitalización 1544, todas promulgadas en 1994. La Ley de Reforma Educativa, entre otros aspectos, propone el enfoque de la educación intercultural, la modalidad bilingüe de mantenimiento y desarrollo de las lenguas indígenas y la participación social en la gestión educativa (Machaca, 2005: 41).

La Carrera de Lingüística, en el contexto de la implementación de este nuevo modelo socio económico, en 1994 realizó algunos ajustes centrados en la modificación de su malla curricular que, en rigor, no significó una transformación curricular, ya que los cambios curriculares señalados no están respaldados con los estudios y las propuestas teórico metodológicos correspondientes. En efecto, se consolidaron las asignaturas de lenguas extranjeras del inglés y francés, como líneas curriculares, cada una con 10 asignaturas y se ratificó la asignatura de quechua (I, II, III y IV en el ciclo superior) con una carga horaria de 280 horas que, en porcentaje, equivale al 4,8% respecto de las 5.860 horas del total de la carrera.

Desde que se fundó hasta el presente, la Carrera de Lingüística ha contado con cinco mallas curriculares: de 1977, 1979, 1982, 1983 y el de 1994. Prácticamente todas enfatizan su objetivo fundacional que es la formación profesional orientada a la enseñanza de las lenguas extranjeras, pese a que transitó por tres modelos socio económicos e ideológicos diferentes y que los contextos socio políticos nacionales cambiaron sustancialmente.

Sin duda alguna, en los diversos planes de estudio que se implementaron en la Carrera, claramente se puede ver una marcada tendencia hacia la formación de recursos humanos en y para la

3 Este periodo se inició con el Decreto Supremo 21060, promulgado en 1985, y concluyó con la promulgación de la Nueva Constitución Política del Estado en el 2009, dando inicio al periodo del Estado Plurinacional.

enseñanza de lenguas sobre todo extranjeras (inglés y francés) en el sistema educativo nacional y universitario, con la salvedad de que el Plan de Estudios de 1994 incluye también otras áreas de desempeño profesional. (Op. Cit.: 44)

La actual malla curricular, vigente desde 1994, posee tres ciclos (Básico de 4 semestres, Superior de 4 semestres y de Especialización de 2 semestres); tres líneas curriculares (Inglés básico, Lenguaje básico y Francés básico) y 62 asignaturas. Además, propone seis modalidades de titulación (Tesis de grado, Proyecto de grado, Examen de grado, Adscripción, Excelencia académica y Trabajo dirigido) y sugiere cuatro áreas de desempeño profesional (Enseñanza de lenguas, Planificación académica, Diseño de materiales y Evaluación) (LAEL 2019a).

Pese a la formación profesional con énfasis en las lenguas extranjeras desde hace más de cuatro décadas, debido a la procedencia indígena de algunos estudiantes y, también, por las opciones académicas de otros, así como las exigencias y los desafíos del nuevo marco educativo y lingüístico legal del país, en la Carrera de Lingüística en estos últimos años está emergiendo una nueva línea de investigación relacionada con las lenguas indígenas del país.

En efecto, de un total de 85 tesis sustentadas en la Carrera de Lingüística, desde 1984 hasta el 2019, 33 hacen referencia a lenguas indígenas que, en términos relativos, representa al 39% respecto al total de las tesis sustentadas en ese periodo. Las lenguas extranjeras, el inglés y francés, pese a su apuesta histórica e institucional por ellas, alcanzaron el 26%⁴. De las 33 tesis referidas a las lenguas indígenas, la lengua quechua, con el 70%, fue la más abordada; le siguen, en proporciones inferiores, las lenguas aymara, yuki, yurakaré, maropa, uru, guaraní y el mosetén (Callapa, 2019).

La Carrera de Lingüística, desde hace aproximadamente una década, se encuentra en un lento proceso de transformación curricular y, para ello, entre otros insumos, posee un documento base denominado “Proceso de valoración de la Carrera de Lingüística Aplicada a la

4 El 35% restante está constituido por temáticas referidas a la lengua castellana, literatura, semiología, enseñanza y aprendizaje, análisis del discurso, evaluación y Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación.

Enseñanza de las Lenguas”, editado en septiembre del 2011. Se trata de un documento producido de forma colectiva, en el marco del cogobierno docente estudiantil, que contiene valiosa información respecto al contexto en el que está inserta la Carrera, a la situación del desarrollo curricular, a los aspectos pedagógicos y didácticos, a la gestión administrativa y académica y acerca de la investigación e interacción social que viene desarrollando. Si bien considera los criterios institucionales administrativos y técnicos curriculares de la Dirección de Planificación Académica de la UMSS, desde nuestra percepción es recomendable actualizarlo, ya que el contexto político, económico, legal y sociocultural es ahora distinto que hace diez años.

Tomando en cuenta esta breve descripción histórica, en los siguientes acápite exponemos información sistematizada sobre la eficiencia educativa interna actual de la Carrera de Lingüística; esto es, informaciones y datos referidos a la matrícula, abandono, aprobación, egreso y titulación estudiantil de manera comparativa con lo que ocurre en la Facultad de Humanidades y sus carreras y programas vigentes.

2. Matrícula estudiantil

La Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas, tal como se puede observar en el Cuadro 1, se ubica en el tercer lugar, con el 15%, con relación a su población matriculada en la Facultad de Humanidades en la gestión II/2018. Está después de Psicología, con el 25%, y Comunicación Social con el 24%; y antes de Trabajo Social, con el 14,7%, y de Ciencias de la Educación, con el 13%. Su desplazamiento al cuarto lugar, dada la tendencia de crecimiento progresivo de Trabajo Social, es inevitable en los posteriores años.

Otra de las peculiaridades de la Carrera de Lingüística, en el contexto de la Facultad de Humanidades, es que fue y es una carrera preponderantemente con población femenina; esto es, desde que se fundó ha mantenido una supremacía femenina en su población estudiantil, aunque con un aumento progresivo, pero poco notorio, de la población masculina.

A nivel de la Facultad, con el 78% de mujeres, se ubica en el segundo lugar, luego de Trabajo Social que posee el porcentaje más alto que alcanza el 88%; pero, también, se encuentra por encima del promedio facultativo que, en la gestión II/2018, llegó al 69%. Desde nuestra percepción, esta hegemonía femenina en la matrícula estudiantil se debe, entre otros factores, a la concepción social de que esta carrera tiene como población meta a las mujeres, situación que está modificándose gradualmente.

Cuadro 1
Estudiantes matriculados en la Facultad de Humanidades según carreras y género en la gestión II/2018

Nº	Carreras y programas	Número			Porcentaje		
		V	M	T	V	M	T
1	Licenciatura en Psicología	583	1.512	2.095	28	72	24.8
2	Licenciatura en Comunicación Social	813	1.188	2.001	41	59	23.7
3	Licenciatura en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas	290	1.001	1.291	22	78	15.3
4	Licenciatura en Trabajo Social	154	1.082	1.236	12	88	14.7
5	Licenciatura en Ciencias de la Educación	268	837	1.105	24	76	13.1
6	Programa de Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y Deporte	437	127	564	77	23	6.7
7	Programa de Licenciatura en Música	89	59	148	60	40	1.7
Total		2.634	5.806	8.440	31	69	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información (UTI) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS). Diciembre de 2019.

La matrícula estudiantil de la Carrera de Lingüística, con relación a otras carreras y programas de la Facultad en los últimos 10 años, ha ido disminuyendo significativamente. Este hecho se puede apreciar nítidamente en el Cuadro 2, donde se nota que de 1.325 estudiantes inscritos en la gestión 2009, equivalente al 20% facultativo, llegó a tener 1.291

en la gestión 2018, equivalente al 15% respecto del total de la Facultad. Es decir, en una década su población matriculada disminuyó en un 5%, cuando la tendencia deberá ser a la inversa.

Cuadro 2
Estudiantes matriculados en la Facultad de Humanidades
según carreras en el periodo 2009 a 2018

Carreras y programas	Segundas gestiones									
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Psicología	1.689	1.701	1.817	1.851	1.907	1.893	1.729	1.793	1.955	2.095
Comunicación Social	1.512	1.728	1.752	1.750	1.829	1.828	1.736	1.844	1.909	2.001
Lingüística	1.325	1.366	1.347	1.296	1.273	1.213	1.013	1.074	1.200	1.291
Trabajo Social	496	624	780	895	943	1.031	1.026	1.103	1.173	1.236
Ciencias de la Educación	1.634	1.593	1.546	1.499	1.546	1.431	1.221	1.146	1.130	1.105
Actividad Física y Deporte							113	225	393	564
Música						53	67	82	117	148
Total	6.656	7.012	7.242	7.291	7.498	7.449	6.905	7.267	7.877	8.440
% Lingüística	20	19	19	18	17	16	15	15	15	15

Fuente: Elaboración propia en base a datos la UTI de la FHCE de la UMSS. Diciembre de 2019.

La disminución sustantiva de la matrícula, actual y en los últimos 10 años, entre otras se debe a las siguientes razones:

Desde la implementación de la Ley de Educación 070 “Avelino Siñañi – Elizardo Pérez”, en el 2010, se dio inicio al cierre del sistema educativo regular para los profesionales universitarios, en general, y los licenciados en lingüística, en particular⁵. En efecto, en el marco del

5 El Artículo 36 de la mencionada ley otorga a las escuelas superiores la exclusividad para la formación de los maestros para el sistema educativo plurinacional (ALP 2010: 19), situación que desautoriza a las universidades la formación de profesionales para el ejercicio docente. Es el caso específico de los licenciados en lingüística que, hasta antes del 2010, podían trabajar como profesores de lenguas extranjeras.

Código de la Educación Boliviana, de 1955, y de la Ley de Reforma Educativa 1565, de 1994, los egresados y/o titulados en lingüística tenían apertura laboral en las escuelas y colegios para la enseñanza de las lenguas extranjeras del inglés y el francés. Con la actual ley educativa, dichos espacios laborales no sólo fueron cerrados; se sabe de algunos profesionales que ya habían logrado incursionar, fueron retirados porque impusieron el requisito imprescindible de tener el título de normalista; otros, en cambio, para mantenerse fueron obligados a realizar el Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio (PROFOCOM).

Al anterior argumento hay que añadir que la Ley 070, entre otros aspectos, prioriza la enseñanza de las lenguas indígenas, en el marco de educación intracultural y plurilingüe que ahora son preceptos constitucionales. Si bien la Carrera de Lingüística, en su malla curricular actual, en el contexto de sus reformas curriculares, ha incorporado la Asignatura de Quechua I, II, III y IV en el ciclo superior, éstas no son suficientes para desarrollar las competencias lingüísticas de la lengua originaria porque la matriz curricular continúa teniendo un sustento en las lenguas extranjeras del inglés y del francés.

En la actualidad, luego de la cerrazón del sistema de la educación formal, no existe un mercado laboral seguro y permanente para los profesionales en lingüística. Los pocos que existen son muy esporádicos y están relacionados preponderantemente con la traducción lingüística y la enseñanza de las lenguas en ámbitos privados y no formales (Marbin Mosquera, Docente de la Carrera de Lingüística. Diciembre de 2019).

Pese a que la Carrera de Lingüística tiene casi cuatro décadas y media de vigencia y luego de haber titulado a más de mil profesionales mediante sus diversas modalidades, hasta el presente no se ha logrado posesionar, ante el Estado y la sociedad, al profesional en lingüista; es más, el lingüista como profesional no ha logrado ser visibilizado y tampoco posee el status que le corresponde en el mundo laboral (Ibíd.).

3. Abandono estudiantil

Cuadro 3
Estudiantes que abandonaron todas las asignaturas en la
Facultad de Humanidades según carreras en la gestión II/2018

Carreras y programas	Matriculados	Abandonaron todas las materias	Efectivos
Psicología	2.095	487	1.608
Comunicación Social	2.001	663	1.338
Lingüística	1.291	386	905
Trabajo Social	1.236	225	1.011
Ciencias de la Educación	1.105	419	686
Actividad Física y Deporte	564	32	532
Música	148	8	140
Total	8.440	2.220	6.220
% Lingüística	100	30	70

Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la UTI de la FHCE de la UMSS. Diciembre de 2019.

El abandono estudiantil deberá ser entendido, básicamente, como la deserción que los estudiantes universitarios realizan, por uno o varios factores, de las asignaturas en las que se matricularon en una gestión o semestre específico. Bajo este concepto operativo genérico, dentro de la dinámica de la educación universitaria, caben por lo tanto dos tipos de abandono: el abandono total de las materias y el abandono parcial de las materias de la gestión o del semestre determinado en el que los estudiantes se matricularon (Machaca 2019).

En la Carrera de Lingüística, durante la gestión II/2018, de 1.291 estudiantes matriculados abandonaron todas las asignaturas 386 estudiantes; esta cantidad, en términos porcentuales, equivalen al 30%; lo que significa que la población estudiantil efectiva lo constituye 905 estudiantes que representan al 70% de los matriculados, tal como se puede ver en el Cuadro 3. Este porcentaje lo ubica cerca al promedio facultativo que alcanzó al 27%; pero, al mismo tiempo, por debajo de Ciencias de la Educación (38%) y Comunicación Social (34%); y por encima de Psicología (23%) y Trabajo Social (19%).

En la Facultad de Humanidades, como señalamos en un párrafo precedente y de modo similar a lo que ocurre en la educación superior universitaria, también existe el abandono parcial de materias durante una gestión o semestre específico. En efecto, en la Carrera de Lingüística, en la gestión II/2018, de los 905 efectivos 186 estudiantes, el 20%, abandonaron parcialmente algunas asignaturas. Si sumamos ambos tipos de abandono, en la gestión II/2018 la deserción estudiantil alcanzó prácticamente al 50%.

El abandono estudiantil de todas las materias, durante los últimos 10 años y de manera contraria a la disminución de la matrícula, ha ido aumentando progresivamente. Como se evidencia en el Cuadro 4, del 20% de abandono que registraba en el 2009, llegó al 30% en el 2018; vale decir, que en el periodo de una década se incrementó en 10 puntos porcentuales, aunque en algunos años, como en el 2016 y 2017, incluso sobrepasó dicho porcentaje.

Cuadro 4
Estudiantes que abandonaron todas las materias en la Facultad de Humanidades según carreras en el periodo 2009 a 2018

Carreras y programas	Segundas gestiones									
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Psicología	320	317	343	388	367	416	359	395	437	487
Com. Social	329	410	369	432	465	524	576	618	666	663
Lingüística	260	311	327	333	345	380	307	373	411	386
Trabajo Social	20	43	42	104	122	179	200	218	192	225
Ciencias de la Educación	448	444	445	433	318	456	353	389	423	419
Actividad Física y Deporte							1	15	26	32
Música							1	4	4	8
Facultad Humanidades	1.377	1.525	1.526	1.690	1.617	1.955	1.797	2.012	2.159	2.220
% Lingüística	20	23	24	26	27	31	30	35	34	30

Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la UTI de la FHCE de la UMSS. Julio de 2019.

Las razones principales, en términos generales, por las que abandonan los estudiantes de Lingüística, todas o algunas asignaturas, son las siguientes:

Luego de lograr el ingreso a la carrera y haber cursado algunos semestres e, incluso, haber llegado a media carrera, algunos estudiantes se cercioran de los limitados espacios laborales que existe para el profesional en lingüística; ergo, deciden abandonar la carrera y/o cambiar por otra que podría tener mejores expectativas laborales en el medio (Marbin Mosquera, comunicación personal. Julio de 2019).

Una proporción significativa de los estudiantes, por ser oriundos de los sectores urbano marginales y rurales y con recursos económicos limitados, de forma paralela a los estudios universitarios que realizan, trabajan para financiar sus gastos básicos para su manutención y, sobre todo, para cubrir los costos que implican los estudios, tales como la matrícula, pasajes, textos, etc. Esta situación les obliga a abandonar algunos semestres o, también, algunas materias durante el proceso de formación.

Otros estudiantes, en cambio, ingresan a la Carrera de Lingüística pensando que es relativamente fácil; pero, luego de estar algunos semestres y cerciorarse vivencialmente, se dan cuenta que tiene una alta exigencia académica y que no se limita simplemente al aprendizaje de las lenguas extranjeras. Frente a este hecho, no les queda más que abandonar y/o cambiar de carrera.

4. Egreso estudiantil

El concepto operativo de “egresado” hace referencia a los estudiantes que culminaron el plan de estudios; dicho de otro modo, a los estudiantes que aprobaron todas las asignaturas de la malla curricular de la carrera a la cual se matricularon (Machaca 2019). El egreso académico, que en el pasado se realizaba con participación de las autoridades y estaba asociada con un acto académico solemne, actualmente ya no existe. Lo que ahora sí se realiza es un acto de colación a nivel facultativo, dos veces en el año, que implica que los estudiantes se gradúan como profesionales titulados mediante las diversas modalidades.

Cuadro 5 **Estudiantes que egresaron en la Facultad de Humanidades según carreras en la gestión 2018**

Carreras⁷	Número	Porcentaje
Psicología	65	14,8
Comunicación Social	103	23,4
Lingüística	85	19,3
Trabajo Social	123	28,0
Ciencias de la Educación	64	14,5
Facultad Humanidades	440	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la UTI de la FHCE de la UMSS. Diciembre de 2019.

En la gestión 2018, como podremos evidenciar en el Cuadro 5, egresaron en la Facultad de Humanidades 440 estudiantes. De este total, el 19% lo constituyen los estudiantes de la Carrera de Lingüística que, en términos absolutos, equivalen a 85 estudiantes. Con ese porcentaje (19%), Lingüística se ubica en una posición intermedia, ya que está por encima de Psicología (15%) y Ciencias de la Educación (14%); pero también por debajo de Comunicación Social (23%) y Trabajo Social (28%).

Cuadro 6 **Estudiantes que egresaron en la Facultad de Humanidades según carreras en el periodo 2009 al 2018**

Carreras	Años									
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Psicología	31	45	52	35	45	34	41	53	63	65
Comunicación Social	35	60	98	65	50	61	55	78	99	103
Lingüística	45	78	59	78	76	87	122	66	75	85
Trabajo Social	0	5	9	39	36	58	30	41	81	123
Ciencias de la Educación	134	141	156	175	160	86	112	98	84	64
Facultad Humanidades	245	329	374	392	367	326	360	336	402	440
% Lingüística	18	24	16	20	21	27	34	20	19	19

Fuente: Elaboración propia en base a datos proporcionados por la UTI de la FHCE de la UMSS. Diciembre de 2019.

⁷ En este y los siguientes dos acápite no están contemplados los Programas de Actividad Física y Deporte y de Música porque los estudiantes aún no concluyeron el plan de estudios; por tanto, no tienen promocionados ni titulados.

La cantidad de egresados de la Carrera de Lingüística, durante el periodo 2009 al 2018, aumentó significativamente, ya que de 45 egresados en la gestión 2009 paso a 85 en la gestión 2018. En términos porcentuales, con relación a los egresados en la Facultad, este aumento es poco significativo porque de 18%, en el 2008, se pasó al 19% en la gestión 2018 (ver Cuadro 6).

El egreso, o la culminación del plan de estudios por parte de los estudiantes, en la Facultad de Humanidades es un tema problemático porque, desde nuestro punto de vista, debería ser sinónimo de titulación. Prácticamente todas las carreras de la Facultad, obviamente con algunas diferencias, poseen asignaturas relacionadas y/o afines a la investigación que tienen el propósito de garantizar que los estudiantes concluyan su formación profesional; es decir, incluida la titulación. Lamentablemente, pese a que existen condiciones curriculares para que ello ocurra, en la práctica la cantidad de titulados siempre es menor a la cantidad de egresados.

Tanto a nivel facultativo, así como en cada una de las carreras, hay que realizar los esfuerzos necesarios para que la titulación tenga carácter curricular, así como ocurre en otras carreras de la Universidad; más aún cuando en la actualidad existen varias formas de titulación que, en términos e investigación, no son tan exigentes como la tesis.

5. Titulación estudiantil

5.1. Informes de titulación

La titulación es la culminación de la formación profesional en la educación superior universitaria que, entre otros aspectos, significa que el estudiante luego de haber aprobado todas las asignaturas del plan de estudios y de haber accedido y concluido satisfactoriamente una de las modalidades de titulación, la institución de educación superior, con el aval del Ministerio de Educación, le otorga la acreditación de licenciado en una carrera específica (Machaca 2019).

Cuadro 7

Informes de titulación en la Facultad de Humanidades según carreras y gestiones. Periodo 1981 – 2018

Periodo	Psicología	Comunicación Social	Lingüística	Trabajo Social	Ciencias Educación	Total
1981 - 1985	3	0	3	0	6	12
1986 - 1990	13	0	6	0	12	31
1991 - 1995	26	0	5	0	21	52
1996 - 2000	208	5	43	0	157	413
2001 - 2005	396	17	38	0	152	603
2006 - 2010	474	180	93	0	255	1.002
2011 - 2015	451	263	167	114	340	1.335
2016 - 2018	209	123	81	105	120	638
Total	1.780	588	436	220	1.063	4.087
Porcentaje	43,5	14,4	10,7	5,4	26	100

Fuente: Elaboración propia en base a información del Centro de Información y Documentación Educativa (CIDE) de la FHCE de la UMSS. Diciembre de 2019.

Es necesario aclarar que, como veremos más adelante, el total de informes de titulación no coincide con el total de titulados, debido a que en algunas modalidades participaron más de un estudiante; además, en el caso de la Carrera de Lingüística los titulados por la Modalidad de Examen de Grado no presentan informes y, por ello, tuvimos que reconstruir esa información e incorporarla al total de titulados.

Cuadro 8
Informes de titulación en la Facultad de Humanidades según
carreras y modalidades de titulación. Periodo 1981 – 2018

Modalidad	Carrera					Total
	Psicología	Comunicación Social	Lingüística	Trabajo Social	Ciencias Educación	
Internado	1.125	0	0	0	3	1.128
Tesis de Grado	277	132	100	16	279	804
PTAANG ⁸	166	88	133	45	213	645
Proyecto de Grado	151	182	61	2	111	507
Adscripción	61	76	75	57	228	497
Trabajo Dirigido	0	110	48	17	226	401
Examen de Grado	0	0	0	83	0	83
Práctica Institucional Dirigida	0	0	19	0	0	19
Sistematización de experiencias pedagógicas	0	0	0	0	3	3
Total	1.780	588	436	220	1.063	4.087

Fuente: Elaboración propia en base a información del CIDE de la FHCE de la UMSS. Diciembre de 2019.

De 4.087 informes de titulación realizados en la Facultad de Humanidades, durante el periodo 1981- 2018, a la Carrera de Lingüística le corresponde el 11%; cifra muy inferior a lo esperado, ya que es una carrera primigenia en la Facultad, junto a Psicología, que alcanzó al 43%, y Ciencias de la Educación que llegó al 26%. Incluso Comunicación Social, una carrera constituida de forma posterior a Lingüística, le supero con 4 puntos porcentuales (ver Cuadro 7).

Otro aspecto que se puede observar es que la Carrera de Lingüística, de forma similar a Psicología y Ciencias de la Educación, desde 1981 hasta el 2018, ha logrado mantener una producción de informes de titulación de manera permanente y creciente pero, obviamente, en menor cantidad que las dos carreras señaladas. Es menester destacar, sin embargo, que en el periodo 2006 a 2015 fue donde más informes de titulación se reportan. Este hecho tiene que ver, sin duda, con el inicio y la proliferación de las diversas modalidades de titulación que se implementaron en la Universidad y la Facultad.

⁸ Programa de Titulación de Antiguos Alumnos No Graduados.

En la Facultad de Humanidades, como se puede observar en el Cuadro 8, están vigentes 9 modalidades de titulación; de todas ellas, en Lingüística se aplican 6. Las que presentan mayor cantidad de informes, en orden decreciente, son el PTAANG con el 30%; la Tesis de grado con el 23% y la Adscripción con el 17%. Con porcentajes inferiores a ellos se encuentran el Proyecto de Grado, el Trabajo dirigido y la Práctica institucional dirigida con el 14%, 11% y 5% respectivamente.

5.2. Titulados

Desde 1981 hasta el 2018, en la Facultad de Humanidades se titularon 6.482 estudiantes en las cinco carreras que actualmente posee. Psicología es la carrera que tiene más titulados, con el 35%; le sigue Ciencias de la Educación, con el 28%; y en tercer lugar, con el 16%, se ubica la Carrera de Lingüística. En cuarto y quinto lugar se encuentran las dos carreras relativamente nuevas; nos referimos a Comunicación Social y Trabajo Social, con el 15% y 6%, respectivamente (ver Cuadro 9).

Cuadro 9
Estudiantes titulados en la Facultad de Humanidades según carreras y gestión. Periodo 1981 – 2018

Periodo	Psicología	Comuni- cación Social	Lingüística	Trabajo Social	Ciencias Educación	Total
1981 - 1985	4	0	3	0	10	17
1986 - 1990	16	0	6	0	20	42
1991 - 1995	34	0	5	0	18	57
1996 - 2000	372	15	80	0	241	708
2001 - 2005	512	35	126	0	299	972
2006 - 2010	515	266	299	5	469	1.554
2011 - 2015	464	378	384	157	574	1.957
2016 - 2018	322	251	136	252	214	1.175
Total	2.239	945	1.039	414	1.845	6.482
Porcentaje	35	15	16	6	28	100

Fuente: Elaboración propia en base a información del CIDE de la FHCE de la UMSS. Diciembre de 2019.

Lingüística, siendo una de las carreras primigenias, presenta un bajo porcentaje y, al mismo tiempo, está a punto de hacerse superar por Comunicación Social, una carrera relativamente nueva en la Facultad. El aumento significativo del número de titulados se da desde el 2001, año en el que se instituye el PTAANG. Además, aproximadamente a partir de esta fecha se diversifican las modalidades de titulación: en 1999 el Proyecto de Grado, el 2002 la Excelencia Académica y el 2003 el Trabajo Dirigido y la Adscripción. En la titulación mediante el PTAANG y la Adscripción, por lo general, participan más de un postulante y son estas modalidades las que, en gran medida, aumentaron la cantidad de titulados en la Facultad de Humanidades (Machaca 2019).

A nivel de la Facultad de Humanidades las tres modalidades mediante las cuales se titularon más estudiantes son el PTAANG con el 24%; Internado con el 17%; y la Tesis de grado con el 15%. La tesis, en otrora la única modalidad de titulación individual y con un nivel elevado de exigencia académica, está siendo desplazada y con una tendencia a su desaparición y gradual sustitución por otras modalidades de carácter profesionalizante; en desmedro de la investigación, una función sustantiva de la educación superior universitaria, junto a la formación y la interacción social.

En la Carrera de Lingüística la Tesis de grado ha sido desplazada al cuarto lugar, con el 11%. Las modalidades con mayor titulación son el PTAANG con el 33%, la Adscripción con el 17% y la Excelencia académica con el 13%. Esto significa que la titulación está perdiendo su carácter curricular porque más de un tercio de los titulados lo hacen posterior a la culminación del plan de estudios, pese a tener 6 materias específicas de esta área con un total de 529 horas, que representan el 10% de toda la carga horaria de la carrera.

Cuadro 10
Estudiantes titulados en la Facultad de Humanidades según carreras y modalidades de titulación. Periodo 1981 – 2018

Modalidad	Carrera					Total	
	Psicología	Comunicación Social	Lingüística	Trabajo Social	Ciencias Educación	Nº	%
PTAANG	368	213	339	95	517	1.532	23,6
Internado	1.099	0	0	0	3	1.102	17,0
Tesis de Grado	366	149	120	18	307	960	14,9
Adscripción	86	105	174	148	411	924	14,3
Proyecto de Grado	226	246	94	3	118	687	10,6
Excelencia Académica	94	78	139	50	224	585	9,0
Trabajo Dirigido	0	154	48	17	262	481	7,4
Examen de Grado	0	0	107	83	0	190	2,9
Práctica Institucional Dirigida	0	0	18	0	0	18	0,3
Sistematización de Experiencias Pedagógicas	0	0	0	0	3	3	0,0
Total	2.239	945	1.039	414	1.845	6.482	100
Porcentaje	34,5	14,6	16,0	6,4	28,5		100

Fuente: Elaboración propia en base a información del CIDE de la FHCE de la UMSS. Diciembre de 2019.

Los estudiantes atribuyen, entre otras, a tres tipos de razones por las que los no se titulan mediante la Tesis o, también, una vez inscritos abandonan esta modalidad. Una primera está referida a las percepciones que poseen los estudiantes respecto a la tesis: “nos han hecho tener miedo, requiere de mucho tiempo su elaboración y tenemos muchas dificultades para encarar este desafío”.

La segunda razón tiene que ver con la formación docente, ya que los estudiantes señalan que los docentes “Poseen una limitada formación en investigación, no disponen del tiempo suficiente para el asesoramiento y las tutorías y no tienen compromiso con el apoyo y seguimiento a los trabajos de tesis”. Una tercera razón es de tipo administrativo; en

este sentido, según los estudiantes, “los reglamentos son confusos, existe una excesiva burocracia, se nota que hay nomás un favoritismo político y los estudiantes están desinformados sobre esta modalidad y les falta proyección a futuro” (Machaca, 2019a: 33).

6. Itinerario académico de los estudiantes

En la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, en la gestión 2018, de un total de 1.578 estudiantes matriculados nuevos, tal como se constata en el Cuadro 11, el 28% egresa o logra concluir en plan de estudios y, lamentablemente, apenas el 13% logra titularse; es decir, cumplir con los requisitos académicos de una modalidad de titulación y, en consecuencia, acceder a una acreditación. Obviamente, estos porcentajes presentan diferencias significativas en las diversas carreras.

Cuadro 11
Itinerario académico de estudiantes en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, según carreras, en la gestión 2018

Carreras	Matriculados nuevos	Egresados	Titulados
Psicología	437	65	42
Porcentaje		15	10
Comunicación Social	348	103	59
Porcentaje		30	17
Lingüística	363	85	40
Porcentaje		23	11
Trabajo Social	261	123	30
Porcentaje		47	12
Ciencias de la Educación	169	64	34
Porcentaje		38	20
Total	1.578	440	205
Porcentaje		28	13

Fuente: Elaboración propia en base a información del CIDE de la FHCE de la UMSS. Diciembre de 2019.

La Carrera de Lingüística en la gestión 2018, por su parte, tanto a nivel de egreso como en titulación, reporta porcentajes similares que el nivel facultativo; esto es, de 363 matriculados nuevos, presenta un 23% de egreso y un 11% de titulación. Desde el punto de vista de la eficiencia

educativa interna, este hecho debe ser asumido como un problema institucional y académico porque, más allá de las múltiples causas que puedan justificar, es imprescindible, en base a dialogo y debate, lograr identificar las alternativas de solución que posibiliten mejorar los porcentajes de egreso y de titulación.

7. A manera de corolario

Los principios fundacionales y los componentes principales del plan de estudios de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, luego de más de cuatro décadas de implementación con algunos ajustes curriculares entre medio, requieren ser profundamente reflexionados, debido a que el actual contexto político, económico y social del país ha cambiado sustancialmente. Esta reflexión, con base a información cuantitativa y cualitativa empírica y con la participación de docentes y estudiantes, deberá orientar la toma de decisiones, institucionales y técnicas, en el proceso de transformación curricular en el que actualmente se encuentra.

En el proceso de transformación curricular es menester considerar la disminución creciente y significativa de la matrícula estudiantil, así como las tendencias estadísticas de los indicadores de abandono, reprobación, egreso y la titulación estudiantil. Hay necesidad de indagar y sistematizar las causas, desde los diversos actores, para identificar las alternativas de solución desde la gestión institucional administrativa y técnico curricular.

Dado que una de las funciones sustantivas de la Universidad es la investigación y con el propósito de fortalecer la formación profesional, la Carrera de Lingüística deberá priorizar, entre las ocho modalidades de titulación que implementa, la Tesis de grado y el Proyecto de Grado porque, desde nuestra perspectiva, son las modalidades que exigen mayor práctica investigativa individual y rigor académico, aspectos que son vitales para el desempeño profesional y, también, para la contribución al desarrollo de la ciencia lingüística y de sus especificidades científicas.

Existe la necesidad de fortalecer la enseñanza de las lenguas extranjeras; por ejemplo, el inglés por la demanda vigente y la necesidad académica. Pero a ello es imprescindible complementar con la enseñanza y la investigación pertinente de las lenguas indígenas del país. En

definitiva, la Carrera de Lingüística deberá transitar de la enseñanza de lenguas a la gestión de la investigación y de la formación respecto de las lenguas; obviamente, priorizando las demandas de la sociedad y el Estado boliviano.

Bibliografía

Asamblea Legislativa Plurinacional (ALP)

2010. **Ley de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”**. La Paz: ALP.

Callapa, Carlos

2019. “No había sido tan difícil, solo era de meterse y tener una convicción”. Tesis en investigaciones en lenguas indígenas en LAEL. Cochabamba (Mimeo).

Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas (LAEL)

2019. **Boletín Informativo N° 1**. Cochabamba: LAEL

Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas (LAEL)

2019a. **Tríptico institucional**. Cochabamba: LAEL

Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas (LAEL)

2011. **Proceso de valoración de la Carrera de Lingüística Aplicada a la enseñanza de las Lenguas**. Informe final. Cochabamba: LAEL (Mimeo).

Machaca, Guido

2019. “Bosquejo histórico, eficiencia educativa e investigación en el pregrado de la Facultad de Humanidades”, en **Formación e investigación en la Facultad de Humanidades de la UMSS**. Cochabamba: Editorial Humanidades, IIFHCE y Posgrado.

Machaca, Guido

2019a. “Situación y perspectivas de la Carrera de Ciencias de la Educación”. En **Formación** y ejercicio profesional del **Licenciado en Ciencias de la Educación**. Cochabamba: Editorial Humanidades, IIFHCE y Posgrado.

Machaca, Guido

2005. **Seis años de EIB en Piusilla: Una aproximación cuantitativa y cualitativa**. Cochabamba: PROEIB Andes y Plural.

LAEL en proceso de transformación curricular: ¿Qué dicen los estudiantes?

Silvana Campanini Tejerina
LAEL -UMSS

Resumen

La Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas se encuentra hace diez años en un proceso de transformación que no ha logrado concretarse debido a diversos factores que van desde los cambios insertados por las distintas gestiones de Dirección de Carrera en la metodología de trabajo hasta la falta de consenso en las visiones, tanto de docentes como de estudiantes, respecto al camino que debería tomar una nueva Carrera para responder a las demandas de la sociedad.

En este marco, las reflexiones en torno a este proceso se han visto concentradas en comisiones conformadas por miembros de ambos estamentos. Sin embargo, hasta el momento no se ha producido un trabajo que reúna las percepciones de los estudiantes en el marco de una reflexión crítica sobre cómo encara la comunidad estudiantil de LAEL el proceso de Transformación Curricular.

Considerar las percepciones de los estudiantes impulsa a los miembros de la Carrera a evaluar estos diez años de trabajo en términos de participación. Tomando en cuenta que el proceso aún no ha concluido, un trabajo con estas características debe propiciar una mirada autocrítica sobre los roles de docentes y estudiantes de cara a la transformación curricular.

Palabras clave: transformación curricular, participación docente - estudiantil

Introducción

A diez años del inicio formal del proceso de transformación curricular de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL), en la gestión del Lic. Fernando Llanos, muchos han sido los intentos por concretar este ambicioso proyecto que busca responder a las necesidades lingüísticas y educativas del contexto nacional. En sus inicios, LAEL (antes Carrera de Idiomas) había sido ya cuestionada por carecer de una “base científica en la formación que ofertaba, y de claridad en la definición del perfil profesional” (Proyecto de Rediseño Curricular, 2016, p.3), por lo que se vio obligada, en

1994, a llevar a cabo su primera y única transformación para constituirse en la carrera que la comunidad universitaria conoce hoy en día.

A la par, las diversas transformaciones políticas y educativas del país hasta la fecha han reconfigurado los escenarios de reflexión y acción profesional¹, por lo que la comunidad de LAEL, a la cabeza de sus autoridades en distintas gestiones, ha intentado en múltiples ocasiones evaluar y repensar su plan de estudios sin haber podido lograr, hasta ahora, la concreción de la tan ansiada transformación curricular². No obstante, como producto de la primera fase del proceso de Transformación Curricular (iniciado en 2009), a la cabeza de las coordinadoras Mgr. Patricia Alandía y Mgr. María Esther Cortés, se elaboró un documento que contemplaba distintos aspectos relativos a la realidad de la Carrera, los cuales permitieron redefinir el objeto de estudio de la Carrera, así como formular sus objetivos y el perfil profesional. Este documento fue entregado el 2011 a un nuevo equipo de coordinación. En el año 2012, bajo la figura de coordinación académica, el Dr. Adolfo López Neuman estuvo a cargo de actualizar los datos referidos al mercado laboral y la situación de los egresados, así como de la redacción de los fundamentos del currículo, los campos de acción y funciones del lingüista. En el año 2014, durante la gestión de Mgr. Patricia Alandía, se logró completar algunos aspectos faltantes que derivaron el Proyecto de Rediseño Curricular (2016), el cual fue socializado a través de jornadas que incluyeron la participación de docentes y estudiantes.

Lamentablemente, dicho proyecto no avanzó en gestiones posteriores hasta el año 2018, año en que la Dra. Delma Morón asumió la Dirección de Carrera. Es entonces que se promueven nuevas jornadas de reflexión y

-
- 1 En 1994, con la promulgación de la ley 1565, Ley de Reforma Educativa, se consolidó el proyecto PEIB elaborado por el ETARE. A través de la modalidad bilingüe, se buscaba "...la preservación y el desarrollo de los idiomas originarios y el manejo apropiado y eficiente del castellano como lengua de encuentro y comunicación nacional" (Albó y Anaya, 2004, p. 285). Este evento histórico, junto a muchos otros situarían a los profesionales de distintas áreas ante nuevos retos.
 - 2 En las gestiones 2001 y 2005 se llevaron a cabo jornadas de reflexión sobre el contexto sociolingüístico, orientadas a la transformación curricular. Aunque no se publicó ningún documento al respecto, las memorias de dichas jornadas se constituyeron en instrumentos útiles en la gestión 2016, cuando se retomó el proceso de transformación curricular (Proyecto de Rediseño Curricular, 2016).

evaluación, así como la conformación de nuevas comisiones constituidas por docentes y estudiantes para la elaboración del proyecto curricular³.

En todo este recorrido, la participación de los estudiantes ha estado determinada por instancias superiores como el Honorable Consejo de Carrera (HCC) que, a partir de distintos criterios, identificó a los estudiantes idóneos⁴ para formar parte de las comisiones de trabajo. Si bien la participación de estos fue activa y muy útil para enriquecer todo el proceso, el grueso de la población estudiantil se ha mantenido al margen, lo cual se evidenció en múltiples ocasiones en su ausencia a las jornadas de socialización y en la falta de conocimiento del proceso de transformación en sí. Es en este marco que se hace necesario hacer un estudio sobre las percepciones que tienen los estudiantes sobre el proceso de Transformación Curricular. Al ser un proceso tan importante y determinante para el futuro de la Carrera y, por ende, de sus futuros profesionales, consideramos imperioso hacer eco de sus voces, a fin de no solo mostrar el lugar que los estudiantes de base asumen para encarar dicho proceso, sino también de reflexionar sobre el proceso más allá de las comisiones lideradas por docentes, considerados como *la voz oficial*.

1. Procedimientos metodológicos y sustentación teórica

El presente trabajo de investigación es exploratorio, dado que este tipo de estudios permiten:

(...) examinar o explorar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado nunca antes. Por lo tanto, sirve para familiarizarse con fenómenos relativamente desconocidos, poco estudiados o novedosos, permitiendo identificar conceptos o variables promisorias, e incluso identificar relaciones potenciales entre ellas” (Cazau, 2006, p.26).

En el caso de un proceso como la transformación curricular, si bien existen diversos estudios que han aportado teóricamente a su comprensión y que se han constituido en insumos para la discusión en contextos educativos y académicos, en el caso particular de una carrera como LAEL, no existen investigaciones que muestren una reflexión

3 Actualmente, las comisiones se encuentran en la fase de definición de áreas curriculares.

4 Estudiantes con una excelente trayectoria de formación, delegados estudiantes al HCC, estudiantes de base sugeridos por el Centro de Estudiantes o por los delegados del HCC.

crítica sobre el mismo proceso que está llevando a cabo y menos aun considerando la mirada de los estudiantes.

Asimismo, la presente investigación es cualitativa, dado que “(...) todas las perspectivas son valiosas. [No se busca] «la verdad» o la «moralidad» sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas” (Taylor y Bogdan, 1996, p.21). Considerando que la Carrera de LAEL se encuentra ya diez años trabajando, entre avances y retrocesos, en su transformación curricular, es necesario recuperar las percepciones de los estudiantes, dado que son ellos, en última instancia, quienes serán los beneficiarios directos de la misma; de ahí que este estudio impulse a toda la comunidad de LAEL a detenerse un momento para comprender qué sucede más allá de las comisiones o grupos de trabajo conformados en las distintas gestiones de Dirección de Carrera.

La población considerada para la investigación son los estudiantes de la Carrera de LAEL. La selección de los mismos estuvo relacionada con su rol como participante en las comisiones de transformación curricular, en su calidad de estudiante de base o representante de gremio. En el caso de los estudiantes de base, se tomó en cuenta un curso del ciclo básico (4to semestre), un curso del ciclo avanzado (5to semestre) y un curso del ciclo de especialización (9no semestre) para, de este modo, acceder a perspectivas que, posiblemente, emanan también del conocimiento y experiencias que han desarrollado durante su tiempo de estudio en la Carrera. Los estudiantes que conformaron esta parte de la población ascienden a 50. Por su parte, en el caso de los estudiantes que participaron activamente en las últimas actividades impulsadas por la Dirección de Carrera, se tomó en cuenta a dos representantes al HCC y dos estudiantes elegidos por el HCC por sus méritos académicos para formar parte de las comisiones de trabajo.

Para la obtención de datos se recurrió a la aplicación de encuestas al primer grupo de estudiantes y de cuestionarios en línea al segundo grupo de estudiantes. Ello con el fin de acceder a sus percepciones, experiencias y significados que construyen en torno a este proceso determinante para su formación profesional.

Ahora bien, los grandes cambios propiciados en la sociedad de cara a fenómenos como la globalización, el avance de la ciencia y la

tecnología, entre otros, han empujado a la educación en general, y la educación universitaria, en particular, a emprender nuevos horizontes y a cuestionar sus fundamentos, a fin de poder obtener resultados positivos en la formación de profesionales. En este marco surge en concepto de currículo, entendido como:

(...) una dimensión aplicada de la educación que, de acuerdo con su base teórico-metodológica, se contextualiza en los principios, teorías, componentes y regularidades didácticas; está contenido en la didáctica y es expresión de una concepción didáctica determinada que propicia la integración de las características especiales del desarrollo de los alumnos y las condiciones del contexto donde se aplica. Va a mediar entre la ciencia didáctica y el proceso de enseñanza-aprendizaje; por tanto, el currículo se puede considerar como un instrumento de mediación histórico-cultural, ya que a través del currículo es posible la organización y selección de determinados contenidos (Addine y García, 2012, p.3-4).

Por tanto, plantearse la necesidad de una transformación curricular implica cuestionar los cimientos sobre los cuales se construye, por ejemplo, una carrera a fin de que su currículo permita la satisfacción de las necesidades emergentes y cambiantes de la sociedad⁵. Por ello:

Entender las transformaciones universitarias como un proceso de cambio paradigmático en todos sus ámbitos, es decir, como una reforma del pensamiento, es una condición para abordar el rol de la educación en esta nueva era planetaria; es la manera de concebir la universidad que viene en el torrente de un cambio civilizacional de gran envergadura como el que se avecina (Lanz y Ferguson, 2011, p.179)

La historia de la educación está marcada por diversas concepciones epistemológicas de currículo que han sido cuestionadas, a raíz de la relación currículo – desarrollo del conocimiento – escuela que manifiestan. Así por ejemplo, la concepción epistemológica de currículo

5 En Europa, en respuesta a las demandas de las distintas sociedades, se desarrolló el proyecto Tuning, por el que 135 universidades europeas ponen en marcha, a partir del 2001, un trabajo dirigido a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. Sin embargo, “El proyecto Tuning-América Latina 2004-2006 surge en un contexto de intensa reflexión sobre educación superior, tanto a nivel regional como internacional” (González, Wagenaar y Beneitone, 2004, p. 152). Empero, debido a las profundas diferencias en los sistemas educativos latinoamericanos, aún este proyecto no se ha concretado.

del siglo XX era cientificista, de ahí que establecía una correspondencia directa entre teoría y realidad. Esta concepción fue criticada ya a finales del siglo XX, para dar paso a una visión más multi y transdisciplinar en la formación y construcción del conocimiento. Por su parte, a inicios del siglo XXI, voces críticas y nuevas tendencias epistemológicas ponen sobre la mesa la posibilidad de pensar un currículo con base en el respeto a la diversidad, entre otros fenómenos (Valdivieso, s.f.). De ahí que algunas de las nuevas tendencias curriculares a nivel mundial sean las siguientes:

- Construcción curricular a través de procesos de cooperación, cogestión, enfoque por competencias y planeación estratégica
- Flexibilización curricular bajo diferentes modalidades
- Convergencia de especialidades y profundización en las herramientas intelectuales
- Visiones inter, multi y transdisciplinares en la construcción curricular
- Adopción y uso de las TIC
- Promoción del desarrollo humano y fortalecimiento de la dimensión ética
- Incorporación de la pedagogía por proyectos
- Incorporación de reformas inclusivas para el compromiso social
- Incorporación de manifestaciones del currículo oculto al currículo en acción
- Revisión permanente de las ofertas de titulación en las universidades y el perfil de quienes se forman (Barreto, s.f.)

En este marco, la noción de transformación curricular implica la comprensión de un proceso en el que se consideran cuatro etapas: preparación, diseño, ejecución y evaluación (Horrouitiner, 2006). Sin embargo, el cumplimiento de estas fases no deja concluida de una vez y para siempre la reflexión curricular, pues se trata de un proceso dinámico, donde, por ejemplo, la evaluación puede dar lugar a una nueva preparación y diseño.

Además de lo anteriormente planteado y a un nivel más profundo, una transformación curricular implica una reflexión sobre la estructura de la carrera que se desea transformar, así como el modelo de educación que se quiere asumir, lo cual supone reflexionar, según Horrouitiner (2006) sobre:

- Las prioridades del desarrollo económico y social
- Las principales fuentes de empleo
- Los avances científicos y tecnológicos
- Los nexos con la actividad de postgrado

(Horrouitiner, 2006, p.12)

No obstante, lo anterior no debe comprenderse ni reducirse a una mera reflexión técnica y utilitaria que permitiría a las instituciones educativas una transformación curricular a partir del cumplimiento de una serie de pasos. Lo que está de fondo es el reto que la transformación curricular plantea a las instituciones, en este caso, universitarias. En palabras de Márquez (2015), es necesario comprender la transformación curricular en relación con la ciencia socialmente comprometida:

(...) desarrollar la producción y el uso de la ciencia como factor de transformación e inclusión social, es el reto actual de las instituciones de educación universitaria; conocer cómo se construyen ontológica, epistemológica y axiológicamente los nuevos modelos de producción del saber, del hacer, del convivir que tienen lugar en la realidad social, a los fines de egresar recursos humanos, investigadores avanzados que desde el diálogo interdisciplinario puedan potenciar conocimientos mutuos, encaminar proyectos, políticas públicas y agendas en común, que contribuyan activamente en la solución de las problemáticas sociales, culturales, económicas y políticas que enfrentan los distintos pueblos y nacionalidades en el beneficio de su desarrollo y calidad de vida (p. 44).

Desde esta perspectiva, la noción de transformación curricular trasciende lo meramente técnico o administrativo, para constituirse en la oportunidad de las comunidades educativas para mirarse en un espejo y repensar su lugar, su forma de ser, hacer, enseñar y aprender.

2. Resultados y conclusiones parciales

2.1. El concepto transformación curricular y su valor

Si bien desde el inicio formal del proceso de Transformación Curricular fueron las comisiones, conformadas tanto por docentes como por estudiantes de la Carrera las encargadas de asumir la responsabilidad y el reto de cumplir con las distintas fases y productos requeridos por instancias superiores, no se puede soslayar los significados que se van

tejiendo en la comunidad estudiantil en torno a dicho proceso. En este sentido, más del 50% de los estudiantes encuestados reconoce que LAEL se encuentra en un proceso de transformación curricular debido a que su plan de estudios se encuentra desactualizado y a que no responde a las necesidades y demandas de la sociedad. Ello, en primera instancia, revela que los estudiantes sí reconocen que, ante los retos del contexto educativo y lingüístico nacional, la Carrera no ha sabido responder adecuadamente, lo cual se complementa con su respuesta respecto a qué esperan que se logre con este proceso. Sobre ello, un coincidente porcentaje de estudiantes reconoce que la transformación curricular logrará una formación más coherente con las necesidades del medio. Al respecto, uno de los estudiantes, miembro actual del equipo de transformación curricular plantea:

Como estudiante a punto de egresar este año, personalmente, considero que la transformación beneficiará a todos los miembros de la comunidad académica de LAEL y, por tanto, debería ser una prioridad tanto para estudiantes como para docentes. Para los alumnos a punto de egresar y titulados, teniendo en cuenta que un proceso de esta naturaleza se ejecuta progresivamente durante un periodo considerable, las nuevas materias y espacios propuestos en la transformación pueden tornarse en fuentes de trabajo para los mencionados, quienes, actualmente, se encuentran “construyendo” su currículum y podrían llegar a ocupar esos espacios una vez cuenten con la experiencia necesaria para asumir dicho reto. En cuanto a los estudiantes nuevos, si bien serán los beneficiarios directos de la transformación, como es evidente, cabe considerar que también podrían verse expuestos a defectos-vacíos emergentes. No obstante, es un paso necesario para *sacar* a la carrera del letargo académico y solucionar problemas solo puede ser beneficioso cuando estudiantes y docentes exploran territorio desconocido. (C. TC. E2)

Como para muchos de los estudiantes que contribuyeron a esta investigación, este testimonio devela la postura crítica que tienen respecto a su carrera, dado que se la identifica en un estado de “letargo académico”. Así, es importante reconocer que existe una reflexión crítica sobre la situación actual de la Carrera, pero al mismo tiempo, esta está vinculada con las fuentes laborales y una formación académica de mayor calidad que se hacen posibles a futuro y como resultado del proceso de Transformación Curricular. En la misma línea, una estudiante señala que

existen tres razones fundamentales para concluir satisfactoriamente con el proceso de transformación curricular:

Primeramente, porque es un proceso que lleva demasiado tiempo en revisión y discusión y ya es hora de que sea definido para que nosotros, los estudiantes, precisemos de qué manera empecemos a encaminar nuestra vida y formación profesional. No estar seguros a donde nos dirigimos o dirigiremos genera incertidumbre y esto convierte nuestros estudios en una preocupación más que una realización académica y personal. En segundo lugar, porque es necesario que la carrera se actualice y adecue a las necesidades actuales y al contexto en el que nos desenvolveremos como egresados (...). En tercer lugar, (...) porque es oportuno cambiar y adecuar el plan de estudios a una coherente formación académica en la que desde los primeros semestres se estudie la ciencia y se aplique los conocimientos teóricos para empezar a producir e investigar. De esta manera, nos podremos apartar de la concepción de “carrera de lenguas” que se nos ha atribuido a lo largo de este tiempo justificándose con una reestructuración de la malla curricular. (C. TC. E4)

Una vez más, el valor e importancia que adquiere la transformación curricular tiene su origen en la valoración crítica que hacen los estudiantes respecto a su formación. Por un lado, existe insatisfacción no solo por el tiempo que lleva dicho proceso, sino porque el resultado de este “estancamiento” genera incertidumbre profesional en los estudiantes. Por otro lado, este testimonio en particular saca a la luz la urgencia de fortalecer los fundamentos científicos de la Carrera para dejar de lado la representación social que se ha desarrollado en el imaginario colectivo, es decir que LAEL es una carrera donde se aprende idiomas. Lo que señalan los testimonios de los estudiantes se encuentra vinculado a lo que Horrouitiner (2006) señala, es decir, que no se puede concebir una transformación curricular sin antes reflexionar sobre la pertinencia de la estructura curricular de la carrera.

2.2. La participación de docentes y estudiantes: ¿Qué hacemos?

Uno de los puntos más críticos del proceso de transformación curricular ha sido, evidentemente, la participación docente – estudiantil. Sin embargo, cabe resaltar que, en el caso de los docentes, muchas veces su participación está asegurada a partir de resoluciones emitidas por el HCC o por circulares emitidas por la Dirección de Carrera. Sin embargo,

en el caso de los estudiantes, asegurar su participación es mucho más difícil no solo por el número al que ascienden, sino porque los grados de compromiso, los intereses y las motivaciones no siempre tienen el lugar que idealmente se esperaría en un proceso como el que atraviesa LAEL. El 70% de los estudiantes encuestados reconoció no haber participado en ninguna reunión o taller relacionados con la transformación curricular, lo que puede permitirnos afirmar que también ello incide en el (des) conocimiento que tienen de las etapas en las que el proceso se encuentra en este momento. No obstante, algunos de los que sí participaron de forma activa plantean:

Siendo realistas, podría decirse que la participación docente es el motor que impulsa todo el proceso, visto que los estudiantes solemos limitarnos a socializar la opinión popular del estudiantado (...). No busco menospreciar la participación estudiantil, solo deseo señalar que justamente el hecho que sea tan reducida es una señal de la latente necesidad de cambiar la malla curricular. Además, nuestro aporte si es relevante porque la transformación se persigue por el beneficio de los estudiantes y conocer sus necesidades, miedos y preocupaciones es una parte vital para *seguir con los pies en la tierra*. (C. TC. E2)

Al respecto, cabe resaltar que la mayoría de los estudiantes encuestados (casi el 80%) reconoce que los estudiantes no se encuentran comprometidos con el proceso de transformación curricular debido a distintas razones que transcribimos a continuación:

- Algunos no saben ni lo que están estudiando y no tienen información que les llegue sobre eso.
- Yo creo que se debe a que los estudiantes están más concentrados en aprobar materias que ver qué está mal en la malla curricular.
- En su mayoría los jóvenes son muy irresponsables y no valoran la oportunidad que nos da el Estado de estudiar.
- Creo que no toman mucha importancia ya que se preparan para salir y los de primero semestres aún no se ubican completamente, no están seguros si esta será su carrera.
- Pienso que principalmente los estudiantes de últimos semestres son los que más están informados y comprometidos con este cambio o transformación, ya que saben la realidad de los lingüistas.

- Porque muchos estudiantes ni siquiera están informados del proceso de transformación curricular.
- Ni ellos mismo saben qué cambios puede provocar la transformación curricular.

Entre las razones esgrimidas por los estudiantes está la falta de conocimiento de la orientación profesional misma de la carrera sobre todo en los primeros semestres. Esta es una realidad, en tanto los estudiantes del ciclo básico de LAEL señalan que eligieron la Carrera para aprender idiomas o para complementar otra carrera o actividades.

Así también, otra de las razones fundamentales de la falta de compromiso de los estudiantes es, sin duda, la falta de información respecto de los avances del proceso. Respecto a ello, las encuestas aplicadas revelan que la mayoría de los estudiantes se enteran de algunos avances a través de publicaciones en Facebook (de estudiantes o docentes), además de charlas informales con algunos docentes. Todos coinciden en que no existen canales permanentes ni institucionales que den cuenta que las etapas por las que atraviesa el proceso. Sobre este punto, cabe resaltar que justamente los eventos pensados para la socialización de los avances realizados en diferentes gestiones fueron en los que la ausencia de participación estudiantil se hizo muy evidente.

Ahora bien, en cuanto a la participación docente, como se dijo líneas arriba, si bien puede estar asegurada institucionalmente, desde la mirada de los estudiantes, esta presenta algunas particularidades que vale la pena señalar:

Al estar entre la mayoría de los docentes de LAEL, pude observar que la amistad también es un factor verdaderamente influyente en este proceso. Por ejemplo, si había alguna duda acerca de alguna problemática, un docente respondía algo que estaba incorrecto, de inmediato su amigo por más que este respondiendo de manera equívoca, simplemente lo apoyaba en su respuesta. Quizás en este tipo de trabajos sea mejor pensar con la cabeza fría y darnos cuenta que esto no es un juego y que es para la formación de los futuros profesionales del país. (C. TC. E1)

Desde la mirada de los estudiantes, la participación de los docentes responde a intereses particulares o intereses que responden a lealtad política más que a compromiso por la transformación académica de la carrera. Lamentablemente, las universidades públicas en general y la Universidad Mayor de San Simón, en particular, se encuentran cuestionadas por la sociedad, a razón de que, de un tiempo a esta parte, la forma de hacer política universitaria (en la que se ven envueltos tanto docentes como administrativos y estudiantes) se ha sobrepuesto a la academia. Distintos eventos suscitados al interior de nuestra casa superior de estudios han generado críticas, rechazo y burla por parte de la sociedad, pero también han generado la emergencia de algunas voces estudiantiles más críticas, pero también radicales:

La valoración en general de la participación de los docentes es paupérrima, pésima, salvo algunos docentes que saben del tema y han trabajado en comisiones desde hace mucho. Los docentes que han aportado de manera real son parte del grupo de docentes más académicos de la carrera, este grupo con suerte llega a 10 personas de las 38 que hay impartiendo clases en LAEL, en contrapartida, el resto de docentes como se dijo antes, solo fue a calentar el asiento para evitar ser sancionado y finalmente hay otro grupo reducido que ni siquiera se ha tomado la molestia de asistir (...) (C. TC. E3).

2.3. Transformación estancada: ¿Hacia dónde vamos?

Han pasado diez años desde que inició formalmente el proceso de transformación curricular; en este tiempo se han visto avances, retrocesos y obstáculos que han impedido que este llegue a su conclusión. Ello ha despertado frustración en distintas generaciones de estudiantes que, luego de haber participado en distintas comisiones, concluyeron sus estudios en la Carrera sin poder presenciar el verdadero cambio. Más allá de que muchos estudiantes no estén familiarizados con cómo se lleva a cabo el proceso de transformación o en qué etapas se encuentra, sí tienen conocimiento de que empezó hace mucho tiempo y que hasta ahora no se han visto resultados. Las encuestas aplicadas revelan que el 50% de los estudiantes considera que no se ha logrado concretar la transformación curricular debido a que las autoridades de la Carrera no lo permiten. El otro 50% de los estudiantes atribuye el estancamiento

de este proceso a la falta de voluntad de los docentes o a la falta de compromiso de los estudiantes. En palabras de los estudiantes, este proceso no ha llegado a su conclusión:

Por falta de compromiso institucional. Todos los estudiantes han escuchado del proceso, pero muy pocos conocemos los detalles o creemos tener conocimiento de las razones de su estancamiento. Las líneas políticas y las diferencias entre miembros del plantel docente son factores imperceptibles a primera vista, ya que todos parecen colaborar en primera instancia, más el grado de compromiso real difiere notablemente y las diferencias creativas se materializan cuando el diálogo toma lugar. Además, el plantel estudiantil *brilla por su ausencia*, ya que, a pesar que algunos estudiantes formamos parte, no existe un interés real en este tópico mitificado por el paso del tiempo y el boca-a-boca de los pasillos donde el tema es sinónimo de propaganda política barata (C. TC. E3).

Este testimonio refleja el equilibrio de responsabilidades de los miembros de la comunidad de LAEL en el camino inconcluso hacia la transformación curricular. No obstante, otro de los componentes que aparece nuevamente en las percepciones de los estudiantes es el lugar que ocupa la política en la Universidad: “El proceso de Transformación Curricular no ha concluido hasta ahora por un simple fenómeno: la política universitaria. Esta misma es la principal causa de que no haya un cambio real en LAEL (...)”. Aunque es imposible sustraerse de la actividad política, y más aún en una universidad pública que refleja las tensiones y conflictos nacionales, esta se ha convertido en uno de los pilares fundamentales de la vida universitaria, pero entendida como prácticas que posibilitan el acceso a puestos privilegiados (y remunerados). Ahora bien, también cabe resaltar que algunos estudiantes asocian el estancamiento del proceso de transformación curricular con la falta de organización y guía en las discusiones:

En base a las sesiones de las que he sido parte el último año, creo que aún no se ha podido concretar esta transformación porque, a pesar de que cada reunión está destinada a tratar un punto específico, de alguna manera, se terminaba discutiendo lo mismo que en anteriores reuniones, y por lo mismo me refiero a las áreas de desarrollo profesional que ofrecerá la carrera una vez transformada. (C. TC. E4)

La organización y comprensión del proceso de transformación curricular ha variado en las distintas gestiones de Dirección de Carrera, por lo que muchas de las sesiones de socialización o talleres de discusión se desarrollaron en torno a temas discutidos con anterioridad y sobre los cuales también se produjeron algunos documentos.

2.4. Obstáculos y retos para recorrer este camino

Hasta aquí, los estudiantes han hecho énfasis tanto en la participación docente como estudiantil, pero ¿qué otros obstáculos existen y cómo podemos superarlos? Las voces de los estudiantes plantean ideas fundamentales que nos llevan a cuestionar nuestro rol como docentes y a cuestionar el rol que asumen los estudiantes (y el lugar que nosotros, como docentes, les damos):

(...) para los ojos de un estudiante común, un docente se encuentra a millas de distancia y reflexionar sobre el rumbo que debería seguir la carrera parece una tarea imposible. Muchos sienten que no están preparados para teorizar o para contribuir de manera significativa debido a que no creen que cuentan con las herramientas necesarias y no se atribuyen la denominación de Lingüista. En mi caso, ese fue el obstáculo, una dificultad, que enfrenté desde el momento en que la directora de carrera dirigió su mirada hacia mí por primera vez, durante la primera reunión, inclinó la cabeza y preguntó “¿qué opinas?”. Esa, creo yo, es la mayor dificultad que enfrentamos como estudiantes: ¿qué podemos decir o hacer para contribuir? ¿Hay algo que pueda decir que no sepan ya mis docentes? Después de todo, ellos son quienes nos enseñaron todo lo que sabemos. (C. TC. E2)

Un proceso de transformación curricular no puede ser concebido sin la participación estudiantil, para lo cual estos deben asumir un rol activo, informarse y proponer. Empero, a pesar de todos los cambios en los enfoques pedagógicos, aún persiste la visión de que es la voz y la posición del docente la permitida para decir, guiar y transformar. En LAEL, como en muchas otras carreras de la Facultad y de la Universidad, los estudiantes no asumen un compromiso real con su formación, por lo que le atribuyen al docente la responsabilidad absoluta de su formación (del éxito o del fracaso de la misma). Por otra parte, otro de los grandes obstáculos con los que se encuentra (y se seguirá encontrando)

el proceso de transformación curricular, según los estudiantes, es la burocracia característica de la Universidad. Sin embargo, este proceso no puede ser comprendido fuera del margen de la norma, de ahí que tanto el Departamento de Planificación Académica como la Dirección de Desarrollo Curricular se han encargado de monitorear el proceso desde su formalización en el año 2009. Son ambas instancias las que han proporcionado la información pertinente a las comisiones, respecto de las etapas y los productos que deben ser entregados.

Finalmente, otro de los obstáculos que debe enfrentar la comunidad de LAEL está relacionado con la falta de consenso. Así lo afirma una estudiante:

Más que todo, me he dado cuenta que era muy difícil entrar en consenso total, pero creo que es algo normal cuando se trata con grupos grandes y de un tema con muchas vertientes como este. Dentro de esto, probablemente, no establecer propuestas concretas impidió que se avance de manera constante y direccionada porque no existía un objetivo bien trazado sobre el cual trabajar. (C. TC. E4)

Si bien este fenómeno es percibido como un obstáculo, la realidad de universidades como San Simón refleja la convivencia y las tensiones propias del contexto nacional por lo que considerar la posibilidad de un consenso entre distintas visiones frente a lo que requiere la Carrera es difícil. De hecho, carreras como Ciencias de la Educación concluyeron su proceso de transformación curricular en medio de conflictos.

Ahora bien, considerando estos obstáculos, existen distintos retos que, desde las percepciones de los estudiantes, es necesario encarar:

Para los que hemos estado asistiendo a las sesiones, en caso de haber más, tenemos que participar de manera más activa y firme, expresando nuestras preocupaciones e ideas sin miedo. En caso de no haber más sesiones, tenemos que, de igual forma, participar activa y firmemente en este proceso expresando nuestras preocupaciones e ideas a las autoridades para que, idealmente, sean tomadas en cuenta. También, todos debemos exigir que el proceso no se estanque mediante la solicitud de informes constantes que tendremos que, de alguna manera, empezar a socializar para que no solo los que participan de las reuniones se enteren de lo que está pasando, sino toda la comunidad

estudiantil de LAEL. Tenemos la obligación de informarnos y presionar a las autoridades para que gestionen el avance de la transformación. Tenemos que comprometernos más y ser críticos para contribuir a que finalmente se materialice esta propuesta (C. TC. E4).

En este marco, uno de los retos fundamentales para los estudiantes es justamente asumir un rol activo en el proceso de Transformación Curricular. Las encuestas aplicadas, por su parte, refuerzan este testimonio, puesto que cerca del 100% de los estudiantes hace énfasis en el compromiso que deben asumir y en cuán determinante es su papel en el éxito o en el fracaso de este proceso.

3. Discusión

En suma, las percepciones de los estudiantes de LAEL frente al proceso de Transformación Curricular develan no solo las tensiones existentes (y naturales) entre el estamento estudiantil y el estamento docente en relación a un proceso tan determinante para el futuro de su formación profesional, sino también muestran las preocupaciones, las frustraciones y las contradicciones de los estudiantes para encarar este proceso.

Si bien tienen conocimiento de que la transformación curricular se lleva a cabo, quienes no participan de las comisiones de trabajo, no tienen información sobre cómo se desarrolla el proceso. Ello es atribuido a que las autoridades y los representantes estudiantiles no los mantienen propiamente informados. No obstante, tampoco han asumido hasta el momento un rol comprometido, dado su ausentismo en las jornadas de socialización. Del mismo modo, muchos de los estudiantes que participaron en esta investigación han hecho énfasis en la falta de voluntad docente, dado que son ellos quienes guían las discusiones y establecen *las reglas del juego* de forma institucional, además de que muchos de ellos, desde su percepción, actúan de acuerdo a simpatías o antipatías de orden político y, por ende, pierden el horizonte real de este proceso: lograr una formación de calidad y con las herramientas necesarias para responder a las necesidades de la sociedad. A la par, la ausencia de un rol activo y comprometido por parte de los estudiantes deriva en que esté en manos de los docentes y los pocos estudiantes miembros de las comisiones de trabajo la conclusión de este proceso.

Por otro lado, más allá de las dificultades evidentes relacionadas con la falta de voluntad y compromiso de ambas partes, otros son los retos que se asumen en una carrera contra el tiempo para la conclusión del proceso de Transformación Curricular, entre ellos, hacer frente a la burocracia universitaria y lograr consensos.

Tomar en cuenta las percepciones de los estudiantes frente a un proceso que ha sido asumido, por razones prácticas, por autoridades y comisiones de trabajo debe permitirnos, como Carrera, ver nuestras fallas y nuestros aciertos, a fin de reorientar las formas de hacer y comunicar, de modo que la conclusión de este proceso derive no solo en una malla curricular pertinente a las necesidades del medio, sino también en la construcción de una comunidad donde tanto las voces de los docentes como de los estudiantes enriquezcan la discusión académica.

4. Bibliografía

- Addine, F y García, G. (2012). La didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica. *Revista Congreso Universidad*. Recuperado de: https://www.academia.edu/10629363/La_did%C3%A1ctica_general_y_su_ense%C3%B1anza_en_la_Educaci%C3%B3n_Superior_Pedag%C3%B3gica_Autores
- Albó, X. y Anaya, A. (2004). La audacia de la educación intercultural y bilingüe en Bolivia. En *Artículos, notas y documentos*, 38. Recuperado de <http://www.revistaandinacbc.com/wp-content/uploads/2016/ra38/ra-38-2004-11.pdf>
- Barreto de Ramírez, N. y Siso Martínez, J. M. (s.f). *Tendencias curriculares a considerar en los procesos de cambio educacional*. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_808/a_10905/10905.html
- Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (2006). Proyecto de Rediseño Curricular.
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*. Recuperado de <http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20>

INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS..pdf

- González, J., Wagenaar, R. y Beneitone, P. (2004). TUNING-AMÉRICA LATINA: UN PROYECTO DE LAS UNIVERSIDADES. *Revista Iberoamericana de Educación*, 035, 151-164. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/28078676_Tuning-America_Latina_un_proyecto_de_las_universidades/download
- HORRUITINER S., P. (2006). El reto de la transformación curricular. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40 (3). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28125085_El_reto_de_la_transformacion_curricular
- Lanz, R. & Ferguson, A. (2011). La transformación universitaria en el contexto de la relación Universidad-Estado-Mundo. *Educere*, 15(50), ISSN: 1316-4910. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35618721018>
- Márquez Rojas, A. I. (2015). Transformación curricular universitaria y su vinculación con la ciencia socialmente comprometida. *Anales. Revista de la Universidad de Cuenca*, 58, pp. 37-45. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/23349/1/03.pdf>
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona, España: Paidós.
- Valdivieso, M. I.(s.f.). *Base teórica para la transformación curricular de las universidades venezolanas*. Recuperado de http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_6/Valdivieso__Maria.pdf

Estado del mercado laboral en institutos para los profesionales de LAEL

Herland Bernal Zeballos
Cristina Cortez Cortez
Noemi Flores Aquise
Nicole Salinas Román
Ana Patricia Terán Zurita

Estudiantes de Técnicas de Investigación I. Grupo II

Resumen

El presente artículo enfoca su estudio en el análisis del estado del mercado laboral en institutos dedicados a la enseñanza de lenguas donde los profesionales y/o egresados de LAEL¹ trabajan; y en la descripción de experiencias atravesadas por los mismos al momento de realizar la búsqueda de trabajo.

Para esta investigación se aplicó el método cualitativo y se efectuaron entrevistas a ocho jefes de personal de instituciones dedicadas a la enseñanza de lenguas en la ciudad de Cochabamba, así como a catorce profesionales y egresados de la Carrera de LAEL.

Los resultados de esta investigación muestran un mercado laboral limitado debido a varios aspectos; por ejemplo: bajo nivel de preparación con el que los estudiantes se gradúan, poco beneficio de algunas materias que el pensum actual ofrece y que, bien, podrían ser reemplazadas por especialidades requeridas en nuevos campos laborales que van apareciendo, como en la profundización de estudio de las lenguas aprendidas.

Palabras clave: Mercado Laboral, LAEL, Enseñanza de lenguas, Institutos.

Introducción

La Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL), de la Facultad de Humanidades, en la Universidad Mayor de San Simón, como afirma Estrada, en la página de Slideshare, tiene como objetivo formar profesionales en el campo de la enseñanza de lenguas,

1 Lingüística Aplicada a la enseñanza de lenguas

como el castellano, el francés, el inglés y el quechua, además los forma también como investigadores. Con ese fin, un licenciado en lingüística estaría capacitado para enseñar lenguas; diseñar, evaluar y adecuar materiales pedagógicos; y planificar y proponer métodos de enseñanza de lenguas. Por lo tanto, este tendría la opción de trabajar como profesor, investigador, planificador, traductor, intérprete y corrector de textos (2009). Sin embargo, dentro del campo laboral, los lingüistas podrían no responder a las nuevas demandas de la sociedad, por lo que estos no pueden o les cuesta encontrar un buen empleo.

Por ésta razón, se realizó una investigación para determinar la situación laboral de los profesionales de LAEL y las proyecciones que se tiene de la misma, en las entidades de trabajo como también en la experiencia de los egresados o titulados de LAEL, bajo los siguientes objetivos específicos:

- Describir la situación laboral de los Profesionales de LAEL en institutos de enseñanza lenguas.
- Dar a conocer las habilidades que son requeridas y la utilidad de conocimientos obtenidos en LAEL, para el desempeño laboral en institutos de enseñanza de lenguas.
- Identificar las tendencias laborales actuales como también las proyecciones de la misma para los profesionales de LAEL.

Metodología

Desde el paradigma interpretativo, por su concepción ontológica dinámica y diversa, se determina trabajar con el método etnográfico, puesto que se plantea conocer la realidad actual del campo laboral de los profesionales de LAEL. Siguiendo la misma línea, se trabaja también dese el enfoque etnográfico por su naturaleza introspectiva que busca entender los significados de las diversas realidades como lo es el del mercado laboral para los lingüistas. Por el otro lado, a causa de la necesidad de alcance a la población se consideró trabajar con instrumentos, tales como la entrevista estructurada y de profundidad; de igual manera, como técnica, se trabaja también con la encuesta escrita. Técnicas para las cuales se implemente la guía de entrevista, el cuestionario y la grabadora como instrumentos.

De este modo, en este trabajo se presenta la información obtenida de la investigación hecha a los empleadores de Institutos de

enseñanza de lenguas y a profesionales y egresados de la carrera de LAEL. En cuanto a los institutos se entrevistó a 8 jefes de personal, entre las cuales están: Laboratorio de Lenguas, MTC, First Class, CECAF (instituto de enseñanza quechua), CBA, Da Vinci, Living English y I Speak. En lo que respecta a los lingüistas, se logró entrevistar a 15 personas, entre los cuales están egresados y profesionales

Resultados

1. Una aproximación a la realidad laboral desde la mirada de los empleadores

1.1. Contratación de profesionales de LAEL

La contratación de un profesional está estrechamente ligada a las necesidades de una institución, pues en base a ello se selecciona y contrata al profesional. Para conocer el estado de la contratación de los profesionales en LAEL, se realizaron entrevistas en institutos, a los encargados de seleccionar y contratar a profesionales, con la finalidad de identificar si se conoce o no el perfil de profesionales de LAEL. También, conocer la cantidad de lingüistas que trabajan en la institución en relación a los que no lo son, los requisitos que se les exige y el desempeño de los profesionales de LAEL. A continuación, presentamos el resultado de las entrevistas realizadas a ocho encargados de personal en los institutos: LABORATORIO DE LENGUAS, MTC, FIRST CLASS, CECAF (Instituto de Enseñanza Quechua), CBA, DA VINCI, I SPEAK y LIVING ENGLISH, todos estuvieron prestos a realizar la entrevista excepto este el ultimo, LIVING ENGLISH²

1.2. Percepciones de los empleadores acerca de la carrera de LAEL

El procedimiento de contratación es tardío, pero se reduce cuando se conoce el perfil profesional. En el caso de los institutos, la mayoría conoce una de las características de un profesional o un egresado de la carrera de lingüística en la que respondería laboralmente. Así lo indican las entrevistas realizadas:

2 Fue el único caso en el que se pidió dejar la guía de entrevista de forma impresa para responderla de la misma manera.

¿Qué conoce sobre la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas de la UMSS?

Se les enseña inglés, francés, quechua y castellano, y se supone que deben salir preparados para enseñar esos idiomas (Directora del Instituto CBA 20/05/19)

Entiendo que un profesor que estudia lingüística es un profesor que estudia idiomas. En general, es una persona que estudia idiomas (Encargado del personal del Instituto I SPEAK 24/05/19).

Sé sobre su perfil profesional, ubicación, y se supone que forman estudiantes para la enseñanza de lenguas francés, inglés y quechua (Directora del instituto CECAF 20/05/19).

Entonces, se observa que una de las características que requieren las instituciones es que el lingüista maneje los idiomas y los enseñe con facilidad y arte de enseñar. Con esa percepción local sobre su perfil profesional los empleadores los contratan.

La presencia laboral de los lingüistas o egresados de la carrera en algunos institutos es notoria. Ese es el caso de tres de ellos, pues gracias a los datos que se obtuvieron de las entrevistas se puede reconocer lo siguiente acerca de la cantidad de lingüistas que trabajan en dichos institutos.

Tabla 1.
Personal y lingüistas trabajando en los institutos y laboratorio de lenguas

Instituto	Personal de enseñanza en general	Personal lingüista trabajando
MTC	16	16
FIRST CLASS	16	8
LABORATORIO DE LENGUAS	23	23
LIVING ENGLISH	Sin especificar	6
CECAF	3	Sin especificar
CBA	55	Sin especificar

Nota: Elaboración propia en base a cuestionario 2019.

Los docentes de la institución son lingüistas y son 16, la mayoría varones. (Instituto MTC)

Eh, egresados de la carrera creo que estamos como ocho de dieciséis. El resto de personal ha salido de institutos y tenemos dos normalistas. (Instituto FIRST CLASS)

Todos son profesionales de lingüística, son 23: 12 de inglés, 1 de francés, 1 de portugués y 8 de quechua. (LABORATORIO DE LENGUAS)

Trabajan seis profesionales en lingüística. (Instituto LIVING ENGLISH)

En el caso de los otros institutos, los encargados solo brindaron datos generales que no permiten dar una idea clara de la cantidad de profesionales o egresados de lingüística trabajando. Algunas de las entrevistas que se hicieron emitieron que trabajan “Tres profesionales” (Instituto CECAF) o en otros casos “55 profesionales” (*Instituto CBA*), sin especificar a qué categoría profesional corresponden.

1.3. Requisitos para la contratación de profesionales de LAEL

Los requisitos para contratar a un profesional difieren de la visión y la misión que maneja la institución. En este sentido, reunir los requisitos para ser contratados:

[Son] necesarios [ya] que van a diferenciar a un profesional de otro, como [...] son sus conocimientos, habilidades, destrezas y valores, es decir, sus competencias generales adquiridas en el transcurso [y extra] de su carrera universitaria, las cuales van a ser demostradas en el desenvolvimiento y desarrollo del puesto de trabajo para el cual haya logrado ser contratado (López, Ortiz, & Larco, 2017, p. 114).

En este sentido, la mayoría de los institutos requiere que el personal cuente con algunos criterios tales como la fluidez y el manejo del idioma en sus diferentes niveles. Así se puede evidenciar a continuación:

Debido a que hay una gran demanda de niños y adolescentes, entonces, se les toma un examen previo a todos los *teachers*, este examen nos determina para que niveles están aptos (Director del Instituto FIRST CLASS, 20/05/19).

Y si le hablo en inglés y no me habla peor, si está comenzando yo no lo considero profesor. En su carrera si es un profesional, pero como profesor del idioma inglés, si no tiene esa capacidad, esa fluidez para hablar, para mí no es profesor, pero para el inglés tiene que tener una educación y saber cómo manejar el idioma. (Encargado del personal del Instituto I SPEAK, 24/05/19).

Un criterio que destaca de los testimonios es que se espera que los lingüistas manejen el idioma, específicamente el inglés, fluidamente y no de manera mecánica, en el aspecto oral. También, cabe resaltar que no todos los institutos exigen un título profesional en lingüística, pues si otra persona cumple con lo ya mencionado en la evaluación, se lo contrata y se le prepara para que continúe con el método de enseñanza al que se apega el instituto. Ese es el caso del instituto CBA:

No nos enfocamos en lingüistas, si alguien quiere trabajar como profesor requerimos certificados, educación, solo nos interesa que maneje bien el idioma por que deben dar un examen y nosotros les preparamos. (Directora del instituto CBA, 20/05/19)

Yo contrato profesores, más que todo, no por el hecho de ser lingüistas o no, sino ver la manera en la que enseñan inglés [...] Si saben cómo hablar inglés principalmente. Respecto a eso yo me baso [...] nosotros les damos ese tipo de opciones a los profesores para que trabajen ¿No? [Pero] No [es] simplemente “ah ok, eres lingüista te contratamos”. (Encargado del personal del Instituto I SPEAK, 24/05/19)

Los empleadores no aceptan al profesional lingüista que se postula si no responde a sus exigencias. Aceptan, también, a personas que hablen el idioma.

Figura 1. Requisitos para la contratación de personal

- ✓ Manejo oral fluido del idioma
- ✓ Manejo gramatical del idioma
- ✓ Métodos de enseñanza y didáctica
- ✓ No necesariamente presentar un título profesional en LAEL

Otro aspecto que los Institutos MTC, I SPEAK, DA VINCI Y LIVING ENGLISH observan en la hoja de vida de un egresado o profesional de LAEL es la experiencia laboral. En tres de las instituciones se toma como base la oscilación de dos a tres años de experiencia laboral o “Que hayan dado clases en otros lados, que tengan un poco de experiencia” (Directora del Instituto DA VINCI, 23/05/19). Se considera pertinente la experiencia debido a que el trabajo, en su mayoría con niños, es metodológico y necesita atención profesional. Con razón López, Ortiz, & Larco (2017) afirman que es necesario que un trabajador desarrolle sus competencias y habilidades mediante la experiencia obtenida en su carrera universitaria, en sus pasantías pre profesionales y en algún empleo previo que haya obtenido ya que, hoy en día, existe una alta competencia en el mercado laboral y las empresas solicitan personas más preparadas y con mayor grado de experiencia.

En ese marco, la experiencia se adquiere durante los estudios en la universidad. Entonces si la mayoría se beneficiaría de los talleres y los diferentes convenios con los que cuenta la Carrera de LAEL, a nivel institucional, la experiencia laboral no se concretaría en un problema tanto para titulados como egresados.

2. Desarrollo laboral

Después de pasar por un proceso de selección y contratación, en la institución se enfrentaran a desafíos y requerimientos a los que deberán adaptarse. Entre ellos están la didáctica, dominio de habilidades lingüísticas, orales y escritas. Además se describirá algunas necesidades que surgieron en el desempeño de estos profesionales.

2.1. Tipos de tareas

La Lingüística Aplicada según Luque (2005) es multidisciplinaria, es decir que se complementa con otras disciplinas para cumplir con sus objetivos. Una es la didáctica que contribuye a la enseñanza de una LE3. Al aplicar métodos de acuerdo a las necesidades de la población, la edad, el número y características y los institutos priorizan este aspecto.

3 Lengua extranjera.

[...] se dedican a la enseñanza, tienen que manejar didáctica, tener control y manejo del aula, competencias en estudiantes y estar muy bien capacitados. (Directora del LABORATORIO DE LENGUAS, 27/05/19)

[...] es difícil asignar tareas a los estudiantes porque algunos trabajan, otros estudian una carrera [...] por eso procuramos no darles tarea, [...] es más flexible el *teacher* con los estudiantes, por eso solo exigimos que se trabaje de acuerdo al cronograma para cumplir con lo que ofrecemos como institución. (Director del Instituto FIRST CLASS, 20/05/19)

En este caso se trata de personas adultas a las que se les considera las tareas extra debido a lo laboral, pero lo que sí se exige es el cumplimiento del cronograma institucional.

Entrevistado: [...] que tengan un manejo amplio de gramática, más que todo, después las prácticas de *speaking, listening, writing*. (Director del Instituto FIRST CLASS, 20/05/19)

Entrevistada: *Grammar, listening, writing, speaking y reading* (Directora del Instituto CBA, 20/05/19)

En algunas instituciones lo que se prioriza es la habilidad teórica, lo que en Lingüística Aplicada consistiría en el manejo de la gramática de una lengua además de los otros aspectos pues “con el desarrollo de las macro destrezas [...] como: hablar, escuchar, leer y escribir [...] *[se]* formará profesionales reflexivos que cuenten con los elementos y herramientas necesarias para propiciar el aprendizaje de una lengua” (Chiluisa , Castro, Chavez , & Salguero , 2017, p. 124) Esa es su principal herramienta, pues como declaró la directora del Instituto CBA es requisito que un lingüista cuente con base lingüística del idioma: como la gramática y la escritura, pero, también habilidades prácticas: hablar, escuchar y leer en una LE.

2.2. Desempeño laboral

Los informes respecto al rendimiento de los lingüistas muestran dos elementos. Uno es que la respuesta ante la confianza depositada por estas instituciones ha sido correspondida.

Entrevistador: *¿Cuál ha sido el desempeño de los profesionales en LAEL?*

Entrevistado: Generalmente, acá, están encargados con cursos de niños lo que representan niveles básicos, trabajan con niños, algunos

trabajan con niveles medios. Por el momento es coyuntural, los teachers que han estado disponibles son los que se hacen cargo, cuando yo abro un nuevo curso el que está libre se hace cargo, no es que les demos un curso básico solo por ser de la UMSS, pero los estudiantes de LAEL están sobre los 70 en la nota del examen que rinden, lo que les habilitaría dictar clases hasta un nivel 5. (Director del Instituto FIRST CLASS, 20/05/19)

Entrevistada: Profesionalmente bien porque los profesionales que trabajan allí tienen constantemente actualizaciones, talleres sobre tecnologías que pueden utilizar y su formación como docentes para mejorar la enseñanza. (Directora del LABORATORIO DE LENGUAS, 27/05/19)

Aunque en el primer caso el desempeño laboral corresponde a un nivel de inglés más bajo, el Director reconoce que en el examen de prueba que rinden los egresados y titulados de la UMSS en su institución responden a niveles más altos de enseñanza. Por ello, se puede decir que a nivel gramatical desempeñan un buen papel. Sin embargo, en el LABORATORIO DE LENGUAS no existen observaciones ya que el buen desempeño laboral se debe a que ellos como institución se encargan de que cada uno de ellos reciba capacitación adicional.

En esta misma línea, el otro elemento es que en Institutos como I SPEAK y CBA no recurren a capacitar a los lingüistas que consideran que no están en condiciones de dictar clases. A continuación, las descripciones de esta situación.

Hay buenos y no muy buenos, en general, lo que se observa es que no están muy bien preparados en el idioma, no lo manejan muy bien. (Directora del Instituto CBA, 20/05/19)

[...] vino un profesor que me dijo que acabó la carrera de lingüística, que terminó todos los cursos y que estaba haciendo unos cursos más extra en la universidad, pero que ya había terminado. Me habló todo bien en español, le dije que vamos a hablar en inglés porque quiero saber cómo está en su inglés, y me dice que sabe dar gramática, vocabulario, modo de lectura, todo, pero no puede hablar. Yo le dije que cómo quieres ser profesor, él me respondió que porque es lingüista. (Encargado del personal del Instituto I SPEAK, 24/05/19)

La Lingüística Aplicada, como área de la lingüística, ha dejado de lado el método conductista y por lo que se puede percibir ambas instituciones también, además del método “[...] gramatical; y dan lugar a un enfoque más actual que se preocupa por la comunicación efectiva de los participantes del discurso: el enfoque comunicativo” (Souza, 2013, p.113). Como el autor afirma, la enseñanza ya no es un ritual extendido de las décadas pasadas, la sociedad cambia y por ende sus percepciones. Una de ellas es la comunicación, y es a lo que apuntan estos centros de enseñanza de L2, pues sin contextos comunicativos no es posible que los estudiantes potencien su aprendizaje. De ahí que expresen su preocupación por la falta de solidez oral de la lengua en profesionales especializados en ella. La experiencia del Encargado del personal del Instituto I SPEAK refleja que una de las debilidades de un egresado o lingüista es la preparación oral y probablemente la escrita.

2.3. Campos en los que se necesita más apoyo

Con las respuestas de cómo ven el desempeño de los lingüistas se pudo observar que uno de los campos en el que se necesita más apoyo es en la oralidad. Souza (2013) explica que para enseñar una lengua “Debemos pensar [en] lengua como acción e interacción social, heterogénea, cargada de la visión cultural, social y de mundo década individuo” (p.112). Así lo tenemos reflejado en la siguiente cita extraída de una de las entrevistas realizadas.

[...] los que han aprendido otro idioma, aprenden bien, pero una cosa es aprender en papel y otra es manejarlo en tiempo real, escribiendo es fácil, lo difícil es tener todo ese conocimiento presente. Por eso, algunos *teachers* las clases que dan no son muy participativas y todo consiste en que el *teacher* no domina bien el “*speaking*”. El *speaking* es lo que no pueden. (Director del Instituto FIRST CLASS, 20/05/19).

Es decir no solamente se debe relacionar o limitar la enseñanza de una lengua a la parte escrita ni gramatical. Primero, se debe vivir la lengua en contextos diferentes, emplearla con conocimiento de su cultura y apropiársela. Eso es lo que falta en la formación de la carrera, pues el producto se refleja cuando van a postular y hacen prueba de sus competencias en las instituciones.

3. Proyecciones a futuro

Dentro de las entrevistas se pudo evidenciar que los empleadores requieren profesionales que principalmente tengan el dominio total de un solo idioma como ser castellano, inglés o quechua. Por otro lado, se pudo evidenciar como caso singular el objetivo del manejo de la tecnología en cuanto a aplicaciones Android⁴.

3.1. Habilidades a desarrollar

Dentro de las entrevistas realizadas se pudo evidenciar que una de las principales habilidades a desarrollar en los profesionales lingüistas es la fluidez en la producción oral de la lengua que se pretende enseñar. “Lo único que puedo pedir es el *speaking*⁵, es lo que más nos interesa.”(Director del Instituto FIRST CLASS, 19/05/20)

La fluidez oral es una de las primeras habilidades, que según las entrevistas, más de un instituto requiere, recalcan que los lingüistas solo manejan habilidad escrita.

[...]...más que todo me voy cómo hablan, cómo se expresan. Por ejemplo, vino un profesor me habló todo bien en español, le dije que vamos a hablar en inglés y me dice que sabe dar gramática, vocabulario, modo de lectura, todo, pero no puede hablar. (Encargado del personal del Instituto I SPEAK 24/05/2019)

También es importante recalcar la importancia de la producción oral, tal cual señala Vygotsky (citado en Souza, 2013) que para la adquisición de una lengua, no solo se requiere de bases cognitivas, sino, de situaciones comunicativas, ya que la lengua es antes comunicación que representación.

3.2. Proyecciones de crecimiento

Existen diversas áreas en las que podrían proyectarse los lingüistas para su crecimiento profesional. La primera es en el aprendizaje de lenguas indígenas, fuera del quechua, así como se evidencia a continuación: “Deberían proyectarse en la enseñanza de lenguas indígenas, guaraní, aimara. Para posicionar la lengua en el extranjero” (Director del Instituto CECAF, 20/05/19).

4 Como caso singular nos referimos al Instituto de quechua CECAF.

5 Habilidad en la producción oral del inglés.

En este caso el entrevistado nos da a entender que el aprendizaje de lenguas indígenas sería una opción nueva de campo laboral, así como tenemos en la propuesta de revitalización lingüística desde el IPELC (2017). Así también, otro punto de proyección se encuentra en la opción de especialización de ramas de la lingüística, tal cual lo expone, desde su punto de vista, una entrevistada: “Debería haber pensum de especializaciones, no mezclar todo, si quieres traducción, especialización en traducción” (Directora del Instituto CBA, 20/05/19).

Según la entrevistada no se debería abarcar todas las ramas de lingüística, si no que a cierto punto de la carrera se realice especialización en una rama específica con el fin de sacar profesionales capaces de responder a las demandas laborales exigidas. Por ello, “La falta competitividad del mercado laboral supone que la especialización de los profesionales, sea lo que marque la diferencia” (Radstand, 2017, p.1). En cuanto al campo de la enseñanza, queda destacar el requerimiento de didáctica y organización de clase, estos se convierten también en aptitudes de desarrollo como proyección productiva.

3.3. Problemáticas no respondidas

Existen distintos puntos mencionados por los empleadores de los cuales dos fueron los más relevantes: la poca importancia que le dan al quechua en el pensum de la carrera y a la fluidez oral de los idiomas aprendidos.

La carrera debería ampliar más sus espacios laborales, no solo apuntar a la enseñanza. En quechua debería haber investigación, transcripción, interpretación. No hay traducción, fonética como en los otros lenguajes de francés e inglés, solo te enseñan el lenguaje y nada más. (Director del Instituto CECAF, 20/05/19)

En el pensum se aprecia que las lenguas extranjeras tienen, aparte de la enseñanza de la lengua, una serie de “especializaciones” que amplían el estudio de las mismas. Lastimosamente esto no ocurre con el quechua por lo que su desarrollo es limitado y su uso en campos laborales muy pobre. Por esa razón las posibilidades de trabajo se limitan al inglés o al español, ya que las posibilidades con el francés son escasas, así como paso con nuestro intento de entrevista a la ALIANZA FRANCESA, donde nos cerraron las puertas, asegurando que no existían profesionales lingüistas que dictaran clases ahí.

Por otro lado los entrevistados mencionan a la falta de fluidez oral en los profesionales lingüistas, diciendo que esta es dejada de lado debido a la poca importancia que le dan durante la formación académica, es así como lo expresa nuestro entrevistado:

[...] si bien hay buenos profesionales la otra mitad se puede decir que no responde a lo que es la interpretación y comprensión del idioma inglés. Yo creo que interpretes falta mucho y la fluidez del idioma en sí. Como decía, si no sabes hablar y no entiendes no sirve de mucho que sepas la teoría. (Encargado del personal del Instituto I SPEAK, 24/05/2019)

Según nuestro entrevistado tener conocimientos teóricos de un idioma no sirve de nada, puesto que para enseñarlo necesitas hablarlo y es una habilidad que la mitad de los lingüistas aún no responden al salir de la carrera.

4. Búsqueda de empleo, tiempo, tipos de trabajo y condiciones de acceso

Al ser la búsqueda de empleos uno de los emprendimientos que realizan los profesionales de LAEL cuando culminan sus estudios, se considera el planteamiento de entidades, roles, tiempo y demandas que surgen en la búsqueda de empleos. Por ello, se recurrió a los estudiantes egresados con el fin de determinar la situación y las percepciones en dicho contexto. Y puesto que se logró accesibilidad a las entrevistas realizadas, se alcanzó también el contacto con profesionales de LAEL dedicados en diferentes campos laborales, quienes de igual manera objetaron las condiciones del campo laboral.

4.1. Entidades a las que acudieron

Para los profesionales tanto las instituciones públicas como privadas representan grandes campos de ingreso al mercado laboral. Sin embargo, para los profesionales de LAEL el sector privado es una de sus más afluentes áreas de empleabilidad con el rol principal como profesores de lenguas.

Entrevistador: Saliendo titulado de la carrera de LAEL, ¿a qué entidades empleadoras acudió para solicitar trabajo?

Entrevistado: Colegios, institutos, universidades, fundaciones y otras instituciones relacionadas con idiomas. (Profesor de inglés particular, 21/05/19)

Con respecto a la situación laboral de los profesionales entrevistados se pudo concretar que la mayoría cumple funciones en sector privado; esto se ve en consideración a la accesibilidad obstruida ante el sector público, puesto que remarcan las demandas de la Ley 070 de la Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez como mayor impedimento de acceso laboral en este campo. La difícil accesibilidad, las dificultades en cuanto al trabajo ejercido y los conflictos para gozar de remuneración son otras de las razones. Es así que los profesionales se presentan en menor medida a este sector u optan por diferentes trabajos ajenos a la carrera.

Entrevistado: ¿Qué posibilidades laborales se le presentaron durante la búsqueda de empleo tanto en el sector público como privado?

Entrevistado: [Las posibilidades laborales son] limitadas, porque la mayoría de nosotros, tú sabes, con la Ley 070 Avelino Siñani prohíbe que nosotros de humanidades podamos trabajar en colegios. Entonces viendo eso, estamos limitados. La mayoría de las privadas te regatean lo que son el costo de las horas, entre 15, 20 (...) Entonces, muchos se están dedicando a lo que pueden, por ejemplo, yo veo amigos que están dedicándose al comercio o se están dedicando a otro rubro, pero como carrera, la mayoría estamos trocados; por ejemplo, cuando yo entre a la universidad, yo pensé que iba salir y empezar a trabajar como profesor de idiomas o profesor de Inglés, pero como ha cambiado la situación, entonces la mayoría estamos troncados. (Profesor de computación, 23/05/19).

El sector público representaba una de las fuentes laborales más favorecedoras para los lingüistas, su accesibilidad a los colegios podía concretarse por el "derecho a ingresar en el servicio docente, previo examen de competencia, preparado y administrado por el CONAMED⁶ (...)" (Ley N° 1565, 1997, p.1). Sin embargo, actualmente "las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros son las únicas instituciones autorizadas para ofertar y desarrollar programas académicos de formación de maestras y maestros" (Ley N° 070, 2010, p.1). Entonces, a causa de tal desacreditación, los profesionales de LAEL no solo están

6 Refiere al Consejo Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa.

obligados a desistir de este campo laboral sino que se ven en la necesidad de encasillarse en el sector privado, o finalmente optan por estudios en las Normales. En este sentido, cabe destacar que si bien los institutos representan una fuente laboral alterna a la de las unidades educativas públicas, estos de igual manera presentan desventajas económicas por lo que entra en consideración si la enseñanza de lenguas debe ser aún una de las orientaciones hacia el mercado laboral.

4.2. Tiempo de búsqueda de trabajo

Durante la búsqueda de empleo, son muchos los profesionales, quienes después de culminar sus estudios, pretenden insertarse al mercado laboral en un tiempo favorablemente corto; sin embargo, el tiempo estimado dedicado para la búsqueda de empleo gira alrededor de los 6 meses. En este aspecto, se encontró una diversidad de situaciones, como se evidencian en las respuestas de los alumnos egresados:

El año pasado cuando dejé mi currículum, me llamaron dos semanas después. (Profesora de inglés, 20/05/19)

Encontré trabajo, con la ayuda de unas amigas, un par de meses después de defender la tesis. (Profesora de inglés, 19/05/19)

Un año y medio, entonces, recién tuve la oportunidad de trabajar en el Instituto Americano... Después me contactó la gerente de esta empresa para que yo le pueda colaborar con la preparación de las muchachas para que puedan viajar y desde entonces trabajo aquí. (Secretaria de Route 85, 23/05/19)

Por un lado, algunos de los profesionales tuvieron la oportunidad fortuita de insertarse en el campo laboral en menos de un mes; sin embargo, otros tardaron 2, 3, y hasta más de un año en encontrar un empleo. No obstante, algunos de los profesionales ya trabajaban antes de egresar de la carrera, y son estos quienes aceptan la factibilidad de los contactos previos como recursos para facilitar la búsqueda de empleos. Así Burt (como se citó en Portes, 1998) afirma que, al margen de la relevancia de los valores meritocráticos de la formación profesional, las redes sociales construidas por grandes influyentes son el factor elemental para conseguir un empleo, pues la empatía creada genera ayuda inmediata. De esta manera, se puede evidenciar que dicho factor se

presenta favorablemente ante los profesionales para contar con empleos dirigidos a la enseñanza de lenguas; pues cabe aceptar que el campo laboral se encuentra en un sistema de redes sociales favoritistas que deja de lado las aptitudes con las que uno cuenta.

4.3. Tipos de trabajos por los que optan los profesionales de LAEL

Como ya se había mencionado anteriormente, uno de los campos laborales con mayor demanda para los lingüistas es el de la enseñanza de lenguas. La relevancia a esta disciplina lleva a los profesionales a incurrir a campos laborales relacionados a ella; esto con el supuesto del desarrollo competente de aptitudes pedagógicas, didácticas y dominio de al menos dos lenguas. Por ello, ocho de los quince profesionales entrevistados se encuentran actualmente ejerciendo como profesores de lenguas⁷. No obstante, el dominio de estas representa una de las facultades con menor desarrollo de sus aptitudes lingüísticas; así, son ellos mismos quienes lo afirman:

La enseñanza del idioma en la carrera debería ser los 10 semestres, porque lo que nos exigen en el campo laboral competitivo es un nivel muy alto. (Profesor de idiomas particular, 21/05/19)

Los egresados de LAEL tienen un nivel muy bajo en cualquier idioma, así que solo se puede trabajar como docente de español. (Profesora de lenguaje del Instituto INAP, 23/05/19)

Entonces, uno de los factores en el desarrollo académico de los lingüistas es la formación académica que siguen. Esto también se ve reflejado en los profesionales dedicados al área de investigación y traducción quienes ejercen en menor medida y en aquellos quienes no ejercen la profesión. Por lo tanto, tal situación se muestra en relevancia como una señal de los profesionales al inferir una crisis en el mercado laboral para los lingüistas:

No hay trabajo, son escasos los trabajos para los lingüistas, a menos que se tenga influencia, pero como lingüistas definitivamente no hay. (Profesora de lenguaje del Instituto INAP, 23/05/09)

⁷ Los profesionales enseñan quechua, lenguaje e inglés, siendo este último la lengua de mayor proyección; sin embargo, se deja de lado el francés en consideración a las demandas que existe entre dichas lenguas.

No hay mucho trabajo, lo único en lo que podemos trabajar es en la enseñanza y tenemos mucha competencia. (Profesor de lenguaje del Instituto INAP, 23/05/19)

Por ello, el conformismo de muchos se muestra con relación a la formación de la carrera. En este sentido, Rodríguez (2010) recalca que “la atención a un diseño y desarrollo de calidad de las diferentes actividades prácticas es una vía de mejorar la potencialidad de empleabilidad de los graduados” (p. 130). La práctica, en este caso de la lengua, queda en relevancia como uno de los factores influyentes en esta situación desfavorable del mercado laboral. Si bien para los institutos el manejo de la lengua extranjera a nivel de dominio es una de sus principales condicionantes, este no solo representa una barrera para los profesionales de LAEL sino que también ya se convierte en un campo laboral donde se ven desfavorecidos en competencia frente a los individuos que sí pueden suplir tal demanda.

5. Requisitos para trabajar en institutos

Para que un lingüista pueda trabajar en institutos, los requerimientos son diversos. Por eso, a continuación, se desarrollarán las diversas exigencias que fueron extraídas de las entrevistas realizadas a profesionales y egresados de la carrera de Lingüista Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL). De esta manera, la información expuesta pertenece a las 15 personas entrevistadas.

5.1 Título en provisión nacional, experiencia laboral, currículo o curriculum vitae, influencia y Didáctica

Una de las demandas que tienen los institutos es el título en provisión nacional. El título en provisión nacional es el Título Profesional que se otorga al universitario en nombre del Estado, dando fe de que ha cumplido con todos los requisitos académicos de la educación superior obligatoria y que se respeta así el precepto de la Constitución Política del Estado sobre el tema (Palizza, R. s.f.). Al respecto, dos personas indican que se pide el título en provisión nacional, como se observa en la siguiente entrevista realizada a una Secretaria de una empresa importadora

Entrevistador: ¿Qué requisitos fueron solicitados por las entidades empleadoras para acceder al trabajo?

Entrevistado: [...] tener ya el título y en algunos ser maestro de profesión de algún normal más que lingüística (Secretaria de una empresa importadora, 19/05/19)

Esta entrevista nos muestra que muchas de las instituciones prefieren la titulación en alguna normal, desvalorando la titulación en LAEL. Lo cual es aspecto negativo para la carrera ya que esta podría ser una razón para muchos no decidan estudiar esta carrera, y para los que han estudiado, están estudiando o estudiarán esta carrera porque con ese requerimiento es más difícil encontrar un trabajo.

Con respecto a la experiencia laboral, en la actualidad, hay empresas, que buscan profesionales con experiencia, que ya hayan trabajado en el sector y con la formación adecuada para llevar a cabo el trabajo (Sánchez, 2018). Por lo mismo, se encuentra dentro de los requerimientos en las entrevistas realizadas. Pues, tres personas han indicado esta necesidad, como se puede ver en la siguiente entrevista, realizada a un Profesor de inglés:

Entrevistador: ¿Qué requisitos fueron solicitados por las entidades empleadoras para acceder al trabajo?

Entrevistado: Títulos, experiencia, evaluación de habilidades sociales y/o lingüísticas, manejo de tecnologías, enseñanza basada en competencias y nivel alto de manejo del idioma u otra materia (Profesor de inglés, 21/05/2019).

Entonces, se puede observar que un requisito muy importante, para poder trabajar en algún instituto y poder asegurar un buen rendimiento, es tener alguna experiencia.

En lo que respecta al currículum, “El currículum vitae consiste en un escrito donde se especifica lo que se es y lo que se sabe hacer. Este escrito será el que abra o cierre las puertas a una futura contratación laboral” (Santandreu, J. 2013, p.1). Por ello, este es un instrumento muy importante para el lingüista, el cual debe ser elaborado con mucho cuidado ya que de eso dependerá su contratación. Con respecto a esto, en las entrevistas realizadas, dos personas afirmaron el requerimiento de este escrito, al igual que en la siguiente entrevista realizada a un profesional anónimo:

Entrevistador: ¿Qué requisitos fueron solicitados por las entidades empleadoras para acceder al trabajo?

Entrevistado: Currículum, experiencia de 5 años, cursos superiores (Anónimo, 20/05/19).

Entrevistada: Currículum y experiencia (Profesora de inglés, 20/05/19)

Como se puede observar el currículum es un requerimiento muy importante, como se dijo anteriormente, ya que, en algunos casos, lo primero que se toma en cuenta la presentación de sus antecedentes, es decir, su currículum, por lo que este es de mucha ayuda para la persona que quiera obtener algún trabajo.

En cuanto a la influencia, un poder o autoridad que se tiene sobre otra para intervenir sobre algún negocio o tener alguna ventaja (Perez, J & Gardey, A 2009), tal vez no sea un requerimiento específico, sin embargo, es un factor de mucha ayuda para algunos profesionales, ya que les facilita la obtención de un trabajo. Con relación a las entrevistas realizadas encontramos a dos personas que consiguieron empleo gracias a la influencia ya sea de una persona o de una institución, como se verá continuación:

Entrevistador: ¿Qué requisitos fueron solicitados por las entidades empleadoras para acceder al trabajo?

Entrevistado: Nosotros veníamos con recomendación de la facultad así que no fue mucho problema conseguir este trabajo [...] Fuimos recomendados porque trabajábamos como auxiliares de docencia. (Profesora de lenguaje 23/05/19)

Entrevistado: Me trajo una amiga que estaba trabajando, me pidió un día de reemplazo, al encargado le gustaron mis clases y entonces me quedé. (Profesora de inglés 20/05/19)

Tal vez, esto no sea una solicitud para obtener trabajo, pero es algo que se ve con frecuencia en la obtención de trabajo. Muchos de los profesionales han logrado conseguir trabajo por la influencia de algún conocido, amigo, familiar o alguna institución.

Finalmente, en lo que respecta a la didáctica, la formación en esta área es muy importante en el profesional lingüista ya que esta “permite abordar, analizar y diseñar los esquemas y planes destinados a plasmar las bases de cada teoría pedagógica. Sienta los principios de la educación y sirve a los docentes a la hora de seleccionar y desarrollar

contenidos, persigue el propósito de ordenar y respaldar tanto los modelos de enseñanza como el plan de aprendizaje” (Pérez, & Gardey, 2008, p.1). La cual, le permitirá realizar un mejor trabajo.

Con respecto, a continuación, se contempla este requerimiento en la siguiente entrevista realizada a un profesor de lenguaje:

Entrevistador: ¿Qué requisitos fueron solicitados por las entidades empleadoras para acceder al trabajo?

Entrevistado: Obviamente la presentación de documentos, título académico y la recomendación y en algunos casos es la presentación. (Profesor de lenguaje, 23/05/19)

Así también, el manejo de didáctica es de mucha ayuda a los profesionales, para una mejor presentación, selección y desarrollo de contenidos en su trabajo.

5.2. Materias abordadas en la carrera de LAEL útiles en el desempeño profesional

Algo que muchos de los estudiantes en LAEL se han preguntado es si todas las materias que están en el pensum les serían útiles cuando egresen. Sin embargo, dicha pregunta solo se puede responder una vez se está en el campo laboral. A causa de eso, muchos, al no saber esa respuesta, dejan de ponerle atención y esfuerzo a muchas de las materias. Por lo cual se deja de aprender muchas cosas, que más adelante podría servir para algún trabajo.

5.2.1. Traducción, interpretación e investigación

La traducción e interpretación, dentro de la Carrera se llevan en dos idiomas inglés y francés. Dichas materias son: traducción francesa y traducción inglesa, las cuales se cursan en sexto semestre. Así mismo, en el campo de investigación dentro de la carrera de LAEL se encuentran las siguientes materias: Técnicas de investigación I y técnicas de investigación II. Estas materias son avanzadas en el quinto y sexto semestre. Así, a continuación se demuestra que estas materias han sido de utilidad en el desempeño laboral:

Entrevistador: ¿Qué áreas científicas abordadas en la carrera de LAEL le han servido más en su desempeño profesional?

Entrevistada: Enseñanza de lenguas, traducción e interpretación, investigación, planificación (Profesora de inglés, recepcionista de una residencial y traductora del área de quechua, 18/05/19)

Entrevistado: Todas me han servido, pero los que resalto a la hora de mi desempeño son la lingüística, psicolingüística, sociolingüística, filosofía del lenguaje, las fonéticas, las literaturas, traducción, semiótica, antropología, investigación, didáctica y obviamente los idiomas (Profesor de inglés, 21/05/19)

Como se puede observar se nombran varias materias, sin embargo las más resaltantes son las materias de traducción e investigación. Por ejemplo, traducción podrían utilizar al dar sus clases, ya que muchas veces, para que sus alumnos comprendan mejor deben traducir algunas cosas.

5.2.2. Lenguas, didáctica y teorías de aprendizaje

Con respecto a lenguas hace referencia a las materias en donde se aprende una lengua como ser el inglés, el francés, el castellano y el quechua. Dentro de la carrera estas materias son abordadas casi en todos los semestres. Por otro lado, respecto a estrategias de aprendizaje, se lleva la materia Teorías del aprendizaje, la cual es cursada en el séptimo semestre.

Así también, un área de mucha utilidad es la didáctica, sin embargo, también hay casos en la que las teorías de aprendizaje entre otras, también, han servido en su desempeño laboral, como se puede observar en las siguientes afirmaciones:

Entrevistador: ¿Qué áreas científicas abordadas en la carrera de LAEL le han servido más en su desempeño profesional?

Entrevistada: [...] la mayoría se dedica a la enseñanza [...] y la didáctica. (Profesora de inglés, 20/05/19)

Entrevistada: Razonamiento verbal, estrategias de aprendizaje, lectura de comprensión. (Profesora de lenguaje, 23/05/19)

Al igual que el anterior punto, en estas entrevistas se mencionan varias materias pero las más resaltantes serían estas tres: lenguas, didáctica y teorías de aprendizaje.

6. Tendencias laborales actuales

El campo laboral al que los profesionales de LAEL responden son muy variados y, en efecto, no se sale del campo de la enseñanza, investigación, traducción e interpretación, este es el campo para el que son preparados según la malla curricular, y este es al que la mayoría responde sin embargo, no todos los profesionales responden a este tipo de trabajos según las entrevistas realizadas a profesionales lingüistas. No esta demás mencionar que todos los entrevistados son anónimos.

El campo laboral al que sí responden, con mayor frecuencia, tenemos como principal rubro la enseñanza de lenguas, esto era de esperarse debido a que el mismo nombre de la carrera lo dice, sin embargo, la competencia para acceder a una institución especializada en la enseñanza de lenguas es mucha.

Lo que más trabajo vas a encontrar es como docente de español... Los egresados de LAEL tienen un nivel muy bajo en cualquier idioma, así que solo se puede trabajar como docente de español. (Entrevistado anónimo, 23/05/2019)

(...) incluso la enseñanza de lenguas se nos dificulta. Estudiantes de institutos son más preparados en ese aspecto, no nos dejan dar clases de nada que no sea inglés, en muchos casos ni eso. (Entrevistado anónimo, 23/05/2019)

Era de esperarse, debido a que ninguna institución busca contratar profesionales de un nivel bajo de lengua y que planea enseñar, de hecho, no es suficiente el título y el currículo, el desempeño de los profesionales depende de las características personales⁸ (Zarazúa, 2007) además del dominio, tanto gramatical como oral. Algunos de los profesionales lingüistas consideran que el nivel de lengua extranjera que se obtiene en el transcurso de la carrera no es considerado óptimo para acceder a las instituciones ya mencionadas. “los egresados de LAEL tienen un nivel muy bajo en cualquier idioma” (Entrevistado anónimo, 20/05/2019).

Sin duda los campos laborales a los que menos frecuentan los profesionales de LAEL para buscar trabajo son el campo de la

8 Se refiere a las características como: el respeto, la puntualidad, la responsabilidad y honestidad.

investigación, traducción e interpretación. Si bien los campos laborales de mayor predominancia son las que la carrera específica en su malla curricular, hay campos laborales a los que los profesionales no responden debido a que consideran que no tienen la preparación necesaria para responder a las mismas. Según las entrevistas realizadas, los campos laborales para los que los profesionales consideran no estar preparados son: descripción lingüística especializada, planificación lingüística, realización de políticas lingüísticas. En adición, se piensa que el trabajo con lenguas originarias está reservada a hablantes nativos a causa de que la carrera no prepara a los profesionales en estas áreas, “los que saben quechua son quienes pueden aprovechar porque pueden trabajar en institutos y demás” (Entrevistado anónimo, 23/05/2019).

Así pues, depende de cada profesional profundizar en el idioma en que desea desenvolverse. Según Bloomfield (1993) el dominio de una lengua es considerada dominio únicamente si el sujeto es capaz de dominar todas las competencias lingüísticas, hablar, escribir, escuchar y leer, en efecto, este es el nivel requerido por las instituciones para poder dictar clases de algún idioma, desafortunadamente muy pocos lingüistas pueden cumplir con este requerimiento, de ahí que consideran que la competencia para acceder a una institución es muy alta.

7. Proyecciones laborales

A pesar de que el campo de la enseñanza de lenguas es el que más competencia tiene, es el campo considerado con mayor futuro, la mayoría de los profesionales entrevistados piensa que este campo es el que tiene una mayor demanda en comparación con los otros campos laborales “como *teacher* de inglés, es donde más hay trabajo, enseñando alguna lengua.” (Entrevistado anónimo, 20/05/2019). Sin embargo, la remuneración de este campo laboral no es muy buena “Yo creo que a la docencia, pese a que no es muy bien remunerada” (Entrevistado anónimo, 20/05/2019).

Según el Artículo 46, sección III de la Constitución Política del Estado de Bolivia toda persona tiene derecho al trabajo digno con remuneración o salario justo, equitativo y satisfactorio, que le asegure para sí y su familia una existencia digna. Así, la carrera de LAEL al igual que todas las carreras de la UMSS, tiene la responsabilidad de preparar a los futuros profesionales para cumplir con este fin. En este margen

si la exigencia de conocimiento es muy alta la remuneración tiene que ser equitativa, sin embargo con los testimonios de los profesionales entrevistados podemos constar que este no es así.

Aunque el campo de la enseñanza de lenguas es el campo con un mayor número de profesionales de LAEL, hay profesionales que creen que esto es relativo debido a que cada profesional conoce sus debilidades y fortalezas, por lo que cada uno es responsable del campo laboral al que responde.

La carrera nos da de todo un poco, es decir, de varios campos de la lingüística en general. Sin embargo dependiendo del trabajo al que uno se presente el profesional egresado debe profundizar el poco conocimiento que tenga en el área en el que desee o en el que está trabajando. (Entrevistado anónimo, 19/05/2019)

Además que cada profesional conoce las limitaciones que tiene en cuanto a su conocimiento y que el mercado “es limitado y se limita a las habilidades que cada profesional posee...” (Entrevistado anónimo, 23/05/2019). Por lo tanto se puede decir que cada profesional es responsable de su preparación, contratación y rendimiento dentro del trabajo que este ejerce, teniendo siempre en cuenta que las condiciones bajo las que el profesional se desenvuelve sean las necesarias para que este se desarrolle óptimamente y cumpla con los objetivos propuestos por su empleador y por la institución que lo contrata.

Así también, hay un grupo de profesionales mucho más reducido que los anteriores expuestos que no ejerce su profesión porque aseguran que no hay trabajo para profesionales de su área “Para un lingüista no encuentro nada (Entrevistado anónimo, 19/05/2019) o que es necesaria la influencia para acceder a una fuente laboral “No hay trabajo, son escasos los trabajos para los lingüistas, a menos que se tenga influencia, pero como lingüistas definitivamente no hay” (Entrevistado anónimo, 23/05/2019).

Discusión

Desde el punto de vista de los profesionales de LAEL, el mercado laboral para los lingüistas se limita a causa de las incongruencias entre las competencias y las proyecciones laborales desarrolladas por la carrera. Así es como la implicación de algunos profesionales en el área de investigación y traducción sigue siendo un punto de discusión frente

a los empleadores de los institutos de idiomas, quienes hacen hincapié en la deficiente formación en lenguas que tienen los lingüistas. Por ello, se ven en la necesidad de contratar al personal que solo cuente con competencias comunicativas en el idioma inglés.

En consecuencia, frente a la falta del desarrollo de tales competencias comunicativas, se considera la formación académica del dominio de lenguas extranjeras y originarias. Así, uno de los factores a tratarse sería la reestructura pedagógica de las materias de Inglés, Francés y Quechua, donde la impartición de estas se desarrolle con mayor enfoque y profundidad durante todo el trayecto de formación académica. Esto con el fin de que la demanda de profesionales en lingüística no solo responda a las exigencias de los institutos de idiomas sino también responda a otros campos laborales tales como la interpretación o traducción.

Así también, se podría argumentar que los institutos no solo representan un campo laboral que fácilmente prescinde de los profesionales de LAEL sino también, representan una competencia. Pues estos avalan a sus estudiantes como profesionales en el dominio de una lengua extranjera para prestar servicios de enseñanza. De tal manera que uno de los principales factores en cuestionarse es la viabilidad laboral de la Carrera a la enseñanza de lenguas.

La carrera no debería quedarse en lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, o sea deberían formar solo lingüistas y a partir de eso que cada uno decida que especialidad tomar y dar las especialidades sería muy bueno. Sería bueno que se trabaje en eso porque lo nuestro está muy limitado. (Profesor de lenguaje del Instituto INAR, 23/05/09)

Entonces, tanto por las restricciones desde las normativas estatales como por la saturación de los profesionales dedicados a la enseñanza, desde la voz de uno de ellos, se consideraría dejar de restringir el campo laboral de LAEL a la enseñanza de lenguas. Esto con el fin de expandir las proyecciones de la Carrera para contar con competencias que respondan a las demandas laborales. A la par también se consideraría generar proyecciones que acompañen los mayores avances a nivel mundial que se rigen en gran parte a la tecnología. De esta manera se ve como necesidad intermitente e indispensable que la proyección de la carrera se enfoque al desarrollo y fundamento de bases estructurales dirigidas al mercado laboral actual y al del futuro en áreas no solo de

especialidad de lenguas sino que también en el campo tecnológico. Esto con el fin de abrir el mercado laboral para LAEL tanto dentro del país como fuera de este, de tal modo que se logre posesionar al profesional en lingüística al nivel de los estándares laborales.

Conclusiones

El profesional en lingüística se enfrenta ante una problemática laboral ante la saturación de personas trabajando en el área de la enseñanza en los institutos. Ello debido a diversos factores, los académicos, los sociales y los políticos. Los factores académicos, estos presentan incongruencias, ya que la mayor cantidad de materias se enfocan, particularmente, a la enseñanza y no así a la investigación, la traducción, la interpretación o la corrección de textos. Por otro lado, con respecto a los factores sociales, se muestra relevantemente la desvalorización a la carrera por parte de la sociedad, pues tiene una visión arraigada a la concepción única del estudio de idiomas. Por último, respecto a los factores políticos, a partir del año 2010, con la promulgación y aplicación de la nueva reforma educativa, Avelino Siñani – Elizardo Pérez, se ha cerrado el acceso que antes tenían los profesionales lingüistas a las unidades educativas fiscales y estatales. Actualmente, a nivel nacional, solo se admite a profesionales que se graduaron en la Escuela Superior de Formación de Maestros.

En este sentido, los profesionales de LAEL, formados en ámbitos como la enseñanza principalmente, la traducción y la interpretación de dos lenguas extranjeras, inglés y francés, y la lengua local, el castellano, también en menor grado la formación en una lengua originaria, el quechua, se encuentran limitados en campos laborales como la enseñanza en los institutos. Gracias al trabajo de campo realizado en esta área laboral, se pudo identificar que la formación académica, sobretudo en el aspecto oral, no corresponde a las exigencias de estas entidades empleadoras. Ello debido a que las necesidades en la sociedad han surgido y apuntan actualmente, en el caso de una L2, el inglés, a un aprendizaje más comunicativo ya no estrictamente gramatical. Otro aspecto, la enseñanza del quechua en la UMSS es automatizada, es decir que no consigue transmitir sentimientos ni sentidos. De ahí que los institutos en Cochabamba sean selectivos con su personal, la mayoría coincide en que no es una garantía que sea lingüista, es más, muchos de

ellos prefieren contratar a personas que dominan la lengua oral y escrita. Aun si estas personas no son profesionales en Lingüística Aplicada.

Desde la perspectiva de los profesionales, muchos aseveran también que el área laboral en los institutos está abarcado por personas con mejor dominio de la lengua y que no son lingüistas. Entonces, sugieren ampliar y potenciar el área de traducción e interpretación de las lenguas por igual, no solamente las extranjeras, pues consideran que esos son los campos laborales a los que todavía no ha respondido la carrera a cabalidad.

Aunque los informes del desempeño a nivel teórico y gramatical son factibles en los institutos muchos aseveran que el desempeño a nivel oral y audible de una lengua se caracteriza por ser básica, mecánica y elemental. Definitivamente, por todo lo expuesto, se determina pertinente y necesario continuar con la reestructuración de la malla curricular que, a pesar de haber pasado por un proceso riguroso, desde hace más de diez años, aún requiere de una concepción totalitaria de la situación laboral a la que se afrontan los profesionales en lingüística.

Bibliografía

- Aneiva Solis, R., Mejía Urquieta, V., López Arze, B., & Rodríguez Arze, R. (2009). *Guía del estudiante UMSS*. 2009: Serrano.
- Bloomfield, L. (1993). *Language*. New York, EEUU: Holt, Rinehart & Winston.
- Chiluisa , M., Castro, S., Chavez , V., & Salguero , N. (2017). La lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua. *Boletín virtual*, 6(3), 123-127. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6132036.pdf>
- Estrada, C. A. (2009, 28 octubre). *Información Carrera de Lingüística Aplicada - UMSS*. Recuperado 29 junio, 2019, de <https://es.slideshare.net/Calieg/informacin-carrera-de-lingstica-umss-2372270>
- Radstand. (2017) .Los beneficios de la especialización profesional.

- Recuperado de https://www.randstad.cl/tendencias360/archivo/los-beneficios-de-la-especializacion-profesional_1440/
- García, C. (1996). Innovación educativa, asesoramiento y desarrollo profesional. España: Ministerio de Educación y Ciencia
- Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas IPELC. (2017). Revitalización Lingüística. Nidos Bilingües. Documento Conceptual, p39.
- Ley De La Educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez (La Educación Como Derecho Fundamental) (2010). Ley de la Educacion Avelino Siñani - Elizardo Perez Ley 070, 2010, lunes, diciembre. Recuperado de <https://bolivia.infoleyes.com/norma/2676/ley-de-la-educacion-avelino-siñani-elizardo-perez-070>
- Ley De Reforma Educativa (Bases Y Fines De La Educación Boliviana) (1994). de la educacion boliviana Ley 1565, 1994, jueves, julio. Recuperado de <https://bolivia.justia.com/nacionales/leyes/ley-1565-1993-1997/gdoc/>
- López Brunet, A. L., Ortiz Chimbo, C., & Larco Camacho , E. (2017). Relación del perfil profesional con la contratación de profesionales en administración de empresas hoteleras de la Universidad de Ecuador. *Innova*, 2(1), 113-130. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6183827.pdf>
- Luque Agulló, G. (2005). El dominio de la Linguistica Aplicada. *Resla*, 157 - 173. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1983830.pdf>
- Organización Internacional del Trabajo. (2002). El empleo, la empleabilidad y la igualdad de oportunidades en los servicios de correos y telecomunicaciones. Ginebra, Suiza: International Labour Organization
- Página Web Asociación Boliviana de Interpretes <http://abibolivia.net/nosotros/>
- Palizza, R. (s. f.) Historia del Titulo en provision Nacional en

- Bolivia. Ser Boliviano Es. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/83424660/15-Articulo-Wikipedia-El-Titulo-en-provision-nacional-en-Bolivia-Ramiro-Palizza-Ledezma>
- Páez Pérez, V. (2013). El profesor de idiomas: sus cualidades y competencias. *Revista Comunicación*, 11(3), 2-12. <https://doi.org/10.18845/rc.v11i3.1265>
- Parodi, G. (2008, 18 abril). ¿Qué significa ser lingüista en el siglo XXI?: Reflexión teórica y metateórica.
- Perez, J. & Gardey, A. (2008) Definición de didáctica. *Definicion.de*. Recuperado de <https://definicion.de/didactica/>
- Portes, A. (1998). Capital Social: Sus orígenes y aplicaciones en la sociedad moderna. Recuperado de <http://sepladerym.hidalgo.gov.mx/equidad/medios/Libro9.pdf>
- Rodríguez, S. (2009). Sobre la empleabilidad de los graduados universitarios en Cataluña: del diagnóstico a la acción. *Revista de Educación*, 1(351), 107-137.
- Sanchez, J. (2018). ¿Cómo voy a tener experiencia si todos piden experiencia? Con tiempo, mucho tiempo. *Jordisanchez*. Recuperado de <https://jordisanchez.info/tener-experiencia/>
- Santandreu, P. (2003). *Cómo preparar un buen Currículum*. Barcelona, España: Ediciones Gestión 2000, S. A. Recuperado de https://books.google.com.bo/books/about/Cómo_preparar_un_buen_currículum.html?id=PtQSWypfMKUC&printsec=frontcover&source=hp_read_button&redir_esc=y
- Sosa. (2010). El desarrollo de la habilidad expresión oral en inglés con fines específicos. Recuperado de <https://www.monografias.com/docs111/desarrollo-habilidad-expresion-oral-ingles-fines-especificos/desarrollo-habilidad-expresion-oral-ingles-fines-especificos.shtml>
- Souza Días, R. (2013). *Lingüística Aplicada: competencia teórica y*

práctica del profesor de lingüística Aplicada: competencia teórica y práctica del profesor de lingüística Aplicada: competencia teórica y práctica del profesor de lenguas. Revista l@el em (dis-)curso, 6(1), 108 - 116.

Villanueva, B. E. (2003). Didáctica de la lengua y literatura para primaria. Londres, Reino Unido: Pearson Educación

Zarazúa J. (2007) Capacitación y evaluación del desempeño por competencias recopilación en un enfoque de sistemas a las competencias laborales, 06040, D.F. México, Instituto Politécnico Nacional Dirección de Publicaciones Tres guerras 27.



SECCIÓN II:
REFLEXIONES TEÓRICAS

El quechua en Facebook y Whatsapp: Desafíos conceptuales para una sociolingüística digital

Vicente Limachi Pérez
C.I. PROEIB Andes – UMSS

Resumen

La vulnerabilidad que caracteriza a las lenguas indígenas en Bolivia en los contextos físicos y de interacción co-presencial, también se reproduce en las interacciones digitales en el ciberespacio. A pesar de la existencia de un marco legal favorable a la diversidad lingüística y cultural en Bolivia, que reconoce y oficializa las lenguas indígenas, su uso presencial y digital en las interacciones sociales cotidianas se restringe a la población adulta y a ámbitos reducidos e íntimos. Las redes sociales digitales constituyen un nuevo escenario relacional para los adolescentes de origen quechua que experimentan nuevas formas de comunicación condicionadas por sus percepciones y actitudes lingüísticas acerca de la lengua quechua y vehiculadas por un lenguaje multimodal donde el quechua se bate entre el desplazamiento y la resistencia al embate del castellano e inglés. A partir de la etnografía digital del habla como método cualitativo que implicó la aplicación de técnicas como la observación digital, la entrevista y la autobiografía lingüística, el estudio da cuenta del translenguaje quechua - castellano como estrategia comunicacional bilingüe que despliegan los adolescentes en sus interacciones en Facebook y WhatsApp. El artículo muestra cómo los adolescentes bilingües escolares de dos comunidades rurales, Aramasi y Cliza, del Departamento de Cochabamba, Bolivia, hacen uso de la lengua quechua en combinación y complementación con el castellano, con matices de una escritura espontánea e intuitiva propia de una literacidad digital emergente y facilitada por las características del lenguaje multimodal de las redes sociales digitales.

Palabras clave: translenguaje, uso del quechua, Facebook, WhatsApp, percepciones, repertorio lingüístico.

Introducción

En sociedades cada vez más informacionales (Castells, 2006) la generación, el procesamiento y la difusión de información canalizados a través de las nuevas condiciones tecnológicas, configuran escenarios dinámicos en términos de productividad, interactividad y relaciones de poder. En este contexto, los sistemas comunicacionales han experimentado transformaciones al influjo de las tecnologías de información y comunicación (TIC) y, con ellas, el lenguaje y las lenguas. La imprenta, el telégrafo, la máquina de escribir, el fax, la computadora, el internet y el correo electrónico han contribuido al desarrollo de la comunicación escrita en las lenguas no indígenas, así como la radio, la televisión, el teléfono y el teléfono móvil; están contribuyendo al desarrollo de la comunicación oral tanto en lenguas no indígenas, como en lenguas indígenas. Sin embargo, la aparición de las redes sociales digitales y sus características hipertextuales están posibilitando la combinación de los lenguajes: oral, escrito, gestual e icónico, con sus consecuentes transformaciones a nivel de uso de las lenguas, sus funciones y sus formas. Si bien estas tecnologías ofrecen facilidades comunicativas o, en términos de Hutchby (2014) *communicative affordances*, el uso de las lenguas, en general y, de las lenguas indígenas, en particular, en las redes sociales digitales, depende en gran medida de las percepciones positivas y las actitudes lingüísticas favorables que tiene la población sobre las mismas y su uso, sin dejar de considerar que las tecnologías también tienen ciertas restricciones para las lenguas indígenas. Ello se refleja en que, desde la aparición de las TIC, fue el inglés la lengua vehículo tanto para el desarrollo de estas tecnologías como para la comunicación mediada por las mismas, por ello, el inglés tuvo y tiene aún la hegemonía en el uso frente a otras lenguas. No obstante, algunas lenguas han ganado espacios en internet y en las comunicaciones mediadas por las tecnologías, más no las lenguas indígenas.

En el Estado Plurinacional de Bolivia, las lenguas y culturas indígenas viven procesos de desplazamiento y resistencia al mismo. Si bien en las comunidades rurales la población adulta, en mayor grado, continúa hablando la lengua indígena en sus interacciones cotidianas, en menor medida los niños antes de su ingreso al sistema escolar, la

población adolescente, en su mayoría bilingüe quechua- castellano, manifiesta una tensión psicosocial permanente entre dejar de usar su lengua de origen, el quechua, o resistir y usarla en las redes sociales Facebook y WhatsApp. Esto debido a que, por una parte, sienten lo que Terborg & García (2011) denominan como la presión social en contra de la lengua indígena y, por otra parte, los adolescentes tienen escaso conocimiento del sistema de escritura del quechua. Por ello, la interrogante a la que pretendemos responder con este estudio fue ¿Cómo usan la lengua quechua, en las redes sociales Facebook y WhatsApp, los adolescentes bilingües quechua – castellano de nivel secundario de las poblaciones rurales: Aramasi y Cliza en Cochabamba?

Este artículo da cuenta de las características de un translenguaje escrito entre el quechua y el castellano en las interacciones digitales en Facebook y WhatsApp de adolescentes de nivel secundario en dos comunidades rurales del departamento de Cochabamba, Bolivia.

1. Metodología

La realidad sociolingüística que caracteriza a Bolivia, en especial su carácter plurilingüe, nos impulsó a posicionarnos en la perspectiva socio-ecológica del lenguaje (Bastardas, 2011). Esta alternativa epistemológica y metodológica nos orientó en la aproximación a la complejidad de la sociedad red donde circulan, entre otros aspectos, por una diversidad de códigos culturales (Castells, 2006) como rasgo característico de una sociedad digital basada en la movilidad social mediada por las tecnologías de información y comunicación que conlleva el contacto, conflicto y coexistencia permanente de lenguas y culturas, en este caso, de la lengua quechua con el castellano y el inglés en Facebook y WhatsApp.

El análisis del uso de la lengua quechua en las redes sociales por parte de los adolescentes escolares tomó como puntos de partida: la ecología lingüística del contacto de lenguas (Mackey, 1979) y el medio o contexto (Haugen, 1972) digital, como escenario sociocultural. Trascendemos la centralidad en el código de los estudios lingüísticos, para observar y comprender la realidad sociolingüística más como proceso que como estructura. Para ello, recuperamos las pautas de la

sociolingüística descriptiva que nos permite responder a interrogantes como: quiénes hablan o escriben qué lenguas, a quién, cuándo y con qué finalidad (Fishman, 1996) en las redes sociales utilizadas por los adolescentes. Esto implicó también, por una parte, considerar las condiciones socioculturales de contacto y conflicto lingüísticos del contexto (Haugen, 1972) y, por otra, trascender la centralidad en el código, para comprender la realidad sociolingüística como proceso. Por ello, interesados en las interacciones en las redes sociales digitales, acudimos a la etnografía virtual (Hine, 2004) y la etnografía del habla (Hymes, 2002) como métodos para desarrollar el estudio.

Dado nuestro interés central en las características del uso de la lengua quechua en relación al castellano en las interacciones en las redes sociales Facebook y WhatsApp, a partir de las pautas de la etnografía del habla y de la etnografía virtual, configuramos una perspectiva ecléctica que dio lugar a una etnografía digital del habla que nos permitió concentrarnos en los actos de habla que surgieron en el marco de diversos eventos de habla de los adolescentes.

La población con la que trabajamos estuvo compuesta por adolescentes varones y mujeres, bilingües quechua-castellano, usuarios de celulares con accesos a internet móvil y redes sociales, escolares cursantes de 3º, 4º, 5º y 6º de secundaria, que asisten a las unidades educativas de las comunidades de Aramasi y Cliza, contexto rural del departamento de Cochabamba, Bolivia.

Aplicamos un cuestionario sociolingüístico exploratorio a 364 estudiantes, 200 en Cliza y 164 en Aramasi. Seleccionamos a 20 estudiantes por colegio para realizar entrevistas tanto presenciales como por WhatsApp y cerca de 60 autobiografías lingüísticas en total. Para identificar las percepciones de los adolescentes respecto de la lengua quechua y su uso en las redes sociales, elaboramos con ellos mapas de asociaciones en aulas de sus unidades educativas. A partir de las predisposiciones de los adolescentes y su aceptación a que nos incorporen a sus redes sociales, realizamos observaciones de interacciones de los mismos en Facebook y WhatsApp donde nuestro principal interés fue el proceso de uso de la lengua quechua en alternancia con el castellano, denominado, para efectos de este estudio, translenguaje digital.

2. Análisis de datos

Desde una perspectiva de la sociolingüística digital que pretende reflejar la situación de las lenguas en el ciberespacio, a continuación, presentamos algunos hallazgos referidos a: a) el uso de la lengua quechua en Facebook y WhatsApp, b) la escritura del quechua en las interacciones en Facebook y WhatsApp y, c) la manifestación del translenguaje escrito digital en estas dos redes sociales.

La interactividad que permiten estas redes sociales hace de ellas las más preferidas por los adolescentes. Ello se refleja en que el 86% tiene una cuenta de Facebook y pertenecen a varios grupos/comunidades en WhatsApp. Sin embargo, la lengua vehículo preferencial en estas redes es el castellano que alcanza al 97%. Algunos estudiantes, 21% declaran que también usan el quechua, seguido del inglés en un 20%. En estas redes la forma cómo se usa la lengua quechua refleja escritos (40%), audios (40%), y videos e imágenes en la misma proporción (10%).

Los esfuerzos por escribir la lengua quechua en las redes sociales incluyen, en mayor medida, palabras sueltas, frases y oraciones, escasos son los textos extensos; esto se debe, por una parte, a las características espaciales y temporales de las redes sociales, y, por otra, al desconocimiento del sistema de escritura del quechua en los adolescentes. El 56% de los adolescentes manifiesta no escribir en quechua en las redes, debido a su desconocimiento de la escritura o porque la consideran muy compleja.

Toda vez que los adolescentes usan la lengua quechua en las redes sociales, lo hacen para referirse a cuestiones familiares, escolares y sentimentales. En Facebook y WhatsApp prácticamente coinciden tanto en las funciones que asignan al uso de la lengua quechua, las formas de escribirla, así como en las temáticas que abordan, ya que ambas redes les proporcionan las posibilidades de establecer relaciones interpersonales entre familiares, amigos y compañeros de estudios.

Los adolescentes escolares de nivel secundario en las unidades educativas del área rural de Cochabamba, en su mayoría son bilingües, hablantes del castellano y del quechua. Prácticamente, del total de la población consultada, el 100% afirma hablar el castellano, de ellos

73% también habla el quechua, aunque aclaran que alrededor de 33% entienden más y hablan menos, es decir, se consideran bilingües pasivos.

La fuente principal de la adquisición de la lengua quechua es el hogar y está a cargo fundamentalmente de los abuelos: “Yo aprendí primero la lengua quechua y lo aprendí con mi abuelita, mis papás y mis tíos” (EnGD, 3º, Aramasi, 2018) seguidos por los padres, en especial de la madre. Es decir, los estudiantes en cuyo hogar cuentan con la compañía de los abuelos tienen mejores oportunidades de adquisición de la lengua y de su uso respectivo, como lo confirma una de las estudiantes: “Mi abuelita nos enseñó a hablar quechua. Ella primero nos decía en quechua ‘apamuy chay mikhuna’ y, después, en español ‘coman rápido, se va enfriar, **platuri** waway” (EnMF, 4º, Cliza, 2018). En el caso de “platuri” podemos apreciar, en palabras de (Appel & Muysken, 1996), una muestra de adaptación morfológica del quechua en el castellano o, como generalmente se denomina una mezcla o interferencia léxica. A nuestro entender, esto es muestra de la capacidad discursiva bilingüe que ejerce el hablante, más allá de la forma, demuestra la habilidad de combinar las dos lenguas existentes en su repertorio lingüístico bilingüe.

Los adolescentes bilingües de Aramasi y Cliza usan la lengua quechua tanto oral como escrita en las redes sociales Facebook y WhatsApp a la par del castellano. “En mi celular uso junto ambos, el castellano y el quechua, bueno con compañeros utilizo el castellano y con mis amigas y familiares el quechua, pero por audio” (EnDL, 4º, Cliza, 2018). Es decir, los hablantes bilingües, en sus discursos digitales, acuden tanto al uso por separado de ambas lenguas que forman parte de su repertorio lingüístico, como a la complementación entre ambas lenguas como estrategia comunicacional bilingüe.

El uso de ambas lenguas en las redes sociales por parte de los adolescentes responde a sus conocimientos de las lenguas y su escritura, sus percepciones y actitudes sobre las mismas. Los adolescentes entienden que la lengua quechua tiene espacios de uso restringidos en términos de ámbitos e interlocutores con quienes pueden usarla. Para la mayoría de los adolescentes, la lengua quechua es una lengua del campo, es una lengua antigua, es una lengua de personas mayores y es una lengua cuyos hablantes son susceptibles de ser discriminados por usarla, sobre

todo en poblaciones urbanas, instituciones diversas y también, ahora, en el ciberespacio. Así lo expresa uno de los adolescentes de Cliza “Sí, hablo quechua por celular, pero no con todos, mayormente con mis compañeros de colegio y de mi pueblo, con ellos reímos, nos gozamos, otras veces nos insultamos jugando, más hablado, porque escribir es muy difícil, no se puede encontrar las letras en el teclado” (EnJM, 4º, Aramasi, 2018). De igual forma, así como el conocimiento de la escritura quechua que tienen algunos adolescentes favorece su uso en las redes sociales, su desconocimiento por parte de la mayoría, lo impide.

La mayoría de los adolescentes prefiere usar el castellano como lengua vehículo de sus interacciones en las redes sociales digitales. No obstante, en la medida en que los interlocutores son sus compañeros de colegio, sus amigos, sus familiares, es decir, personas con quienes tienen confianza mutua y de quienes saben que son hablantes de la lengua quechua, tienden a usar esta lengua, generalmente en combinación con el castellano.

Figura 1. Captura Facebook, 6º, Cliza, 2018



La combinación entre el quechua y el castellano refleja matices que van desde la inclusión de palabras o expresiones quechua, como “*sapan wisa*” [persona egoísta, que no invita, que come sola], en una conversación en castellano, hasta enunciados extensos o textos escritos complejos en extensión y construcción. Es decir, toda vez que los adolescentes quieren expresar su alegría, reclamo, enfado o susto no tienen impedimento para incorporar al quechua en sus interacciones digitales. La inclusión de esta expresión en quechua connota, además de la resistencia de la lengua quechua en las interacciones digitales, la persistencia de un valor cultural, compartir con los demás lo que se tiene, que rige las interacciones y la convivencia de los adolescentes tanto en su comunidad física como digital.

Figura 2. Captura Facebook, 5º, Cliza, 2018



La figura 2 nos muestra que uno de los adolescentes bilingües quechua – castellano, ante una foto compartida en el muro de su compañero, donde se refleja estar serio, reacciona expresando “*Way mancharichiwanki ah africano*” [waw, me asustaste...] que connota susto y reclamo a la vez. No obstante, la manera de expresarlo también conlleva un tono burlesco. Esto es muy frecuente en las interacciones de los adolescentes quienes acuden a la lengua quechua para bromear. Si bien este es un ejemplo de cómo los adolescentes combinan el quechua y el castellano, tienden a *translenguar* (García, 2013) con la intención de comunicarse de manera asertiva. Por otra parte, ejemplos como el presentado evidencian que quienes se atreven a escribir el quechua, lo hacen de manera intuitiva, a partir de sus competencias escriturarias en castellano, como se puede apreciar a continuación.

Figura 3. Captura WhatsApp, 6º, Aramasi, 2018



Los adolescentes que tienen la convicción y orgullo de que su lengua y cultura quechua son tan importantes como cualquier otra lengua y cultura con las que coexisten en Bolivia, sabiendo que se exponen a críticas, censuras, discriminación, exclusión por usar la lengua quechua y corrección, muchas veces, abrupta de su forma de escribir en esta lengua, se arriesgan a escribir al oído, es decir, tal como escuchan, dando lugar a una escritura quechua intuitiva. Esto se puede apreciar en el extracto anterior donde se escribe “Maqarvayqimantaj oy” [Te puedo pegar] en lugar de “Maqarpaykimantaq” según la escritura normalizada y “Ama raviachiwaychu” [No me hagas enojar] en lugar de “Ama rabiachiwaychu”. Es decir, en ambos casos, apreciamos que las faltas son mínimas, confusiones en fonemas, grafías y diptongos, que no afectan al significado del enunciado. Por otra parte, es una constante la adaptación morfológica de rasgos del castellano en el quechua hablado o escrito, como el caso de “rabia”.

Como cualquier otra lengua usada en las redes sociales digitales, que se caracterizan por el uso de un lenguaje además de multimodal, espontáneo y no siempre cercano a lo establecido por las normas escriturarias, como podemos apreciar en el castellano escrito en las figuras 1, 2, 3 y 4, los bilingües hablantes del quechua y castellano producen textos cortos y extensos en sus interacciones digitales.

Figura 4. Captura WhatsApp, 4º, Aramasi, 2018



La figura 4 refleja también que los adolescentes, a pesar de sus escasos conocimientos de la escritura normalizada quechua, producen textos extensos y complejos como “Allin ch’isi llachakujkuna noqawanqa tinkunanchiskama kachun” [Que tengan buenas noches mis compañeros, hasta pronto], donde se percibe que su intuición los lleva a usar la grafía “ll” por “y”, “j” por “q”, “n” por “ñ”, “o” por “u” y “s” por “q”. No obstante, la producción es auténtica, creativa y acude también, en su discurso, al apoyo en y del castellano como una forma de combinación y complementación entre las lenguas que tiene en su repertorio lingüístico. Esto es una muestra de que los adolescentes bilingües están, en términos de García (2013), “*translenguando*” para comunicarse mejor.

Las percepciones y actitudes de los adolescentes sobre la lengua quechua en las redes sociales condicionan el uso de la misma en

ellas. Aquellos que expresan orgullo de su lengua y cultura y tienen su identidad fortalecida no tienen problema en usar su lengua en las redes sociales, como lo expresa uno de los adolescentes: “Mis papás hablan (quechua), toda mi familia habla quechua, porque es bonito, puedes bromear y suena genial, puedes insultar también jajaja” (EnAV, 4º, Cliza, 2018). No obstante, tanto en Facebook como en WhatsApp las formas de usar la lengua quechua, las formas de escribir y las temáticas de conversación son las mismas, ya que ambas redes proporcionan las mismas posibilidades de establecer relaciones interpersonales entre familiares, amigos y compañeros de estudios, así como para compartir imágenes y textos con contenidos en quechua.

Figura 5. Captura Facebook, 5º, Aramasi, 2018



La figura 3 nos muestra que los usuarios de Facebook aprovechan de este espacio para compartir sus preocupaciones y actividades que deben cumplir, sobre todo en el marco de sus actividades escolares. En este caso, a pesar de que los adolescentes saben contar oralmente en quechua, la imagen que comparten les ayuda en el aprendizaje de la escritura de los números en quechua. Esta es una muestra de que las redes sociales digitales y las tecnologías de comunicación en general están abiertas para el uso, vigencia y aprendizaje de las lenguas minoritarias como para cualquier otra lengua mayoritaria.

Aunque la intención general de los jóvenes en sus redes sociales es la interacción espontánea, la combinación del quechua con el castellano es permanente. Esto refleja que los adolescentes están adaptando la lengua quechua a las nuevas circunstancias en el marco de las interacciones digitales, por ello, no es raro encontrar enunciados donde la combinación entre quechua, castellano tiene no sólo matices de préstamos o interferencia como normalmente se los tipifica, sino es prueba de que los bilingües aprovechan al máximo su repertorio lingüístico, usando consciente o inconscientemente, términos o expresiones de cualquiera de las lenguas que forman parte de su repertorio con tal de cumplir sus objetivos comunicacionales. Sin embargo, los adolescentes son conscientes de la *mezcla* de las dos lenguas en sus interacciones, expresan una conciencia lingüística respecto de sus formas de uso. “Cuando hablamos en la familia, con los amigos y conocidos mezclamos quechua castellano. No es problema, nadie se ofende ni reclama, más bien así nos entendemos mejor” (EnGD, 4º Aramasi, 2018). Es decir, más allá de la percepción que tienen sobre la mezcla como algo negativo, hacen uso efectivo de la misma para cumplir con sus propósitos comunicacionales.

3. Discusión

La competencia comunicativa se la construye en los procesos de interacción, no es algo que se aprenda o adquiera en un aula o en una escuela. Es la necesidad comunicacional que lleva a los hablantes a usar de manera pertinente una u otra lengua del repertorio que se posee en el caso de los bilingües. Es decir, la competencia comunicativa es el resultado de un aprendizaje social de uso de una o más lenguas.

Las nociones de alternancia, préstamo e interferencia, no son suficientes para describir y comprender la dinamicidad de las prácticas discursivas de los individuos bilingües, porque no reflejan la amplitud y creatividad productora de los hablantes porque subyacen en ellas la comprensión de que tanto el aprendizaje como el uso de las lenguas en los sujetos bilingües implica una separación de los sistemas. Por ello, como plantea García (2013) el translenguaje debemos entender como un conjunto de prácticas discursivas complejas que los bilingües despliegan para dar riendas sueltas a sus maneras de hablar, ser y conocer en las comunidades bilingües, sobre todo subalternizadas. Esta comprensión describe la realidad del uso del repertorio lingüístico de los bilingües con mayor amplitud, sobre todo en contextos bilingües diglósicos como Cochabamba.

No compartimos la idea de la existencia de un bilingüe ideal que tenga competencias similares en ambas lenguas y que sea capaz de usar ambas lenguas indistintamente con parecida eficacia (Siguán & Mackey, 1986), la realidad de los adolescentes nos muestra que más que tener competencias para usar las lenguas de su repertorio lingüístico, son las representaciones y actitudes frente a ellas que impulsan o impiden usarlas en las redes sociales digitales. Es decir, no existe el pretendido equilibrio entre los sistemas lingüísticos que son parte del repertorio del hablante.

Si bien los adolescentes son bilingües quechua - castellano tanto individual como grupal (Baker, 1997), ello no garantiza que hagan uso de ambas lenguas por igual, su tendencia está inclinada hacia el castellano. En el caso de las redes sociales, una de las limitantes para el uso del quechua es el sistema de escritura y el conocimiento del mismo. La mayoría de los adolescentes expresan tener dificultades y desconocimiento de la escritura en quechua. Sin embargo, algunos que tuvieron la oportunidad de pasar clases de quechua en el colegio, donde se enfatizaba la escritura, se arriesgan a escribir en Facebook y más en WhatsApp. Es decir, en términos de Baker (1997) se trata de dos variables intervinientes importantes: capacidad, grado de conocimiento, y uso, funcionalidad.

Siguán & Mackey (1986) consideran que los trasposos de elementos de una lengua a otra, a lo que denominan interferencias, es resultado de la imperfección del bilingüismo en el sujeto, es decir, mientras más imperfecto sea, mayores serían las interferencias, no obstante, en nuestro caso, encontramos que la mezcla de las lenguas no responde a la imperfección, sino a la necesidad comunicacional que tiene el hablante y sus intenciones comunicativas. Estos autores apoyan la existencia de una interdependencia entre los sistemas que forman parte del repertorio lingüístico del sujeto bilingüe.

La lengua castellana al gozar de un alto prestigio social, tiene la hegemonía frente a las lenguas indígenas, las mismas que se ven restringidas en su uso a ámbitos informales y privados. Esto, repercute negativamente en las percepciones y actitudes lingüísticas de los adolescentes hacia las lenguas indígenas, quienes, en el caso de la lengua quechua, optan por sustituirla debido a que perciben escasa utilidad en sus interacciones en contextos urbanos y, lo que es peor, perciben prejuicios latentes frente a esta lengua.

Finalmente, las lenguas están en permanentes procesos de adaptación al medio. En el caso del quechua, si bien se la concibe inminentemente rural, está en pleno proceso de adaptación en el contexto urbano y en el ciberespacio. Por una parte, las ciudades capitales se muestran agresivas con las lenguas indígenas, en el caso de la ciudad de Cochabamba, a pesar de ser una ciudad bilingüe quechua - castellano, los padres de familia quechua hablantes dejan de transmitir la lengua quechua a sus hijos, empujándoles más bien a la adquisición del castellano y al aprendizaje de otras lenguas extranjeras, buscando así ascenso social para ellos. Por otra parte, los centros poblados intermedios como Aramasi y Cliza constituyen escenarios donde las lenguas indígenas pueden mantener su vigencia, esto debido a sus características no solo poblacionales, la mayoría migrantes del área rural, sino también porque la población en estos contextos reproduce aún sus prácticas culturales, que tienen a la lengua quechua como vehículo de comunicación. No obstante, la lengua castellana al gozar de un alto prestigio social, tiene la hegemonía frente a las lenguas indígenas, las mismas que se ven

restringidas en su uso a ámbitos informales y privados. Esto, repercute negativamente en las percepciones y actitudes lingüísticas de los adolescentes hacia las lenguas indígenas, quienes, en el caso de la lengua quechua, optan por dejar de usarla debido a que perciben escasa utilidad en sus interacciones en contextos urbanos y, lo que es peor, perciben un estigma latente a esta lengua.

4. Conclusión

El uso de la lengua quechua en las redes sociales Facebook y WhatsApp por parte de adolescentes bilingües escolares del área rural de Cochabamba refleja, por una parte, estrategias discursivas como el *translenguaje* que conlleva el aprovechamiento de las dos lenguas que forman parte de su repertorio lingüístico y, por otra, formas de escritura espontánea e intuitiva que trascienden la norma escrita y favorecen la comunicación digital. Esto muestra que las tecnologías de comunicación en general y las redes sociales digitales, en particular, ofrecen las facilidades (Hutchby, 2014) tanto de uso de las lenguas minorizadas como su fortalecimiento y/o revitalización en el ciberespacio.

No obstante, en el contexto de la comunicación mediada por las tecnologías de información y comunicación, en este caso, por la telefonía e internet móviles, es importante profundizar la comprensión de las prácticas de literacidad digital vehiculadas por un lenguaje multimodal que proporcionan nuevas perspectivas sobre la escritura y desafían las creencias sobre cómo se ve la escritura o cómo debería ser vista. Estas prácticas de literacidad digital también implican desafíos conceptuales que permitan comprender y explicar cómo las formas en que el lenguaje y otros recursos semióticos (imagen, diseño, sonido, etc.) trabajan juntos en la creación de significado. Esto nos obliga a preguntarnos si necesitamos nuevos conceptos y teorías lingüísticas y sociolingüísticas o requerimos de una revisión y resignificación de lo ya existente o, como plantea (Deumert, 2014), necesitamos releer los escritos y autores seminales de la teoría lingüística y sociolingüística para entender los fenómenos del lenguaje en el ciberespacio.

Bibliografía

- Appel, R., & Muysken, P. (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel.
- Baker, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra.
- Bastardas, A. (2011). Ecología y sostenibilidad lingüísticas: una aproximación desde la (socio) complejidad. *XIV Jornadas de lingüística. Cádiz: Universidad de Cádiz*.
- Castells, M. (2006). *La sociedad red* (Vol. I). Madrid: Alianza.
- Deumert, A. (2014). *Sociolinguistics and Mobile Communication*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Fishman, J. (1996). What do you Lose When you Lose Your Language? En J. Fishman, *Stabilizing Indigenous Languages* (págs. 71-81). Arizona: Arizona University.
- García, O. (2013). El papel del translenguar en la enseñanza del español en los Estados Unidos. En D. Dumitrescu, & G. P. (Eds.), *El español en los Estados Unidos: e pluribus unum? enfoque multidisciplinar* (págs. 353-374). Nueva York: Academia Norteamericana de la Lengua Española.
- Haugen, E. (1972). *The Ecology of language*. Stanford: Stanford University Press.
- Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: UOC.
- Hutchby, I. (2014). Communicative affordances and participation frameworks in mediated interaction. *Journal of Pragmatics*, 86-89.
- Hymes, D. (2002). Modelos de la interacción entre lenguaje y vida social. En L. Golluscio, *Etnografía del habla. Textos fundacionales* (págs. 55-89). Buenos Aires: EUDEBA.
- Mackey, W. (Junio de 1979). Language Policy and Language Planning. *Journal of Communication*, 29(2), 48-53.

Siguán, M., & Mackey, W. F. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid: Santillana/Unesco.

Terborg, R., & García, L. (2011). *Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes*. México: CELE UNAM.

La Ecolingüística: Una nueva disciplina en la universidad

Marina Arratia Jimenez
CI- PROEIB Andes

Resumen

La ecolingüística forma parte de una nueva generación de disciplinas académicas, cuyas bases teóricas y filosóficas son: el pensamiento crítico, la visión ecológica del mundo, el pensamiento complejo y el pluralismo epistemológico en el abordaje integral y multidimensional de las lenguas. Después de las palabras iniciales de Einar Haugen en 1970, que la define como “la ciencia de las interacciones entre la lengua y medio ambiente”, la ecolingüística, en su recorrido, se nutre de investigaciones y reflexiones de diferentes disciplinas, entre sus principales vertientes se destacan tres: la ecolingüística crítica, la ecología de las lenguas, y la lingüística ecosistémica. En este artículo describimos: los antecedentes históricos de la ecolingüística, las particularidades de sus principales vertientes teóricas y, los ejes temáticos que pueden ser abordados desde esta nueva disciplina en la universidad.

Palabras clave: ecolingüística, en la universidad, antecedentes y corrientes teóricas.

Introducción

La ecolingüística no es precisamente una disciplina que comparte el modelo tradicional de otras disciplinas científicas. Si bien surge en el contexto de la lingüística y la sociolingüística, desde las palabras iniciales de Einar Haugen en 1970, que define a la ecolingüística como “la ciencia de las interacciones entre la lengua y medio ambiente”, la ecolingüística en su proceso de construcción se nutre de investigaciones y reflexiones que provienen de diferentes disciplinas y ámbitos académicos. En tal sentido, se puede decir que es una disciplina “abierta”, sus vertientes comparten bases teóricas y filosóficas comunes, como: el pensamiento

crítico, la visión ecológica del mundo, el pensamiento complejo y el pluralismo epistemológico, en el abordaje integral y multidimensional de las lenguas.

En el contexto de la crisis civilizatoria y la crisis ambiental, la ecolingüística se perfila como un nuevo campo de conocimiento muy prometedor, que puede ser introducido en el currículo de la formación académica, para estudiar y producir conocimiento, desde un enfoque crítico y transdisciplinar, sobre problemas apremiantes en nuestras sociedades, por ejemplo, la pérdida de la diversidad en todas sus expresiones (social, cultural, lingüística, biodiversidad); la conexión entre lengua y sistemas de conocimiento ecológicos; la importancia de los lenguajes en los discursos y los estudio de las metáforas, que dan por sentada la explotación de la naturaleza como única vía para lograr el bienestar de los humanos.

Este artículo está organizado en tres apartados. En el primero presentamos un resumen de los antecedentes históricos de la ecolingüística. En el segundo describimos las características de las principales vertientes teóricas. Por último, en el tercer apartado, planteamos algunos ejes temáticos que pueden ser abordados en la formación y la investigación, desde esta nueva disciplina en la universidad.

1. Antecedentes de la ecolingüística

Varios autores coinciden en que el pionero de la ecolingüística fue Edwar Sapir. Desde la lingüística antropológica en Norteamérica, la “hipótesis de Sapir-Whorf”, la idea de que la percepción del hablante sobre el mundo, como las cosmovisiones y los procesos cognitivos, está condicionada por su sistema lingüístico, puede ser vista como el primer intento explícito de teorizar las complejas relaciones entre las lenguas y sus contextos circundantes (Araujo 2014).

Podemos esperar encontrar dos series de factores ambientales que se reflejan en el lenguaje, suponiendo por el momento que en el lenguaje influyen materialmente el trasfondo ambiental de sus hablantes. Por supuesto que propiamente hablando el ambiente físico se refleja en la

lengua solo en la medida en que los factores sociales hayan ejercido su influencia. La sola existencia, por ejemplo, de un cierto tipo de animal en el ambiente físico de una población no es suficiente para que se dé un símbolo lingüístico referente a él. (Sapir 1974:20).

Posteriormente, el sociolingüista Einar Haugen, considerado como padre de la ecolingüística, fue quien, en 1970, habló de la ecolingüística por primera vez, en 1971 publicó el texto “La ecología del idioma” (The linguistic reporter). Se puede considerar éste como el texto fundador de la ecolingüística, pues fue en esta obra que Haugen introduce el concepto de “ecología de las lenguas” o ecología lingüística y la define como “la ciencia de las interacciones entre la lengua y el mundo”, entendiendo que el mundo es el medio ambiente (la sociedad y el medio físico) en el que se realiza la lengua. De este modo, plantea la necesidad tomar en cuenta la importancia el entorno físico o entorno ambiental, y ampliar la relación de lengua y sociedad, que estudia la sociolingüística. (Araujo 2014).

En esta línea, Hagège se refiere a la influencia del entorno socio ambiental en el comportamiento de la lengua. En su libro “L’homme de paroles” publicado en 1985, dijo que, “una futura ecolingüística debería estudiar el modo por el cual se integran en la lengua referencias “naturales” culturalizadas, tales como puntos cardinales, particularidades geográficas, la relación de los seres humanos y su hábitat natural, elementos cósmicos”, es decir, cómo una población da nombres a las cosas de su entorno (Hagège, 1985: 328). Desde su perspectiva, la ecolingüística debería estudiar las relaciones entre lengua y mundo natural (Couto 2018).

Otro pionero es el lingüista inglés Michael Halliday, quien, en 1990, en una presentación trajo a colación por primera vez el tema lengua y medio ambiente. Su pregunta fue: ¿En qué medida estructuras lingüísticas e idiosincrasia de textos implican problemas ambientales? ¿Puede la lengua ayudar a mitigar problemas ambientales, por ejemplo, concientizando acerca de diversas designaciones antropocéntricas? (Couto (2018).

El año 1993 Alwin Fill publica un libro que titula “ecolingüística: una introducción”. Fill, de la Universidad de Graz de Austria, es considerado uno de los principales representantes de la Ecolinguística. Este mismo año Makkai (1993) publica un libro con una compilación de trabajos en el que se aprecia el abordaje de las lenguas desde la visión ecológica del mundo. Estas dos obras marcaron el inicio de la ecolingüística como disciplina académica (Couto 2018).

Según Couto (2018), a partir de la década de los noventa del siglo pasado, comenzó a aparecer una gran cantidad de libros (individuales y colectivos), artículos, congresos y otras actividades que tenían por objeto la ecolingüística. La corta historia de la ecolingüística está íntimamente ligada a los encuentros de lingüística aplicada, sobre todo la alemana y la austríaca. Antes se ha hecho referencia a la “ecología de las lenguas” como una de las subáreas de la ecolingüística. En realidad, hoy ya existen muchas otras subáreas. Por ejemplo, desde Fill (1987, 1993), una de las áreas privilegiadas de investigación ha sido lo que pasó a ser llamada “ecolingüística crítica”.

La gran mayoría de los estudiosos de ecolingüística se dedica a cuestiones ambientales, sin embargo, hay autores que defienden la tesis de que la ecolingüística no debe restringirse a cuestiones ambientales. Uno de ellos es el filósofo del lenguaje Peter Finke (2016). En su opinión, la disciplina tiene un papel importante en el abordaje de los fenómenos del lenguaje desde una perspectiva holística, o sea, aquella que engloba no sólo cuestiones exoecológicas, de exterioridad del lenguaje, sino también asuntos endoecológicos, como sintaxis, morfología, fonología, semántica y otros. Esta opinión es compartida por Makkai (1993), quien sugiere una serie de conceptos útiles para un estudio ecológico de los fenómenos del lenguaje, a partir de exoecología lingüística (la exterioridad del lenguaje) y endoecología lingüística (interioridad, estructura), su propuesta ve la endoecología de la lengua como una tela subdividida en niveles que se interrelacionan, estos son: “semoecología”, “lexoecología” (ecotaxis), “morfoecología” y “fonoecología”. Es decir, la arquitectura de la lengua es vista no como una estructura estática, de carácter arbóreo como en la gramática generativa, por ejemplo, sino como un todo orgánico, parte de un proceso, por lo tanto, una estructura abierta y dinámica, en el espíritu de la visión ecológica del mundo (Couto 2018).

Otro modelo muy interesante es la ecolingüística dialéctica, de la Escuela de Odense, encabezada por Døør & Bang (2002; 2007). Ellos afirman que la teoría lingüística debe ser transdisciplinar, dialogando con la antropología, la biología, los estudios literarios, la psicología y la sociología. Siendo que la ecolingüística el estudio de las relaciones entre lengua y su medio ambiente, es preciso reconocer que ese medio ambiente se presenta bajo tres formas: el físico o biológico, el medio ambiente mental o ideológico y lo social. La ecolingüística dialéctica se interesa por el análisis del discurso ecológico y plantea que la ciencia ecológica no debe ser sólo descriptiva, sino también prescriptiva, ya que debe preocuparse por contribuir a una mejor convivencia entre los pueblos, y también debe contribuir a aumentar nuestra conciencia sobre los problemas ecológicos (Couto 2018).

Albert Bastardas (2003), en su texto: “Ecodinámica sociolingüística: comparaciones y analogías entre la diversidad lingüística y la diversidad biológica”, introduce la noción de “sociolingüística ecológica”. Usando como metáfora los conceptos básicos de la ecología, sostiene que las lenguas son considerados entes vivos, y como tales no viven en el vacío, sino plenamente integradas y adaptadas con los otros elementos del ecosistema sociocultural, donde se da una interacción entre la lengua, sociedad y ambiente físico; entendiendo que ambiente físico es la naturaleza. En este entendido, plantea la necesidad de estudiar las lenguas como entidades interrelacionadas multidimensionalmente con sus contextos de existencia (hábitat o nicho ecológico).

En Estados Unidos, la ONG *Terralingua*, desde hace más de una década, promueve investigaciones en las diversas regiones del mundo sobre la relación que existe entre biodiversidad y diversidad cultural y lingüística. Esta comunidad de académicos sostiene que el lenguaje, el conocimiento y el medio ambiente están íntimamente ligados: “en cada lugar, el entorno local ha sostenido a las personas; a su vez, las personas han sostenido el entorno local a través de la sabiduría tradicional y los comportamientos integrados en sus culturas e idiomas” (www.terralingua.org). En este entendido, **los pueblos indígenas y las comunidades locales han sido los principales administradores del mundo natural**, en tanto que han podido conservar sus lenguas ancestrales y tradiciones

culturales y mantener la gestión de sus territorios. Más detalles sobre los temas abordados y discutidos se pueden encontrar en Maffi (2001).

En América Latina, uno de los primeros en hablar de la ecolingüística fue el lingüista Hildo Honório do Couto de la Universidad de Brasilia, quién tiene varias publicaciones, entre estas, el libro: “Ecolingüística: estudio de las relaciones entre lengua y medio ambiente”, publicado el 2007. Durante el año 2011, comenzó a surgir la lingüística ecosistémica, en el contexto de la llamada Escuela Ecolingüística de Brasilia. Según Couto (2007), la lingüística ecosistémica parte del concepto central de la ecología, cual es el ecosistema y todo lo que le concierne. Por lo tanto, es una especie de ecolingüística radical, en el sentido de ir a la raíz de la ecología, o mejor, de partir de la raíz de la macroecología. Tanto que una designación alternativa para lingüística ecosistémica es ‘ecología lingüística’, en la que el sustantivo es ‘ecología’, siendo ‘lingüística’ el adjetivo. La diferencia entre la lingüística ecológica es que en ésta la palabra ‘ecológica’ es el adjetivo (Araujo 2014).

Entre los principales vertientes de la Ecolingüística se destacan tres: 1. las investigaciones de análisis de los discursos político-ideológicos relacionados a las cuestiones del ambientalismo (ecolingüística crítica); 2. los estudios de las interrelaciones entre las lenguas a nivel de la conciencia individual y social en comunidades bilingües y multilingües (ecología de las lenguas); 3. los estudios que consideran la lengua como un sistema constituido por una ecología interna que se integra a un ecosistema o ecología externa, por medio de interrelaciones funcionales. (lingüística ecosistémica) (Couto 2009; Araujo 2014; Borges 2015)¹.

2. Principales vertientes teóricas de la ecolingüística

2.1 Ecolingüística crítica o análisis del discurso eco-crítico

La vertiente dedicada al análisis de los discursos político-ideológicos relacionados a las cuestiones del ambientalismo es

1 Investigaciones con el enfoque de la lingüística ecosistémica se pueden encontrar en: <http://www.ecoling.unb.br/images/Lingstica-ecosistmica>.

denominada ecolingüística crítica o análisis del discurso ecocrítico. Según Ramos (2004 cit. Araujo 2014), la ecología crítica es una vertiente ecológica fuertemente comprometida en la lucha por desenmascarar los discursos antiecológicos, teniendo fuerte relación con la línea del Análisis Crítico del Discurso. Sin embargo, el autor destaca que hay una diferencia significativa entre ambas, ya que la ecolingüística crítica explora no sólo el análisis discursivo y textual de las manifestaciones verbales, sino también el sistema lingüístico como objeto de estudio, considerando que la lengua presenta, en muchas manifestaciones discursivas, un discurso no ecológico que favorece un distanciamiento de los seres humanos en relación a los demás seres vivos. En esta línea se han hecho investigaciones que demuestran, por ejemplo, la visión antropocéntrica del mundo presente en los sistemas lingüísticos (Araujo 2014).

2.2 Ecolingüística y ecología de las lenguas

Los estudios relativos a la ecología de las lenguas se iniciaron con Haugen (1972), al indicar el interés de la nueva rama de la lingüística por cuestiones como el bilingüismo y el multilingüismo, el contacto de lenguas y otras cuestiones que integran la lengua, el territorio y la sociedad. Para Haugen, la ecología de la lengua o la ecología lingüística se define como el estudio de las interacciones entre cualquier lengua y su ambiente, y, según su concepción, el verdadero ambiente de una lengua es la sociedad que la utiliza (Araujo 2014).

En estos estudios, la ecología es tomada como una metáfora que integra y/o asocia el lenguaje/ la (s) lengua (s) y el ambiente, correspondiendo a un contexto social y natural, en parte psicológico y, en parte sociológico. Psicológico en lo que concierne a la interacción de la lengua materna de cada hablante bilingüe o multilingüe con el (los) otro (s) código (s). Sociológico en lo que concierne a la interacción de la lengua con la sociedad en la que actúa como medio de comunicación (Araujo 2014).

En esta corriente, la utilidad de la metáfora ecológica permite iluminar no sólo uno, sino varios aspectos de un asunto, particularmente: la diversidad de habitantes de una ecología; los factores que sostienen la

diversidad; la gobernanza necesaria; las interrelaciones funcionales entre los habitantes de una ecología (Fill y Mühlhäusler, 2001, cit. Araujo 2014). Døør & Bang (2012:15) definen el ambiente de manera más amplia: “el ambiente está compuesto por el ambiente ideológico (la organización mental), el ambiente biológico (la organización física), y del medio ambiente sociológico (organización social) en sus relaciones dialécticas”.

Couto (2012) utiliza explícitamente la expresión lingüística ecosistémica para mostrar que los conceptos de la ecología utilizados por la ecolingüística no deben ser tomados de forma apenas metafórica, sino como elementos integrantes de su epistemología. El autor resalta que los estudiosos usan el concepto de “ecosistema” generalmente para referirse a “agrupaciones de lenguas, familias de lenguas que conviven en determinado territorio”.

Garner (2005) también considera que las cuestiones ecológicas en la lengua sobrepasan el carácter metafórico: “El lenguaje es parte del complejo comportamiento humano, y como todos los demás aspectos del comportamiento, comprende patrones que se aprenden a través de la interacción entre los usuarios de una comunidad.

La lingüística debe procurar comprender la naturaleza y el funcionamiento de las lenguas a través del estudio significativo de las interacciones humanas, caracterizadas por la diversidad, la variación, y el todo complejo (Garner, 2005:98, cit. Araujo 2014).

2.3 Lingüística ecosistémica

Según Couto (2012), la lingüística ecosistémica considera la lengua un sistema que mantiene interrelación con otros componentes del ecosistema del que forma parte: medio ambiente físico, social y mental. A este respecto, los estudios de Døør & Bang (2002, cit. Araujo 2014) presentan un carácter integrador, con énfasis en el análisis textual, yendo más allá de los discursos que tratan las cuestiones ambientales.

La ecolingüística es la [disciplina] que está más cerca de una comprensión de las implicaciones de practicar la lingüística como una ciencia de la vida. Ecolingüística es un término general para una

rica variedad de diferentes líneas de pensamiento, y de individuos. Algunas de las líneas de la ecolingüística han internalizado la ideología de lingüística como un tipo de ciencia de la vida (Døør y Bang, 2002, cit. Araujo 2014).

Para estos autores, así como la biología se centra en el desarrollo, regulación y regeneración de la vida de los sistemas y sus relaciones con el medio ambiente; y la praxis médica está comprometida con el bienestar y la salud del ser humano; “la ecolingüística debe preocuparse por las acciones, constituciones y situaciones en que los seres humanos hacen uso del lenguaje para crear culturas saludables, integradas a las diferentes formas de vida” (Araujo 2014).

Según Couto (2012), el concepto central de la ecología biológica es “ecosistema”, y en el caso de las lenguas, este concepto es perfectamente aplicable por el hecho de que la lengua forma parte de un ecosistema, que es su exoecología (aspectos externos), pero a su vez contiene ecosistemas en su interior, su endoecología. Por eso, **la ecolingüística puede ser vista como la ciencia que estudia los ecosistemas lingüísticos.**

Conforme a este enfoque, la base de los estudios ecológicos se encuentra en las interrelaciones establecidas por los miembros de una comunidad, en la convivencia de los individuos a lo largo del tiempo, y en el ambiente del que forman parte. Es en ese contexto que ocurre la interacción comunicativa. La expresión “lingüística ecosistémica” es consecuencia de la concepción de que la lengua integra una compleja red de relaciones, o un inmenso ecosistema constituido por tres esferas: **territorio, población y lengua interrelacionadas.**

En tal sentido, la lingüística ecosistémica expuesta por Couto (2013) enfatiza la importancia de tres elementos: la lengua (L), el pueblo (P) y el territorio (T). La relación de estos tres elementos es definida como el Ecosistema Fundamental de la Lengua (EFL). A su vez, estos tres elementos están ligados a tres medios ambientes (MA): el MA social, el MA mental y el MA natural. Así, la **EFL** está formada por **(L)** que es

2 El énfasis es mío.

la lengua hablada por un pueblo (**P**) y que reside en un territorio (**T**). En la representación gráfica de esta tríada, en el ápice del triángulo está el P, indicando que la relación entre Lengua y Territorio es mediada por Pueblo (Couto 2007).

3. La ecolingüística en la universidad

3.1 La ecolingüística una disciplina abierta

En las dos últimas décadas existe un debate profuso respecto a los límites del conocimiento disciplinar para la comprensión de las realidades complejas, y la necesidad de volver a conectar el conocimiento, que fue fragmentado arbitrariamente en disciplinas científicas. Esta parcelación del conocimiento ha hecho que las comunidades de científicos en sus distintos campos de dominio se conviertan en celadores de sus fronteras epistémicas. Así, la lingüística se ha apropiado de las lenguas, la antropología de la cultura, la biología de los seres vivos, la agronomía de la agricultura, etc., incluso al interior de las disciplinas existen ramas más específicas con objetos de estudio y metodologías definidas.

En la producción académica se puede encontrar innumerables publicaciones sobre lenguas en peligro de extinción, pérdida de biodiversidad o ecosistemas en riesgo, erosión de sabidurías ancestrales, desplazamiento de acervos culturales y lingüísticos por efectos de la intervención y extractivismo en territorios indígenas, etc., que atestiguan la gravedad y la urgencia de estos problemas, pero la conexión entre todos estos campos disciplinares en la investigación es todavía muy débil y lenta. Por ello existe la necesidad de comenzar a llenar esta brecha. De Sousa (2009) menciona que, “para responder a los problemas complejos que vivimos hoy se necesitan disciplinas complejas” (Pag.120). Según este autor, la ecología de los saberes reconoce una vasta cantidad de conocimientos culturales a lo largo del mundo que tienen lógicas distintas en su construcción, y plantea la posibilidad de una ecología más amplia de saberes, donde el saber científico pueda dialogar con el saber local, el saber de los indígenas y poblaciones populares. De hecho, esto plantea el desafío de pensar la realidad más allá de las fronteras disciplinares.

En esta lógica, la ecolingüística se perfila como un campo de conocimiento abierto y transversal a otras disciplinas. La pregunta es cómo puede ser incluida en el programa de estudios universitario. Mühlhäusler (2016), en su artículo sobre “la ecolingüística en la universidad”, se pregunta cuál sería su lugar: la lingüística, la geografía, la psicología o posiblemente otras disciplinas. Este autor afirma que la ecolingüística no forma parte de una disciplina en particular, sino que sirve de enlace para unir otras disciplinas relacionadas al medio ambiente:

En mi opinión, la ecolingüística tiene excelentes perspectivas si puede evitar caer en la trampa de convertirse en otra rama de la lingüística, como la psicolingüística y la sociolingüística. También debe evitarse una ecologización retórica de la lingüística sin estudios serios de la naturaleza y función de la diversidad. Intentar desarrollarla como una subdisciplina autónoma, cercada, parecería contraproducente. La parte “ecológica” de la “ecolingüística” debe entenderse como un recordatorio de que se deben maximizar los enlaces funcionales para unir tantas disciplinas como sea posible, relacionadas con el medio ambiente. (Mühlhäusler 2016, Pag. 268).

Por su parte, Couto (2013) sostiene que la ecolingüística es una nueva “disciplina” más afín al campo de la ecología, no así de la sociolingüística. Este argumento se basa en el hecho que se funda en conceptos básicos de la ecología como es el “**ecosistema**”, que permite un enfoque holístico del estudio de las lenguas (exoecología y endoecología). Afirma que la lingüística ecosistémica presenta una nueva forma de ver y de estudiar el fenómeno del lenguaje, distinta a la lógica tradicional. La metáfora utilizada por este autor es la del observador que estando al interior de su casa puede mirar el paisaje a través de una ventana y tener una visión específica de un segmento del paisaje. Si la observación es por otra ventana y en otra habitación de la casa tendrá otra visión detallada del paisaje, son esas visiones de la ventana que equivalen a las diferentes teorías lingüísticas tradicionales o actuales, que presentan una visión detallada de **sólo una parte específica** de la lengua. La ecolingüística equivale a la visión del observador que se encuentra en el techo de la casa y puede mirar el paisaje como un todo (Araujo 2014).

Sin embargo, Couto enfatiza que con esa visión del todo, la ecolingüística no es una ciencia o una teoría que estudia todo (teoría de todo), pero es una visión holística del lenguaje, que puede utilizar ciertos recursos de otras disciplinas para estudiar un fenómeno lingüístico específico. Asimismo, afirma que no es válido hablar de una metodología ecolingüística, ya que el investigador acaba por hacer uso de metodologías de otras disciplinas parcelares, pero las interpretaciones y análisis de los datos seguirán los conceptos de la ecolingüística, considerándola como multimetodológica a causa de su carácter interdisciplinario y multidisciplinar y complejo.

3.2 Abordaje de la ecolingüística en la formación académica

En vista que la ecolingüística es una disciplina abierta, ofrece muchas posibilidades para conectar diversos campos del conocimiento. A continuación, describimos algunos ejes temáticos que pueden ser abordados en los programas curriculares de la universidad:

a) El valor de la diversidad en todas sus expresiones (cultural, lingüística, epistémica, biodiversidad). Este aspecto es muy importante, aunque en el contexto de la globalización hay quienes sostienen que la diversidad es disfuncional y que el mundo sería mejor, más amigable y más eficiente si todos hablaran el mismo idioma, como desde la lógica del mercado global, el monocultivo es de fácil manejo y más rentable. La diversidad cultural y lingüística está muy ligada a los derechos humanos lingüísticos y culturales defendidos por los principales organismos internacionales, que enfatizan el derecho de cada ser humano a hablar su idioma como un marcador de su identidad y ser educados en él y mantenerlo si así lo desean (Mühlhäusler 2016). Asimismo, está por demás demostrada la importancia de la biodiversidad en la sostenibilidad de la vida en el planeta.

b) La conexión entre lengua y sistemas de conocimiento. Los lenguajes culturales codifican los conocimientos acumulados por generaciones, y con el tiempo se constituyen en reservorios de conocimiento, de las características de las plantas locales y de los hábitos de los animales, de los patrones climáticos, de las formas de vida y ciclos naturales de cada bioregión (Bowers 2002). Por ello se dice que el conocimiento

etnoecológico está incorporado en la terminología del lenguaje nativo de una población (Wollock 2001). En particular el conocimiento de culturas indígenas puede ser un recurso para solucionar problemas globales en temas ambientales. Dichos conocimientos pueden ser incorporados en los contenidos curriculares algunas disciplinas que se imparten en la universidad. Un dato interesante es que recientemente se ha constituido un centro de ecolingüística en la Universidad Agrícola del Sur de China (SCAU-China)³.

c) La importancia del lenguaje en los discursos: “el poder de la palabra” y las acciones. El lenguaje está significativamente involucrado en la construcción de las percepciones humanas de la realidad. La percepción construida lingüísticamente a su vez conduce a acciones humanas, ideologías y ciencia (Mühlhäusler, 2016). Desde las corrientes posestructuralistas, el lenguaje y la significación constituyen la base de la producción del conocimiento y la dinámica social. Por tanto, es a través del lenguaje y el discurso que la realidad llega a constituirse como tal. Por ejemplo, los modelos locales de naturaleza o conjuntos de significados y uso del entorno, indican un modelo cultural diferente del mundo, que está expresado en el lenguaje. Así, los discursos antropocéntricos pueden ser determinantes en la depredación de la naturaleza (Escobar, 2014).

Mühlhäusler (2016), afirma que “a menudo se ignora el papel del lenguaje en la investigación académica en todo tipo de disciplinas” (p.265). Subraya que el lenguaje no es algo así como un objeto abstracto u órgano mental que puede ser estudiado aisladamente, al contrario, el lenguaje es un fenómeno ecológico situado e interconectado con el resto del mundo, por tanto, no es un instrumento neutral. En este entendido, las evaluaciones de impacto lingüístico pueden aclarar y dar pistas sobre el impacto de los desarrollos sociales, tecnológicos y de otro tipo de efectos. Generalmente las observaciones sobre los impactos humanos y sociales no están relacionadas con la ecología del lenguaje.

Por su parte, Couto (2015), desde la lingüística ecosistémica, propone el Análisis del Discurso Ecológico (ADE), que consiste en estudiar los discursos como un conjunto de producciones verbales, cuya construcción

3 En: Language & Ecology 2016, www.ecoling.net/journal. Entrevista Arran Stibbe.

es inseparable de sus condiciones de producción y el procedimiento interactivo entre enunciados ambientales, sociales, culturales, políticos, cognitivos, históricos, biológicos, geográficos, entre otros.

Uno de los fundamentos centrales del ADE es la defensa intransigente de la vida, sobre todas sus formas. Hablar de ideología en el ADE es hablar de una ideología de la vida, ideología ecológica o ecoideología. Otra característica particular del ADE es que tiene más afinidad con las corrientes alternativas de pensamiento, se fundamenta en las filosofías orientales (hinduismo, budismo, taoísmo) que enfatizan la cooperación, la armonía y el amor. Analiza, critica, prescribe y recomienda comportamientos que favorezcan el respeto y la preservación de la vida en todas sus formas (Coto & Kioko 2015).

d) Estudios de la metáfora. Un tema central en la ecolingüística es la metáfora, en particular los enfoques que exploran las metáforas en que viven distintos grupos sociales. En este tema, es representativo el trabajo de Lakoff y Johnson en su obra “Metaphors we Live by” (Metáforas en que vivimos). (Lakoff y Johnson, 1980, cit. Mühlhäusler 2016). Algunos ejemplos de estas metáforas que introducen estos autores en su texto son: “el hombre es amo de la naturaleza”, “la naturaleza es una máquina”, “la naturaleza es una madre”, “la naturaleza es un depósito de recursos”, “el tiempo es dinero”, “Dios es naturaleza”.

En los últimos años, ha habido un animado debate sobre el papel metafórico del lenguaje, en la geografía cultural y la historia ambiental, el papel de la metáfora como un instrumento heurístico en las ciencias ambientales, y la necesidad de construir nuevas terminologías en este campo (Mühlhäusler 2016). De igual manera, existe un debate sobre las metáforas raigales que universalizaron supuestos culturalmente específicos, en los contenidos curriculares de la educación escolarizada y también en los corpus teóricos de algunas disciplinas que se imparten en la educación superior, por ejemplo, la noción de: “individuo autónomo”, “El progreso y desarrollo como sinónimo de bienestar”, “la neutralidad de la tecnología”, “la naturaleza fuente recursos”. (Bowers, 2002), conceptos que son determinantes en la sostenibilidad de la vida en el planeta.

Por último, Mühlhäusler (2016) recomienda que para introducir un curso de ecolingüística en la academia es importante la inclusión de un curso básico e intensivo de lingüística, la familiarización de los estudiantes con introducciones sencillas y legibles, además de una buena colección de lecturas sobre temas ecolingüísticos. De modo que, con estos insumos, los docentes y estudiantes puedan explorar la importancia del lenguaje en el abordaje de sus temas de estudio, desde una visión ecológica del mundo y situadas en el contexto.

4. Conclusiones

La configuración de un panorama complejo, que presenta la realidad social actual, plantea muchos desafíos a la universidad pública del siglo XXI. Según De Sousa (2007), el conocimiento universitario (conocimiento científico) “fue a lo largo del siglo XX un conocimiento predominantemente disciplinar, cuya autonomía impuso un proceso de producción relativamente descontextualizado con relación a las necesidades del mundo cotidiano de las sociedades” (Pág.43). Por el contrario, el conocimiento pluriuniversitario que este autor propone como alternativa “es un conocimiento contextual en la medida en que el principio organizador de su producción es la aplicación que se le puede dar. Es un conocimiento transdisciplinar que por su propia contextualización obliga a un diálogo o confrontación con otros tipos de conocimiento”, lo que lo convierte en más heterogéneo y más adecuado para ser producido en sistemas abiertos menos perennes y de organización menos rígida y jerárquica. (Pág.45).

La ecolingüística forma parte de una nueva generación de campos de conocimiento, si bien surgió en el contexto de la lingüística y la sociolingüística a principios de la década de los setenta del siglo pasado, desde inicios de los noventa se nutre de investigaciones y reflexiones de investigadores de diferentes disciplinas y ámbitos académicos. En la actualidad existen varias corrientes de ecolingüística con diferentes dominios de estudio y metodologías, sin embargo, es importante resaltar que comparten enfoques comunes, por ejemplo: las teorías críticas, la visión ecológica del mundo, el pensamiento complejo y el pluralismo epistemológico, en el abordaje integral y multidimensional de las lenguas.

Couto (2015) menciona que, a pesar de las críticas y la descalificación que provienen de las disciplinas conservadoras, la ecolingüística es una disciplina con mucha vitalidad que está en permanente construcción, es un campo fértil y abierto a la creatividad, a los aportes que puedan hacer los investigadores que tengan la valentía de salir de las “jaulas disciplinares” (Lander 2000, Pág. 53), y disfrutar de la producción de conocimiento “sin disciplina”.

Frente a la crisis civilizatoria y a la crisis ambiental, la ecolingüística es un campo de conocimiento muy prometedor, que podría ser integrada en la formación y la producción de conocimiento en las diferentes carreras de la Facultad de Humanidades, en el marco de las reformas curriculares, para responder con pertinencia a las demandas sociales actuales.

Bibliografía

- Araújo, G. P. (2014). O conhecimento etnobotânico dos kalunga: Uma relação entre língua e meio ambiente. Tesis doctoral, Universidad de Brasília.
- Arratia M. (2019). Discursos sobre ecología profunda en lengua quechua: Una aproximación desde la etnoecolingüística. En: Construyendo una sociolingüística del Sur: Reflexiones sobre culturas y lenguas indígenas en los nuevos escenarios. CI-PROEIB Andes. Cochabamba.
- Bang, Jørgen Christian & Jørgen Døør. (2007). Language, ecology and society: A dialectical approach. Londres: Continuum.
- Bastardas, B. A. (2003). Ecodinámica sociolingüística: comparación y analogía entre la diversidad lingüística y la diversidad biológica. Barcelona: Llegua i Dret, 199-149.
- Bower, C. A. (2002). *Detrás de la apariencia. Hacia la descolonización de la educación*. Lima, Perú: PRATEC.
- De Sousa, S. B. (2007) La Universidad en el Siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad. CIDES-UMSA, ASDI y Plural editores. La Paz.

- De Sousa, B.S. (2009) “Mas allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes” En Pluralismo epistemológico. (Coordinador: Luis Tapia). Bolivia: CIDES-UMSA.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra, nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Colombia.
- Couto, H. do (2007). *Ecolinguística: estudo das relações entre língua e meio ambiente*. Brasília: Thesaurus.
- Couto, H. do (2009) *Ecologia, linguística e ecolinguística*. São Paulo: Contexto.
- Couto, H. Couto, E.; Borges, L. (2015). *Análise do discurso ecológica (ADE)*. Campinas: Pontes.
- Couto H. y Kioko N. (2015). Por uma análise do discurso ecológico. En: *Ecolinguística. Revista Brasileira de Ecologia e Linguagem, v. 01, n. 01, p. 82-104, 2015.*, 01-84.
- Couto, H.do. et al. (2016). O paradigma ecológico para as ciências da linguagem: Ensaio ecolinguísticos clássicos e contemporâneos. Goiânia: Editora da UFG.
- Couto, H. do (2018). Ecosistema cultural. *Ecolinguística: revista brasileira de ecologia e linguagem (ECO-REBEL)* v. 4, n. 1. 44-58.
- Hagège, C. (1985). *L'Homme de paroles*. Paris: Fayard. Halliday, M. A. K. 1990. News ways of meaning: The challenge of applied linguistics. In: Fill & Mühlhäusler (orgs.):175-202.
- Halliday, M.A.K. (1990). New ways of meaning: The challenge of applied linguistic. In: FILL; MÜHLHÄUSLER (org) 2001. p. 175-202.
- Haugen, E. (1972). *The ecology of language*. The ecology of language. Stanford: Stanford University Press, p. 325-339.
- Fill, A. (1987). *Wörter zu Pflugscharen: Versuch einer Ökologie der Sprache*. Viena: Böhlau.
- Fill, A. (1993). *Ökologikum: Eine Einführung*. Tübingen: Gunter Narr.
- Finke, P. (2016). *A ecologia da ciência e suas consequências para a ecologia*

- da linguagem. In: Couto et al. (orgs.) (2015).
- Garner, M. (2004). *Language: An ecological view*. Berna: Peter Lang.
- Lander, E. (2000) “¿Conocimiento para qué?, Conocimiento para quién?: Reflexiones sobre la geopolítica de los saberes hegemónicos”. En: *Revista venezolana de economía y ciencias sociales*, vol. 6, No. 2. Caracas. Universidad Central de Venezuela.
- Maffi, L. (2001). *On biocultural biodiversity: Linking language, knowledge, and the environment*. Washington: Smithsonian Institution Press.
- Mühlhäusler, P. (2016). *A Ecolinguística na Universidade*. En Couto H. Do. et al. (2016). *O paradigma ecológico para as ciências da linguagem: Ensaios ecolinguísticos clássicos e contemporâneos*. Goiânia: Editora da UFG.
- Makkai, A. (1993). *Ecolinguistics: ¿Toward a new **paradigm** for the science of language?* Londres: Pinter Publishers.
- Sapir, E. (1969). *Língua e ambiente. Linguística como ciência*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica. 43-62.
- Wollock, J. (2001). *Linguistic Diversity and Biodiversity: some implications for the language sciences*. In L.Maffi, editor. *On Biocultural Diversity: Linking Language, Knowledge, and the Environment*. Smithsonian Institution Press, Washington D.C.

“No había sido tan difícil, solo era de meterse y tener una convicción”: Tesis en investigaciones en lenguas indígenas en LAEL

Carlos E. Callapa Flores
FUNPROEIB-Andes

Resumen

La Carrera de Lingüística aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL)¹ de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS)² ha cumplido 42 años de vida institucional la presente gestión 2019, que inicialmente comenzó como la Carrera de Lingüística y Lenguas Nativas en 1977 aunque sin el estatus legal correspondiente, cual llegó al denominarse posteriormente Lingüística e Idiomas en 1980. La Carrera se creó con el objetivo de formar profesores de idiomas, donde sus principales esfuerzos se abocaron en las lenguas extranjeras inglesa y francesa y de manera secundaria al castellano y el quechua.

Los cambios políticos de la década de los noventa produjeron que la Carrera se transforme curricularmente y pase a denominarse como Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas en 1994, que si bien no dejó el enfoque de las lenguas extranjeras, pero promovió y amplió la mirada interdisciplinaria para la indagación de otros fenómenos lingüísticos ligados con las lenguas indígenas, donde el tema de la investigación fue cobrando presencia a través de trabajos de tesis para la titulación.

Han pasado 25 años de aquel cambio que posibilitó y visibilizó la mayor inclusión de las lenguas indígenas y se han realizado varias tesis en investigaciones en contextos de tierras altas y tierras bajas en Bolivia, sin dejar de lado los idiomas extranjeros, y cabe realizar un análisis de

1 Se hará alusión a la sigla de la Carrera de la Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas para referirse a ella durante el artículo.

2 Se hará alusión a la sigla de la Universidad Mayor de San Simón para referirse a ella durante el artículo.

la tendencia de los estudiantes a investigar dentro de la Carrera para titularse, particularmente en la temática, los esfuerzos, las motivaciones, avances, condiciones, dificultades, entre otros; lo que brindará indicios para fortalecer la investigación sobre las lenguas indígenas en la Carrera.

Palabras clave: Lenguas indígenas, tesis, investigación, titulación, transformación curricular.

Introducción

Inevitablemente siempre surgen preocupaciones por el estado de la Carrera en la que me he formado como titulado de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas y representa un reto encontrar las maneras de aportar desde los espacios en que he desarrollado mi práctica profesional. De esta manera, el largo proceso de transformación Curricular en el que se encuentra la Carrera de LAEL, del cual formé parte el 2009 antes que egrese, representa un momento en que se pueden dar algunas pistas para contribuir a la Carrera desde la investigación realizada por los estudiantes bajo la modalidad de titulación de tesis.

La investigación es una de las tareas que tiene que realizar la UMSS, la misma que está estipulada en su estatuto dentro del primer artículo.

Art. 1° La Universidad Mayor de San Simón es una entidad autónoma, de derecho público, constituida por docentes y estudiantes, con personería jurídica propia, reconocida por el Art. 185 de la Constitución Política del Estado; cubre el área de la educación superior con sus funciones de enseñanza - aprendizaje, **investigación científica y tecnológica**³ e interacción social universitaria. Son también parte integrante de la Universidad Mayor de San Simón los dependientes administrativos, como personal de apoyo. (UMSS, 2017)

Mayorga (2018) afirma que la actividad investigativa en la UMSS surge por iniciativa personal de docentes como Martín Cárdenas

3 El énfasis es puesto por el autor del artículo.

y José Antonio Arze desde la segunda mitad del siglo XX. Posteriormente se crearon otros centros o institutos de investigación desde la década de 1950 (Instituto Antropológico y Museo 1951, Instituto de Estudios Sociales y Económicos 1954)⁴, y más adelante la Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICyT), constituida en base al “V Congreso Nacional de Universidades” (1979) y de la “1ª Reunión Sectorial de Investigación Científica y Postgrado” (1980), eventos donde se reconocieron la importancia de la investigación en la universidad boliviana⁵; además de otros 32 centros de investigaciones, dependientes de las distintas Facultades y del Vicerrectorado⁶.

A nivel de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE)⁷, se cuenta con el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (IIFCE) creado en 1984, cuya primera gestión a cargo de Juan Araoz, se realizaron las bases y se construyeron los fundamentos para el inicio de la actividad investigativa en la Facultad (Machaca, 2019). Por otro lado, se tiene el Programa de Formación en EIB para los países andinos (PROEIB Andes), ahora Centro Interdisciplinario PROEIB Andes, cuya formación en las maestrías en Educación Intercultural Bilingüe y Sociolingüística son reconocidas a nivel regional también por el aporte investigativo a través de las tesis de grado.

A nivel de LAEL cabe resaltar la revista *Página y Signos* que ha apoyado a la generación de debate académico y la publicación de investigaciones en el área, promovida por docentes de la Carrera; asimismo, se está trabajando en la creación de un centro investigativo específico para la carrera; y además, mencionar que alguna vez figuró la Sociedad Científica de Estudiantes de LAEL (SOCIEL).

4 Presentación realizada en el Instituto de Investigaciones de la FHCE por Antonio Mayorga en el marco de la realización de su tesis doctoral, junio 2018.

5 Información de la Dirección Científica y Tecnológica, consultado el 1^a.6.19. Disponible en: <http://www.umss.edu.bo/index.php/direccion-de-ciencia-y-tecnologia/>

6 Centros de investigación en la UMSS. Disponible en: <http://www.umss.edu.bo/index.php/investigacion/centros-de-investigacion/>

7 Se hará referencia a la sigla de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para referirse a ella durante el artículo.

Se realizó esta retrospectiva del rol investigativo de la universidad y a groso modo de los espacios potenciales con los que se cuenta particularmente en la FHCE, porque son lugares para que los estudiantes de LAEL puedan formarse o iniciar esta labor, ya sea formativa o iniciarse como investigadores, y lleguen a ser apoyados para realizar una tesis en investigación o demostrar y presentar sus trabajos.

1. Precisiones metodológicas para el artículo

Se procedió a tres momentos metodológicos para la recolección de información para el presente artículo, el primero fue la revisión documental de datos de la Facultad y de la Carrera, también de las tesis en investigación en lenguas indígenas de la biblioteca de la Carrera de LAEL, cual funciona de manera independiente a la biblioteca Paulo Freire de la FHCE; un tercer momento consistió en la entrevista a estudiantes titulados.

Se realizó la parte contextual estadística de la Facultad y específicos de la Carrera, en cuanto a lo que el artículo se aboca, en base a datos de la Unidad de Tecnologías de la Información (UTI) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) de mayo de 2019⁸. Posteriormente, se realizó la revisión de los catálogos disponibles de tesis y trabajos de titulación del Centro Audiovisual de Lingüística (CALI), tanto del Catálogo de tesis, proyectos y trabajos de adscripción (2016), que contiene los títulos desde los primeros trabajos de titulación hasta el 2010 realizados en la Carrera, asimismo como del Borrador de Catálogo de Tesis (2019), que recopila los trabajos entre el 2011 y 2019. Ambos documentos son de consulta oficial para poder acceder a la información de dicho centro. Asimismo, se consultó varios trabajos de tesis de estudiantes titulados.

8 Agradezco la colaboración de los datos por parte de Guido C. Machaca Benito, investigador del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Por otro lado, se realizó una entrevista⁹ a varios titulados a través de tesis en lenguas indígenas para indagar sobre sus experiencias en cuanto a sus motivaciones, condiciones, formación y dificultades presentadas en la realización de sus trabajos, de quienes también se recogen sugerencias para aportar al proceso de transformación curricular desde sus voces.

2. La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y LAEL

La FHCE cuenta con las carreras de Psicología, Comunicación Social, Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Trabajo Social y Ciencias de la Educación, además de los programas de Música y Ciencias de la Actividad Física y Deporte, todas que desarrollan sus actividades formativas y académicas en el campus central de la Universidad Mayor de San Simón. Asimismo, la facultad alberga al Programa de Licenciatura Especial en Educación Intercultural Bilingüe, dirigido principalmente a los profesores del sistema educativo regular como formación complementaria; además de la unidad desconcentrada del Programa de Licenciatura en Pedagogía Social en el Valle del Sacta en el trópico cochabambino.

Datos del segundo semestre del 2018 indican que la FHCE cuenta con una población estudiantil matriculada de 9.614, con lo que llegó a convertirse en la 4ª facultad con mayor cantidad de estudiantes con respecto al total de universitarios en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), que cuenta con 82.738 inscritos (Machaca, 2019). A continuación, se presentan datos específicos de la FHCE:

9 Agradezco la colaboración de Delicia Escalera, Cristian Salvatierra, Leslie Pinto, Miguel Soria, Juana Guzmán, Tanía Rodríguez y Gabriel Gallinate.

Cuadro 1
Estudiantes matriculados en la Facultad de Humanidades y Ciencias
de la Educación según carreras y género en la gestión II/2018

Nº	Carreras y programas	Número			Porcentaje		
		V	M	T	V	M	T
1	Licenciatura en Psicología	583	1.512	2.095	28	72	24.8
2	Licenciatura en Comunicación Social	813	1.188	2.001	41	59	23.7
3	Licenciatura en Lingüística	290	1.001	1.291	22	78	15.3
4	Licenciatura en Trabajo Social	154	1.082	1.236	12	88	14.7
5	Licenciatura en Ciencias de la Educación	268	837	1.105	24	76	13.1
6	Programa de Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y Deporte	437	127	564	77	23	6.7
7	Programa de Licenciatura en Música	89	59	148	60	40	1.7
Total		2.634	5.806	8.440	31	69	100

Fuente: Machaca, 2019. En base a datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información (UTI) de la FHCE de la UMSS.

LAEL llega a constituirse en la tercera carrera con mayor cantidad de estudiantes en la facultad con un 15.3 %, después de las carreras mayoritarias que son Psicología (24.8 %) y Comunicación Social (23.8 %), y superando por poca cantidad a Trabajo Social (14,7 %) y a Ciencias de la Educación (13.1%), pero con mucho más a los programas de relativa reciente creación. Por otro lado, en cuanto a la población estudiantil según género, se puede afirmar que LAEL es una carrera eminentemente con mayoría de mujeres (78%), donde la presencia de varones no alcanza ni a la cuarta parte (24 %); lo cual no está ajena al estudiantado facultativo en general, porque los datos reflejan una mayoría de mujeres sumando todos los datos (69 %).

La Carrera de Lingüística aplicada a la Enseñanza de Lenguas cuenta con 42 años de vida institucional hasta la fecha, cual inicialmente comenzó como la Carrera de Lingüística y Lenguas Nativas en 1977, aunque sin el estatus legal correspondiente, cual llegó a denominarse posteriormente como Lingüística e Idiomas en 1980. La Carrera se creó con el objetivo de formar profesores de idiomas, donde sus principales

esfuerzos se abocaron en las lenguas extranjeras inglesa y francesa y de manera secundaria al castellano y al quechua. En 1994 la carrera aprobó su transformación curricular y pasó a denominarse como se la conoce actualmente, esto también respondió a los cambios generados en el ámbito social, educativo y político del país dirigidos principalmente a la aprobación de la Ley de Reforma Educativa 1565 y la modificación de la Constitución Política del Estado. Este cambio conllevó una base científica más sólida y la inclusión de la diversidad cultural y lingüística del país en el plan de estudios (LAEL, 2019).

3. Resultados y conclusiones parciales

Los resultados y conclusiones parciales girarán en torno a los temas de titulación de LAEL y las tesis en lenguas indígenas.

3.1. La titulación en LAEL

Antes de adentrarnos al tema específico del artículo, se realizará un acercamiento a los índices de titulación de LAEL, cuales darán cuenta de la cantidad de profesionales formados en la carrera durante 34 años de vida institucional.

Cuadro 2
Titulados en la carrera de LAEL por gestión.
Periodo 1981 – 2018

Periodo	Cantidad	Porcentaje
1984 a 1985	3	0,3
1986 a 1990	6	0,6
1991 a 1995	5	0,5
1996 a 2000	80	7,7
2001 a 2005	126	12,1
2006 a 2010	299	28,8
2011 a 2015	384	37,0
2016 a 2018	136	13,1
Total	1039	100,0

Fuente: Machaca, 2019. En base a datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información (UTI) de la FHCE de la UMSS.

Existen 1039 licenciados en LAEL en el contexto local, regional e internacional como producto de más de tres décadas en la formación continua, pero especificar si ejercen sus estudios realizados requiere de otro estudio. El lapso presentado entre ciclos corresponde a cuatro años, cual refleja que LAEL que en sus primeros 10 años tituló a 14 estudiantes y que posteriormente hubo mayores índices y población estudiantil. Asimismo, se muestra que la mayor cantidad de estudiantes titulados corresponde desde 2011 al 2015 (37 %), en orden ascendente desde 1984 en su mayoría; aunque cabe hacer notar que el último periodo solamente de dos años concluidos no alcanza a la mitad de titulados del periodo antecesor.

LAEL históricamente ha contado con mayor cantidad de estudiantes mujeres, hecho que también se refleja en la actualidad; los índices de titulación en cuanto a género muestran los siguientes datos:

Cuadro 3
Titulados en la carrera de LAEL por género. Periodo 1981 – 2018

Género	Frecuencia	Porcentaje
Mujer	908	87,4
Varón	131	12,6
Total	1039	100,0

Fuente: Machaca, 2019. En base a datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información (UTI) de la FHCE de la UMSS.

Los datos muestran que las mujeres representan la mayor cantidad de profesionales tituladas (87,4 %), en contraste a un poco más de la décima por parte de los varones (12,6%). Lo que indica también que las mujeres tienen una mayor tendencia a estudiar esta carrera.

3.2. Las tesis como modalidad de investigación en la carrera de LAEL

La UMSS brinda distintas opciones para titularse dependiendo de la facultad y de la carrera. La FHCE adoptó a la tesis de grado como

la principal manera de titulación desde sus inicios; sin embargo, se fueron implementando otras modalidades para concluir con los estudios universitarios a medida que pasaron los años, las cuales en su mayoría también fueron implementadas en la carrera de LAEL.

Cuadro 4
Titulados en la carrera de LAEL según Modalidad. Periodo
1981 – 2018

Nº	Modalidad	Frecuencia	Porcentaje
1	Tesis de Grado	120	11,5
2	Proyecto de Grado	94	9,0
3	Trabajo Dirigido	48	4,6
4	Adscripción	174	16,7
5	Práctica Institucional dirigida	18	1,7
6	Examen de Grado	107	10,3
7	Excelencia Académica	139	13,4
8	PTAANG	339	32,6
Total		1039	100,0

Fuente: Machaca, 2019. En base a datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información (UTI) de la FHCE de la UMSS.

Hasta la gestión 2018, los 1039 titulados de LAEL han recurrido a las distintas modalidades habilitadas en la carrera para concluir sus estudios profesionales. El Programa de Titulación de Alumnos Antiguos No Graduados¹⁰ tituló a la mayor cantidad de universitarios (32,6 %), es decir que gran parte de los egresados no pudieron lograr su licenciatura a través de las otras modalidades tradicionales y recurrieron al PTAANG,

10 El estudiante debe cancelar una suma de 12000 Bs al contado y con la oportunidad de pagar en cuotas el monto de 14000 Bs. para inscribirse a esta modalidad de titulación, cual está accesible una vez que se haya concluido con el plan de estudios de la carrera cursada, entre los requisitos principales. En línea: <http://www.ptaang.umss.edu.bo/index.php?a=ptaang&s=req>

que además requiere un esfuerzo económico, y en cierto modo debería también alertar a las asignaturas dentro currículum dirigidas a titulación estudiantil. La adscripción representa la segunda modalidad que más estudiantes ha titulado (16,7 %), donde se realizan trabajos en distintos ámbitos requeridos por la UMSS; la excelencia académica es la tercera modalidad por la que los estudiantes se han titulado (13,3 %), donde se otorga la licenciatura de acuerdo con el desempeño académico en la formación expresada en indicadores cuantitativos¹¹ sin ninguna otra prueba; la tesis de grado llega a ser la cuarta modalidad en la que se han titulado un poco más de la décima parte de los estudiantes (11,5%), donde se plantea, desarrolla y defiende públicamente una investigación, dicha modalidad que llega a ser el foco principal de este artículo; el examen de grado¹² se convierte en la quinta opción recurrida por la décima parte de los universitarios de LAEL (10,3%). Por otro lado, las opciones menos recurridas son el proyecto de grado, trabajo dirigido y la práctica institucional dirigida.

LAEL cuenta con ocho instancias para la titulación en la actualidad, es decir que se tiene un abanico de distintas opciones para concluir los estudios universitarios, cuales se han ido diversificando respondiendo a una política de titular a la mayor cantidad de gente posible; por otro lado, la tesis de grado ha llegado a ocupar un cuarto lugar, que en cierto modo refleja las investigaciones que los estudiantes han realizado para su titulación.

El número de titulados de LAEL ha generado documentos acerca del proceso de titulación adoptado, cual se refleja en el siguiente cuadro:

11 Los indicadores cuantitativos están ligados al tiempo de duración de estudios, la aprobación de las asignaturas en primera instancia y la inexistencia de abandonos.

12 Esta modalidad consiste en la valoración de la formación estudiantil, que puede consistir en pruebas de suficiencia escritas u orales.

Cuadro 5
Número de informes de titulación en la carrera de LAEL. Período 1984 – 2018

Periodo	Cantidad	Porcentaje
1984 a 1985	3	0,7
1986 a 1990	6	1,4
1991 a 1995	5	1,1
1996 a 2000	43	9,9
2001 a 2005	38	8,7
2006 a 2010	93	21,3
2011 a 2015	167	38,3
2016 a 2018	81	18,6
Total	436	100,0

Fuente: Machaca, 2019. En base a datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información (UTI) de la FHCE de la UMSS.

Existen 436 distintos documentos de titulación en LAEL, los cuales responden las distintas modalidades de titulación, cuales no necesariamente responden al número igual de titulados por esa vía, porque los trabajos fueron realizados de distintas maneras, ya sea individual, de dos personas o en grupos, como lo muestra el siguiente cuadro:

Cuadro 6
Número de informes de titulación según forma de elaboración. Período 1984 a 2018

Forma	Frecuencia	Porcentaje
Individual	199	45,6
Dual	132	30,3
Grupal	105	24,1
Total	436	100,0

Fuente: Machaca, 2019. En base a datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información (UTI) de la FHCE de la UMSS.

La manera de titulación individual predomina en la carrera (45%), aunque con trabajos también realizados de manera dual y grupal de acuerdo con la modalidad de titulación elegida por los estudiantes.

3.3. Las tesis defendidas desde que se creó la carrera hasta la actualidad

La información oficial de la carrera de la LAEL indica que: “tiene como objeto de estudio los procesos de enseñanza y aprendizaje donde el profesional estará comprometido con su medio, gracias a procesos de investigación, proponiendo métodos y técnicas adecuadas tanto para las lenguas extranjeras, como para el castellano y las lenguas indígenas¹³”. La cita hace alusión a la investigación como parte del trabajo para poder abordar a su objeto de estudio y de nexo con la sociedad, es decir que la actividad investigativa debiera cumplir un rol primordial dentro de la carrera. Es por ello también que surge la necesidad de indagar y hallar indicios sobre esta labor desde los estudiantes.

Los objetivos de la tesis están enmarcados en el segundo capítulo del reglamento facultativo, cual indica lo siguiente:

Art. 3. Complementar la formación académica del (a) estudiante del Pre-grado, a partir del desarrollo de habilidades y destrezas que implique reflexión temática, capacidad de análisis, síntesis y juicio crítico.

Art. 4. Vincular la formación académica y la producción de saber científico del Pre-grado, con los problemas más significativos de la realidad local, regional y nacional.

Art. 5. Aportar científicamente en la comprensión y soluciones de problema psicológicas, educativas y lingüísticas que presentan la realidad, con rigor metodológico, y adecuado avance de las ciencias humanas y a las Líneas de Investigación vigentes en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (FHCE)¹⁴

La tesis está enmarcada en la facultad como una acción de cualificación, que va más allá de lo abordado en los currículos, al promover

13 La carrera de LAEL. En línea: http://www.hum.umss.edu.bo/?page_id=210

14 Reglamento de tesis de la FHCE. Disponible en: <http://www.hum.umss.edu.bo/trabajosocial/wp-content/uploads/2018/06/Tesis-de-Grado.pdf>

y profundizar que los tesisistas lleguen a adentrarse en un proceso reflexivo, analítico y crítico a cerca de una problemática determinada, que conlleve un involucramiento específico con un contexto, cual llega a ser crucial porque los estudiantes llegan a acercarse a espacios potenciales para ejercer su profesión posteriormente. Por otro lado, se prevé que puedan plantear una investigación con los requisitos metodológicos hasta su conclusión según las líneas de trabajo de cada carrera. Si bien la tesis no ha llegado a convertirse en la tendencia mayoritaria facultativa para la titulación, pero tampoco ha sido la última opción, porque esta modalidad ha llegado a titular a 960 profesionales en la facultad, cual llega a constituirse en la tercera manera de titulación optada con 14,9 %, por debajo del PTAANG (23.6%) y el internado (17%) (Machaca, 2019).

Los estudiantes de LAEL han abordado distintas temáticas en sus trabajos de tesis, los cuales han sido categorizadas de acuerdo con el título, el tema principal, las palabras claves, el resumen y su revisión aleatoria. El siguiente cuadro da cuenta de la labor investigativa de los tesisistas de la carrera:

Cuadro 7
Temáticas de tesis en la carrera de LAEL. Periodo 1984 – 2019¹⁵

Temática	Número	Porcentaje
Lengua indígena	33	39
Lengua extranjera (inglés o francés)	22	26
Lengua castellana	12	14
Literatura	10	12
Semiología	3	3.5
Enseñanza y aprendizaje	2	2.5
Análisis del discurso	1	1
Evaluación	1	1
NTIC ¹	1	1
Total	85	100,0

Fuente: Elaboración propia en base a los catálogos del Centro Audiovisual de LAEL.

15 Los datos corresponden hasta mayo de 2019.

Se tiene documentado un total de 85 trabajos de tesis de titulación en los catálogos del CALI. La temática de la lengua indígena ha sido abordada con mayor frecuencia por los estudiantes de LAEL (39 %), lo que muestra una inclinación de la investigación a esta área, aun así, la carrera no tenga como foco principal los idiomas nativos dentro su currículo. La tesis en lengua extranjera ocupa el segundo lugar con un poco más de la cuarta parte del total de trabajos realizados (26 %), donde se tomó solamente al inglés y francés bajo una sola categoría al no ser idiomas que se hablan o aprenden en la familia en el contexto cochabambino. Los trabajos en cuanto al castellano en sí ocupan el tercer lugar (14 %). Las tesis en torno a la literatura llegan a constituir un poco más de la décima parte (12%), cuales ha sido abordadas tanto desde el inglés, francés o castellano, predominantemente en obras extranjeras que nacionales. Por otro lado, en un porcentaje menor se han realizado trabajos en semiología (3,5), enseñanza y aprendizaje (2,5 %) en específico, en análisis del discurso (1%), evaluación (1%) y NTIC (1%).

Ha habido un interés, si bien no general, de los estudiantes de LAEL en la realización de tesis, donde las motivaciones se movieron desde distintas líneas como un gusto por esta labor, un reto, cualificarse mejor, para continuar con estudios de posgrado a nivel maestría y doctorado, aplicar los conocimientos adquiridos en la carrera, entender mejor los procesos lingüísticos y educativos en la realidad, para lograr una experiencia previa investigativa, para que sea una manera de conseguir trabajo¹⁶, y en cierto modo una proyección a lo que quieren dedicarse al salir de la universidad, a la investigación. Estas razones que, aparte de lograr la titulación, han influido en asumir el desafío de una tesis, particularmente de los que realizaron esta labor sobre una lengua indígena.

La tesis con temática de lengua indígena se ha ido abordando en la carrera paulatinamente desde su inicio, para lo cual se presenta un cuadro ordenado en tres etapas, cual muestra su dinámica:

¹⁶ Datos obtenidos de entrevistas a titulados por tesis.

Cuadro 8

Lenguas indígenas abordadas en tesis en la carrera de LAEL. Periodo 1984 – 2019

Años de titulación por tesis en lengua indígena	Número	Porcentaje
1984-1999	3	9
2000-2010	8	24
2011-2019	22	67
Total	33	100,0

Fuente: Elaboración propia en base a los catálogos del Centro Audiovisual de LAEL.

El interés por realizar una tesis con la temática de lengua indígena ha sido progresivo y ascendente en la carrera. Una primera etapa muestra tres trabajos iniciales (9%), que en un segundo periodo se duplicó (24%), lo cual en un tercer momento muestra un ascenso significativo hasta mayo del presente año (67%). Entre las principales motivaciones para adentrarse en la temática se encuentran:

Decidí trabajar con una lengua nacional (maropa) a partir de un evento en la Carrera en 2016, donde un lingüista canadiense nos habló de su trabajo con la lengua chácobo dentro del campo de la lingüística descriptiva. Asimismo, las constantes charlas en la Facultad acerca de la problemática de las lenguas en peligro de extinción en el país llamaron mi atención y me motivaron a saber más acerca del problema (...). (G.G., 6/6/19)

Yo estaba haciendo una tesis sobre inglés en el Proyect Abroad, pero sentía que no aportaba nada a la sociedad (...). Además, porque nadie se atrevía hacer tesis en lenguas indígenas de tierras bajas, excepto Cristian Salvatierra quien hizo sobre la descripción del trinitario como 500 págs. (...). (M.S., 6/6/2019)

Durante el estudio en la carrera me di cuenta que se hablaba muy poco de nuestras propias lenguas indígenas, como una sola materia de quechua y no había literatura, fonética o traducción quechua, sino más se hacía el énfasis en lenguas extranjeras (...). Fue después que se habló sobre nuestras lenguas indígenas, por lo que me llamó más la atención las materias de bilingüismo, antropología, lingüística y sociolingüística. Desde ese entonces me propuse a

trabajar en una de las lenguas vulnerables y no en el quechua o aimara que según mi perspectiva aún tenían una fuerte vitalidad. (D.E., 19/6/19)

La asignatura de sociolingüística, algunos seminarios del programa en EIB que trataban temáticas de pueblos indígenas, identidad y lengua; y, mi intuición de indígena migrante, que en ese entonces no estaba explícita todavía. (T.R., 6/6/19)

Las tesis pudieran haber sido abordadas en cualquier temática relacionada a la LAEL, pero el involucramiento en este espacio recae desde: a) los espacios facultativos y de la carrera generados para hablar de las lenguas indígenas y sus características; b) la responsabilidad personal de aportar en esta área y de adentrarse en estudios no abarcados tradicionalmente desde la carrera; c) la necesidad de visibilizar las lenguas indígenas desde el interior de la carrera; d) la influencia de las materias del currículo relacionadas, que principalmente se cursan desde el 5° semestre; y para concluir, e) la autoidentificación con un pueblo que mueve a trabajar por lo propio.

Se plantea que también la tendencia en la subida en la realización de estos trabajos responde al contexto político social boliviano, que en cierto modo ya mostraba una mayor visibilización indígena desde el censo del 2001 que presentó un 62% de autoidentificación; aunque los porcentajes se hayan reducido el 2012 a un 41% (Albó, 2013)17; hecho que también se ve reflejado en las aulas con un mayor orgullo de pertenecer o provenir de un pueblo indígena, asimismo de una tendencia a visibilizar más, defender y hacer prevalecer lo propio; asimismo, en cierta medida, esto también ha sido apoyado por LAEL en algunas actividades.

3.3.1. Las lenguas indígenas en las tesis de LAEL

La CPE de Bolivia (2009) indica en su artículo quinto la existencia y oficialidad de 36 lenguas indígenas más el castellano, número que ha sido cuestionado y debatido por académicos y gente involucrada en la temática, además existe la intención de oficializar otras tres¹⁸el

17 Nota digital. En línea: <http://cipca.org.bo/analisis-y-opinion/cipcanotas/cuantos-indigenas-hay-en-el-pais>

18 Pedro Apala, director del Instituto Plurinacional informó que tres lenguas

presente año. Con lo que respecta al contexto local, el quechua es la primera lengua indígena que se viene a la cabeza de la gente al preguntar sobre un idioma nativo cochabambino; esto debido al contexto, a la trayectoria histórica y por supuesto a que se la puede oír en distintos lugares de la ciudad sin necesariamente acercarse a las provincias o ir a lugares alejados; posteriormente el aymara en algunos sectores del departamento, y poco está visibilizada la presencia de lenguas de los pueblos del trópico, como la de los yurakarés que lleva el mismo nombre del pueblo, el biage de los yuquis y la lengua de los moxeños trinitarios.

A continuación, se presentan las lenguas indígenas que han sido abordadas en las tesis de los estudiantes de LAEL, ya sean desde distintos enfoques que parten de diagnósticos sociolingüísticos, estudios gramaticales, contacto y dinámica de lenguas, uso en el sistema educativo regular, u otros.

Cuadro 9 **Tesis sobre lenguas indígenas¹⁹ en la carrera de LAEL por años** **1984 – 2019**

Lengua indígena de tesis	Número	Porcentaje
Quechua	23	70
Quechua-aymara	2	6
Yuqui	2	6
Aymara	1	3
Yurakaré	1	3
Maropa	1	3
Uru	1	3
Guaraní	1	3
Mosetén	1	3
Total	33	100,0

Fuente: Elaboración propia en base a los catálogos del Centro Audiovisual de LAEL.

indígenas: Joaquiniano y Paunaka del Beni, y Kumsa, entre la frontera Bolivia y Chile, buscan ser oficializadas. 5.2.2019. En línea: http://www.la-razon.com/sociedad/lenguas-indigenas-cpe_0_3088491167.html

19 Cabe mencionar que existe un proyecto de grado sobre la lengua moxeña trinitaria hablada en el Beni realizada por Cristian Salvatierra, realizada en inglés.

La lengua quechua llega a ser la principal lengua indígena abordada en las tesis de los estudiantes, que con 23 estudios realizados alcanza casi tres cuartas partes del total (70 %), cual responde a la procedencia de la mayoría de los estudiantes y también que la hablan. Por otro lado, un par de estudios han trabajado lo quechua-aymara (6%) que aún llega a ser mínimo. Las otras lenguas andinas aymara y uru han sido abordadas en una sola ocasión. Con lo que respecta a los idiomas de tierras bajas, se hizo dos acercamientos al biage de los yuquis (6%) y un estudio con lenguas de otros pueblos como el yurakaré, maropa, guaraní y mosetén. Se puede observar que los estudiantes de la carrera han trabajado con la lengua inmediata al contexto, pero cabe resaltar el contacto, esfuerzo y labor que se han hecho con idiomas de pueblos indígenas en otros departamentos de Oruro, La Paz, Santa Cruz y Beni.

Las tesis han sido escritas y defendidas en castellano en su mayoría, aún así se encontraron un trabajo escrito en inglés y otros tres en francés, pero todavía no se ha llegado a la instancia de escribir un texto académico en lengua quechua, que es con la que se tienen más trabajos realizados, para lo cual se tiene que trabajar más en el área y en la formación de los estudiantes, que aún así ha costado en otras instancias facultativas, tanto en pregrado en la licenciatura en EIB, donde se escribieron y defendieron 2 tesis en quechua (Comunicación personal con Deysi Choque, 1.7.19); o en el PROEIB Andes²⁰, parte del posgrado, donde a la fecha se han escrito y defendido 3 tesis en quechua y otras 2 en aymara en la maestría en sociolingüística.

3.4. Percepciones de hacer una tesis en lengua indígena

La tesis se ha vuelto un tema delicado cuando un estudiante está por llegar a los últimos semestres de su carrera²¹ y se encuentra ante la interrogante de escoger la modalidad de titulación,

20 Unidad académica de Formación e investigación con 23 años de vida institucional.

21 No hace falta ir muy lejos para saber las ideas y percepciones sobre la realización de una tesis. En redes sociales como Facebook se pueden ver los incontables memes realizados por estudiantes, cual de manera cómica reflejan sus temores y prejuicios a esta modalidad.

puesto que en cierto modo se tiene una reacción no siempre grata al hablar de ella, Mosquera (2019) titula un artículo llamado “Todo menos tesis. (...)”, que ya da indicios de la percepción en general. Es decir, se ha construido un imaginario social sobre la tesis, cual llega a ser argumentado por la experiencia.

Arratia (2019) afirma que existen varios problemas relacionados con la investigación en el proceso formativo de los estudiantes en la universidad, cuales están de cerca con el modelo de gestión institucional y curricular vigentes y otros ligados a las características de los grupos estudiantiles moldeadas por ciertos valores, actitudes y prácticas; lo cual inevitablemente influye para optar por realizar una tesis en investigación.

En el inconsciente y consciente de los estudiantes se han formado distintos prejuicios e ideas para no optar por la tesis, cuales se expresan en el largo tiempo de realización y las ganas de querer salir de la universidad lo antes posible, cómo hacer lo teórico, la dificultad, la complejidad, el miedo, el conseguir tutor, la falta de motivación, el desconocimiento del proceso, la inseguridad en la formación personal del estudiante, la disciplina personal u otras; razones que necesitarían indagarse en un estudio aparte con las personas que iniciaron este proceso y que no lograron concluirla. A continuación, se presenta las percepciones de los estudiantes que realizaron una tesis, que brindarán un acercamiento a este proceso.

- Formación en la carrera para hacer una tesis

Todos los entrevistados coincidieron que la formación recibida durante la carrera no ha sido suficiente para la realización de su tesis. Que, si bien se abordan asignaturas en el área de investigación y otras que brindan las bases conceptuales, éstas solamente se quedan en un nivel teórico, lo que causa una desconexión al momento de poner en práctica lo leído en cuanto al contacto mismo con los contextos, estrategias para acercarse a la gente y el carácter y sentir humano para involucrarse en este tipo de trabajos; aunque se valora los espacios extracurriculares como seminarios y cursos. Se menciona que las falencias encontradas obligaron a los estudiantes a recurrir a otras instancias, investigadores

y bibliotecas. Por otro lado, los tesisistas que realizaron su labor en el ámbito de descripción de la lengua manifestaron que hace falta materias que puedan apoyar a esa labor. Este punto se puede resumir en: “lo metodológico, la investigación es algo que realmente queda débil en nuestra carrera, nos falta más practica investigativa” (T. R., 6/6/19).

- Apoyo de la carrera para la realización de la tesis

La carrera no cuenta con una instancia específica para apoyar la investigación, y mucho menos en lenguas indígenas, lo cual es reconocido como una limitante para realizar la labor investigativa por parte de los estudiantes, e inclusive dos de los entrevistados tuvieron que recurrir a una institución afuera de la universidad para continuar con sus investigaciones. A parte del apoyo en las materias en el currículo, se menciona el tema del tutor: “la Carrera me otorgó la posibilidad de tener un tutor sin costo”. (L. P., 10/6/19); sin embargo, cada uno de los entrevistados tuvieron distintas opiniones sobre este punto de acuerdo con su experiencia, puesto que si hubo docentes que apoyaron a sus tutorados y ellos están muy agradecidos por el apoyo brindado tanto técnico y moral; pero, hubo otros que solamente apoyaron en la redacción, se limitaron a firmar el documento de aprobación del trabajo y otros que fueron rechazados y tuvieron que encontrarse en la misión de buscar docentes que no eran de LAEL en la figura de tutor y de apoyo en las tesis, de acuerdo con la naturaleza de las mismas. No obstante, este punto llega a ser crucial para los estudiantes puesto que al comenzar esta tarea llegan a encontrarse con puertas cerradas de los docentes: “El apoyo que puedo mencionar es sólo del tutor, porque los demás docentes me cortaron las alas”.

- Material bibliográfico para abordar la tesis

Los tesisistas en su mayoría afirmaron que los textos incluidos en los dossiers de las materias relacionadas con lenguas indígenas son generales y representaron puntos de partida para abordar sus tesis; sin embargo, se coincidió que la biblioteca de la carrera no cuenta con el material necesario para afrontar dicho reto: “No encontré materiales para temáticas específicas en el área de lingüística dentro de LAEL. Estimo que eso se debe al hecho que la bibliografía en la Carrera no

es actual y que no se pueden acceder a los libros sobre autores y temas necesarios porque no hay esfuerzos de adquirir ese tipo de material por parte de las autoridades”. (G.G., 6/6/19). En una revisión al catálogo de lenguas indígenas del CALI, se pudo verificar que existen 16 libros sobre el aymara entre literatura, métodos e investigaciones; 46 textos sobre estudios del quechua boliviano; 26 textos sobre estudios del quechua peruano; 7 textos sobre métodos del quechua; 20 libros sobre investigaciones del quechua; 8 diccionarios en quechua; 27 textos sobre literatura en quechua; 7 revistas infantiles bilingües quechua-castellano; 11 periódicos bilingües y 14 textos sobre otras lenguas indígenas en Bolivia. Sin embargo, cabe la urgencia de recategorizar y revisar dicho catálogo por las repeticiones y las imprecisiones vistas. Por otro lado, cabe mencionar que para continuar y apoyar este tipo de actividades es necesario actualizar el material bibliográfico del CALI.

Los titulados manifestaron que recurrieron a la biblioteca Paulo Freire de la FHCE y al del PROEIB Andes.

3.5. La realización de la tesis y las puertas que abren

La modalidad de titulación elegida por los estudiantes repercute en el ejercicio profesional a futuro de un licenciado en lingüística. En cuanto a la tesis: “La misma carrera no te impulsa, todo es iniciativa de los estudiantes, hay que ponernos a pensar los beneficios de hacer una investigación y que eso sirva para la vida profesional (DES, 19/6/19), justamente, la decisión de optar por una investigación es un desafío que muchos estudiantes se plantean, y muchos no logran cumplirlo por distintos factores, pero otros sí con mucha perseverancia, y un punto interesante recae en informar las razones y beneficios que conlleva la realización de una tesis, a continuación se presenta un acercamiento a ello:

- Espacio laboral

Inevitablemente un tema para abordar en LAEL recae en el espacio laboral de los titulados, donde evidentemente se cruzan distintas variables desde la coyuntura nacional, los espacios donde desenvolverse, políticas lingüísticas educativas u otros; sin embargo, acercarse a la

experiencia de los titulados por esta vía permitió conocer en qué medida el realizar una tesis contribuyó para el ejercicio profesional.

El campo en el que basé mi tesis me abrió las puertas para encontrar trabajo como consultor dentro del Instituto Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas (IPELC), cuyo puesto requirió conocimientos en trabajo de campo lingüístico y experiencia en análisis lingüístico de lenguas nacionales (...). De esa manera, realizar una tesis en el campo de la lingüística descriptiva me concedió la oportunidad de trabajar y abordar temas fascinantes con varias lenguas de la Amazonía dentro mi zona de confort. (G.G., 6/6/19)

La tesis ha brindado una oportunidad de trabajo, en este caso con lenguas indígenas, para los que se han involucrado en la temática, claro que no es una regla general, puesto que puede variar de acuerdo con las personas; en este caso el entrevistado pudo conseguir un espacio laboral en una institución gubernamental; otros entrevistados manifestaron que de la misma manera pudieron tener oportunidades laborales en esta área tanto en fundaciones, ONG y la misma universidad: “la tesis también me abrió puertas en la FUNPROEIB Andes para trabajar, por lo que me siento agradecida a todas las personas que me alentaron y me guiaron” (D.E., 19/6/19). Estos datos solo representan un acercamiento, hecho que merece un estudio más detallado al respecto.

- Continuidad para estudios de posgrado y mejor desenvolvimiento

De los entrevistados, las personas que postularon a estudios posgraduales manifestaron que la realización de la tesis posibilitó acceder a una beca para continuar en la línea temática y profundizar los trabajos realizados como tesis de licenciatura. “Fue atinado continuar y realizar la tesis porque me abrió las puertas para entrar a la maestría en sociolingüística en el PROEIB Andes” (D. E., 19/6/19). Por otro lado, la realización de una tesis apoyó al mejor desenvolvimiento en estudios posteriores: “Me ayudó a desenvolverme con mayor facilidad durante mis estudios posgraduales porque ya había experimentado la práctica investigativa (muy intuitivamente) (T.R., 6/6/19).; asimismo que apoya en la formación profesional en sí: “ayuda a formar y fortalecer el pensamiento crítico y reflexivo” (L.P., 10/6/19).

3.6. Recomendaciones para LAEL desde las voces de los tesisistas

Entre las recomendaciones se encuentran: a) Las materias de formación en investigación tengan un componente de mayor practicidad y menos teoría; b) invertir en bibliografía actualizada para el CALI; c) talleres de investigación y manejo de software lingüístico; d) inclusión de asignaturas especializadas en el campo de la lingüística; e) socialización de las becas de tesis en la UMSS; e) apoyo económico para la realización de las tesis con lenguas de lugares alejados; f) información sobre los procesos de las tesis y sus beneficios; g) convenios con instituciones que se dedican a esta tarea; h) impulsar o generar espacios de intercambio de experiencias investigativas; i) tener materias optativas para mejorar “el ser investigador”; j) mayor apoyo, motivación y asesoramiento para que los estudiantes se inclinen hacia el desarrollo y elaboración de una tesis; y j) un rediseño curricular que apoye más a la investigación y a las lenguas indígenas.

4. Algunas conclusiones

- La carrera de LAEL y las tesis en lenguas indígenas

Los estudiantes de LAEL han realizado tesis en lenguas indígenas, donde muchos han manifestado que no solo les ha servido para la titulación, sino para su formación profesional y les ha convertido en un punto de partida para desenvolverse profesionalmente en este campo, asimismo, muestran la satisfacción de haberlo cumplido y haber aportado a la carrera: “No había sido tan difícil, solo era de meterse y tener una convicción”; si bien muchos han luchado contra viento y marea por distintas razones, pero lo han logrado, pese a que tampoco es la modalidad de titulación preferida en la carrera ni en la facultad.

La inclusión de las lenguas indígenas en las investigaciones para titularse ha representado un proceso, puesto que la tendencia a un principio fue realizar el trabajo abordando las lenguas extranjeras, la inglesa particularmente, y en menor grado desde el francés; sin embargo, se ha demostrado que los estudios en lenguas indígenas, particularmente

del quechua, han llegado a convertirse en una tendencia en la investigación desde la carrera, y por supuesto, también representan aportes académicos desde los estudiantes; asimismo cabe resaltar el involucramiento de tesistas en investigaciones con lenguas indígenas tanto de tierras altas como la aymara, uru, y de tierras bajas como el yurakaré, yuqui, maropa y el guaraní, así como el moxeño trinitario en un proyecto de grado.

También vale la pena mencionar que las lenguas indígenas se han presentado en otras modalidades de titulación como en proyectos de grado, adscripciones y trabajos dirigidos, y en acciones extracurriculares desde la Carrera.

- La carrera de LAEL en la respuesta para los investigadores potenciales

Existe la necesidad de reforzar el área de investigación para los tesistas, puesto que hay una tendencia para abordar investigaciones en la temática indígena, que tiene que ser fortalecida, tanto desde las asignaturas del currículo, como la continuidad de talleres, seminarios u otro tipo de eventos para apoyar a los potenciales investigadores de LAEL. Por otro lado, este sería un espacio que se pudiera fortalecer dentro de un rediseño curricular, ya sea con el aumento de horas, materias u otras medidas. Asimismo, se requiere una instancia en LAEL dedicada a la investigación que apoye a las investigaciones y que realice las mismas involucrando a estudiantes, lo que puede llegar a fortalecer la actividad investigativa en la carrera.

- Las condiciones para la realización de tesis en LAEL

Actualizar el material bibliográfico con el que cuenta el CALI sería de gran apoyo para los tesistas, asimismo que pueda haber apoyos desde la carrera que apoyen estas iniciativas, que muchas veces se truncan por la falta de condiciones. Asimismo, el establecimiento de acuerdos interinstitucionales con entidades gubernamentales, ONG, fundaciones u otros apoyaría para que se puedan realizar investigaciones conjuntas para generar espacios de investigación desde la carrera.

- La carrera de LAEL y las demandas de la coyuntura actual

La coyuntura actual estipulada en la normativa vigente del Estado llama a LAEL a fortalecer el campo investigativo, apoyar y motivar a los tesisistas en lenguas indígenas. La ley de educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez, así como la Ley de Derechos y políticas lingüísticas brindan campos en los que la carrera puede llegar a contribuir. Por otro lado, la emergencia de la desaparición de las lenguas a nivel mundial, donde Bolivia no es la excepción, debería generar un espacio de discusión en la misma carrera para afrontar esta problemática, cual inclusive ya se discute y se está dando énfasis por el declarado Año Internacional de las Lenguas Indígenas a nivel internacional, que se espera no sea solamente un año, sino mínimamente una década, donde LAEL pueda contribuir en la revitalización y fortalecimiento de las lenguas indígenas.

Bibliografía

- Arratia, M. (2019). Una pedagogía artesanal de la investigación. Trabajo de grado en la especialidad en Innovación Pedagógica en la Educación Universitaria en la FHCE de la UMSS. Mimeo.
- Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. (2019). Borrador de Catálogo de Tesis 2011-1019. El Centro Audiovisual de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Mimeo.
- 2019 b. Boletín Informativo LAEL # 1.
- Chávez, P. (2016). Catálogo de tesis, proyectos y trabajos de adscripción. El Centro Audiovisual de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Mimeo.
- Estado Plurinacional de Bolivia. (2009). Constitución Política del Estado. Vicepresidencia del Estado Plurinacional, Presidencia de la Asamblea Legislativa Plurinacional.
- Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (s/f). Reglamento general de tesis de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la

- Educación. Consultado el 22 de junio de 2019. En línea: <http://www.hum.umss.edu.bo/trabajosocial/wp-content/uploads/2018/06/Tesis-de-Grado.pdf>
- Jiménez, R. (2015). Catálogo de lenguas indígenas. El Centro Audiovisual de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Mimeo.
- Mayorga, A. (2019). De la dispersión a la unificación. La situación de la investigación en la UMSS. Presentación powerpoint realizada en el Instituto de Investigaciones de la FHCE.
- Mosquera, M. (2019). “Todo menos tesis: Habilidades investigativas en estudiantes de la carrera de lingüística de la UMSS”. En *Innovaciones pedagógicas en la Educación Universitaria*. Cochabamba: Editorial Humanidades, Posgrado de la FHCE, FHCE, FUNPROEIB Andes y SAIH.
- Universidad Mayor de San Simón. (2017). Estatuto Orgánico de la Universidad Mayor de San Simón UMS. Consultado el 3.6.19. En línea: <http://www.umss.edu.bo/index.php/download/estatuto-organico-de-la-umss/>

Para salvar la esencia: La Literatura

Pablo Rojas Paredes
LAEL - UMSS

Resumen

Este artículo proyecta algunas reflexiones sobre la literatura y sus efectos positivos en la formación personal y académica de los estudiantes universitarios. Con la intención de visibilizar esos beneficios, dividimos estas deliberaciones literarias en tres partes: la literatura en la formación de la persona, del estudiante universitario y del estudiante de lingüística. Los criterios compartidos buscan, por un lado, una posible respuesta a la necesidad de complementar la formación universitaria con destrezas adquiridas desde la lectura de Literatura; por otro lado, pensamos la literatura como una fuente de adquisición de valores y que puede integrarse en la rutina universitaria y, particularmente, de los estudiantes de la carrera de Lingüística.

Palabras clave: Literatura; lingüística; valores; universidad.

Introducción

Cuando empecé a escribir este documento sobre literatura y lingüística quedó claro el compromiso de respetar los formatos académicos, y plasmar el escrito desde la esencia de los formatos exigidos por la universidad. Sin embargo, hablaremos de literatura y está claro que si la poetisa Alfonsina Storni propuso sus antisonetos es porque, de alguna manera, la literatura es insubordinada. En este artículo intentaremos no salirnos completamente de los cánones establecidos por los editores. La poesía y las obras literarias nos empujan a ser propositivos desde una acera académica que denominaremos “arte”. Los espacios académicos subestiman la literatura como una disciplina que bien podría ser un eje de transversalidad en la academia para proponer maneras de trabajar el “ser”, el “conocer”, y abrir las posibilidades para que, desde la lectura de literatura, nos relacionemos con los textos académicos. Esta reflexión primaria nos lleva a la escena del asteroide B 612 donde habitaba el principito:

Tengo poderosas razones para creer que el planeta del cual venía el principito era el asteroide B 612. Este asteroide ha sido visto sólo una vez con el telescopio en 1909, por un astrónomo turco. Este astrónomo hizo una gran demostración de su descubrimiento en un congreso Internacional de Astronomía. Pero nadie le creyó a causa de su manera de vestir. Las personas mayores son así.

Felizmente para la reputación del asteroide B 612, un dictador turco impuso a su pueblo, bajo pena de muerte, el vestido a la europea. Entonces el astrónomo volvió a dar cuenta de su descubrimiento en 1920 y como lucía un traje muy elegante, todo el mundo aceptó su demostración. (Sain-Exupery 2006: 57)

El traje del astrónomo es análogo a lo que pensamos de la literatura. La literatura es subestimada en cuanto a la credibilidad que pudiesen concederle los académicos y científicos. La literatura se construye, en todo caso, con un andamiaje de altas competencias para que los escritores entreguen un producto (el libro) que determinará muchos beneficios para un lector. La carrera de Lingüística Aplicada de la Enseñanza de Lenguas de la UMSS es privilegiada al tener en su malla curricular seis materias específicas de literatura (Literatura Francesa I y II, Literatura Inglesa I y II, Literatura Castellana I y II). En el diálogo de reconstrucción curricular de la carrera de Lingüística y nuestra percepción acerca de las ciencias cabe tomar en consideración cuáles son las disciplinas (entre ellas la literatura) que nos permitirán reconstruirnos desde una esencia humana colmada de valores y, además, con beneficios cognitivos relacionados a la lingüística.

1. La literatura en la formación integral de la persona

Si observamos el escenario político e histórico de Bolivia, constatamos una confrontación de valores contra antivalores: fraude frente a honradez; vida frente a muerte; mentira frente a verdad; violencia frente a bondad. ¿Nuestra universidad juega algún rol en la apreciación y fomento integral de esos valores? La universidad pública guarda esa raíz combativa

de construir valores, sin embargo, el paso del tiempo nos lleva a afirmar que urge unir la academia con la dimensión ética, ya que es la bisagra para la formación de un profesional virtuoso. Nos interesa nombrar a la literatura y a las nociones que podemos rescatar de ella en la formación de la persona y del futuro profesional formado en la universidad.

Prestemos atención a las relaciones que se establecen entre lector y libro. Lógicamente, la literatura va más allá del contenido. Como tal se aproxima y profundiza la historia, el conocimiento humano, la franqueza de las emociones, las ciencias humanas y sociales. La universidad está llena de textos, por tanto, el texto universitario puede ser considerado una forma literaria expositiva. La lectura y la escritura es presencia obligatoria para el profesor y para el estudiante. Antes de discutir la taxonomía y jerarquía de las ciencias frente a otras, debemos detenernos en el texto escrito y la literatura como expresión de formación. Trato de imaginarme, como ejemplos, un estudiante de Derecho que no solo haya leído códigos y leyes, sino, que haya leído “Crimen y Castigo”, “Huasipungo”, “La Candidatura de Rojas”; un estudiante de Tecnología, que no se haya limitado a manuales de física y álgebra, sino, haya disfrutado las novelas de Julio Verne y “El Principito”; un auditor, que más allá de los números haya entendido la vida de un contador en “La luna y sus seis peniques”; un estudiante de Lingüística: todo lo mencionado.

**¿Qué podría aportarnos la lectura de poesía, cuento y novela?
Como primera respuesta compartimos la reflexión de Vargas Llosa:**

Un pueblo contaminado de ficciones es más difícil de esclavizar que un pueblo aliterario o inculto. La literatura es enormemente útil porque es una fuente de insatisfacción permanente; crea ciudadanos descontentos, inconformes. Nos hace a veces más infelices, pero también nos hace mucho más libres. (Vargas Llosa 2015)

Desde una postura de romanticismo discursivo, diremos que los habitantes de un lugar deben ser contestatarios a un sistema que no estuviese brindando posibilidades para que el ciudadano viva con acceso a los derechos para estar feliz. El silencio de la gente es muestra de que no hay interés frente a la anomia generalizada. Ahora, en el ámbito educativo, la universidad siempre se ha caracterizado por su ímpetu

frente al poder y la injusticia. Los estudiantes universitarios fueron la base para la ruptura de los muros de injusticia. Vargas Llosa nos recuerda que, en primera instancia, la literatura nos permite explorar ese mundo desde donde las tramas se ligan a nuestra vivencia y eso permite tener la capacidad de ser aliados de alguna causa vital. Se define una alianza entre personajes y lector. Este recorrido por distintos “mundos del mundo” nos brinda la oportunidad, desde la ficción, de enfrentar o ambicionar arreglar lo que no está bien.

El cultivo de la literatura nos permite que el alma se exteriorice positivamente, lo cual implica dar fruto en valores. Los valores nos acercan a la emergencia de ser humanos que, a través de su profesionalización, actuarán dentro de lo correcto. René Rivera comparte esta afirmación de que la sensibilidad humana debe estar en lugar primario:

Mucho más importante es desarrollar los valores. Hoy yo creo que la sociedad está llena de personas inteligentes, pero poco sensibles; de personas que tienen mucha información, pero no la usan para el bien. Cuando tú lees encuentras personajes, desarrollas la empatía, desarrollas la criticidad, la solidaridad.

Ese acercamiento entre literatura y persona es la tarea pendiente en el terreno no solamente del colegio o de la universidad, la familia es la encargada de crear bibliotecas en el alma y en el hogar. La literatura en la casa, en el jardín de la casa, en la cocina de la casa, es lo que inicia el camino hacia el cultivo de la lectura y la escritura. Ahora, si hablamos de los valores desde la literatura, debemos implicar a la literatura como un valor. Vale decir que la literatura en sí misma nos aporta un doble beneficio: es una herramienta de conocimiento, aprendizaje, y, por otro, implica el cultivo de los valores.

A mis cinco años y llegó el cumpleaños de mi bisabuelita Isabel, yo pedí darle el regalo de leerle el poema de Ricardo Jaime Freyre “La rosa temblorosa”. Hasta el día de hoy tengo en la memoria el pantano negro, el aire frío, el olor de la rosa, los pétalos. Estuve ahí la noche en que la “Rosa temblorosa se desprendió del tallo y la arrastró la brisa sobre las aguas turbias del pantano”, y nunca olvidé la rosa y el abrazo de mi bisabuelita. La vida, a través de la literatura, me posibilitó entrar a un

universo paralelo de atardeceres con selvas imponentes, nubes manchadas con el color rojo y rostros sorprendentes en forma de aceituna. La poesía te acerca al niño que eres y no dejarás de ser.

Otras tantas veces imaginé al hermano Miguel que se escondió de César Vallejo (Runa: 1969):

¡Hermano, hoy estoy en el poyo de la casa,
donde nos haces una falta sin fondo!

¿Dónde se habría ocultado su hermano? -me preguntaba. Hasta hoy quedé con la pregunta. Es más, yo le di mi propio significado a la palabra “poyo”. Por veinte años creí que era un muro enano donde te apoyabas. Resulta que “poyo” es una piedra ubicada delante de la fachada de una casa y sirve para sentarse y ver pasar el tiempo, el agua que baja por la pendiente de la calle, el viento que arrastra polvo endiablado.

El poema “El rey alegre” del cochabambino Jaime Canelas está en mi memoria, un rey sin corona que tocaba una guitarra y tenía ejércitos de niños que se reían y cuyo oficio era estar alegres. Yo creía que esos niños eran felices porque comían naranjas.

Con esos tres poemas aprendí a vivir: amé las rosas y los pantanos comprendiendo que las noches no siempre pueden ser tan tristes; aprendí que a los hermanos se los ama y los extraña; aprendí que hay gobernantes con un gran corazón y que hacen cosas buenas por la gente. Y así me inundé de poesías, y palabras, y cuentos, y novelas mientras decrecía a mi condición de adulto.

2. La literatura en la formación universitaria

Si no proporcionáramos el dato de que el siguiente texto ha sido escrito por Carlos Medinaceli, hace casi cien años, no dudaríamos en afirmar que es un texto actual:

La Universidad sólo tiene derecho a existir, si de ella han de salir los hombres directores de la cultura popular, inventores en ciencia y creadores en arte: en suma, si la universidad, ha de ver de crear esa élite espiritual que necesitan todas las sociedades para su dirección. Esa es

su función propia. Si la Universidad y la Secundaria no realizan esa función en Bolivia, sino esta otra nefasta, de dar alas al parasitismo y la simulación, lo más lógico que cabe hacer, es suprimir las facultades y colegios. (Soruco, 2015).

La “élite espiritual” que propone Medinaceli impulsaría la gestación de rebeliones en todos los ámbitos que nos apremian. Con una óptica renovada, un estudiante universitario tendría que interesarse en dejar un aporte cotidiano para una convivencia solidaria entre sus pares. La rebelión la entendemos como la necesidad de ponerle verbo a las acciones; sin embargo, debemos cuidar de que sea un verbo lo suficientemente ineludible y que aporte en la formación del alma. Podríamos sugerir algunas rebeliones:

- Rebelión ambiental, para plantar y cuidar un árbol;
- rebelión cultural, para crear una biblioteca en tu casa;
- rebelión académica, para enseñar a aprender con técnicas renovadas;
- rebelión política, para ser honrados.

Una sociedad se forja y modela desde la identidad moral de sus habitantes. Todo se encadena en la formación profesional. La consolidación del carácter, en esta época de desencuentros, ya implica el reto de formar ciudadanos que sepan responder a la violencia. La literatura no se inhibe de darle al lector lo quiere ser. En “Juguete Rabioso” de Robert Arlt nos duele la traición de Silvio y su aislamiento de un mundo marginador. Desde ahí, comprendemos la realidad que deforma los valores de los seres humanos. La literatura configura lo que tardan o no alcanzan a comprender otras disciplinas. Eso nos lo recuerda Luis H. Antezana:

(...) la literatura le enseña a la sociología, allá donde la sociología no tiene estudios, no tiene datos. Entonces, es al revés. O sea que es un instrumento bien poderoso. Obviamente no tiene la exactitud, la precisión que podría alcanzar un buen estudio estadístico, etc., que también es la sociología. Pero para una antropología cultural, para una sociología cultural, la literatura puede ser muy útil. Es algo más

amplio que las ciencias sociales. Y es por eso que han pasado siglos y milenios y todavía la gente puede enterarse de la guerra de Troya leyendo La Ilíada de Homero que es ocho siglos antes de Cristo. Y tú agarras cualquier estudio serio de sociología. Casi no lo puedes generalizar más allá del tiempo que ha sido levantado. Una sociología de Cochabamba en los años 50 no sirve para estudiar La Paz en los años 50. Y menos en los años 80 y menos en el año 2000. Una obra escrita hace milenios, sigue enseñándote en literatura. El Quijote, ya han pasado casi quinientos años, sigue enseñando. (Torrez 2019)

No nos referimos aquí a un texto de una asignatura universitaria que se enmarca en encuadres cerrados y técnicos. Hablamos de la lectura de novelas o poemas. Estas lecturas permiten descubrir en la incursión de cada libro funciones que acaso desconocemos de la literatura. Entre las bondades podemos referirnos al enriquecimiento lexical que es poderosamente necesario para los estudiantes. Las palabras se unen y se transforman en discursos con un añadido estético y ético. Un estudiante universitario que se preciará de forjar rebeliones utilizará palabras renovadas, palabras contextualizadas a una realidad propia, palabras exactas, palabras llenas de su verdadera esencia semántica.

Por otro lado, los temas que se abordan en un texto literario, además, enriquecen el debate en función al conocimiento que vamos adquiriendo con cada lectura. Entablar conversaciones con personajes, visitar sitios, detener el tiempo, permiten la recreación constante de nuevas formas de enfrentar un dilema. ¿Quién no ha sentido solidaridad hacia un personaje? Muchas veces hemos impulsado una cruzada de posibilidades en nuestra cabeza para evitar una situación incómoda y procurar cambiar el destino de un personaje. Otras veces quedamos pensativos aunque un determinado autor no hubiese sido generoso con la trama. Somos mejores personas porque actuamos y dimos lo mejor como lectores y humanos.

La condición histórica de nuestra universidad legitima la subestimación de la creación en la literatura, puesto que considera que una articulación entre academia y literatura no es compatible con la ciencia. La ciencia no cree que el conocimiento pueda ser reforzado

por la voz de la memoria literaria impregnada en la ficción narrativa o la poesía. En todo caso, la historia se reconstruye desde la literatura y procuraría darle al estudiante universitario una visión sensible del mundo. La reivindicación de la literatura, marginada por los currículos universitarios, urge ante la creciente salida de profesionales poco sensitivos con la tragedia actual del planeta cuyos habitantes poderosos están destruyendo la Madre Tierra, los animales, las plantas, y, al final, a los mismos seres humanos.

El pragmatismo de los burócratas universitarios también margina estudios sobre el rol de la literatura como herramienta favorable para la crítica de la realidad. La universidad precisa la elaboración de estudios que nos orienten al diseño de estrategias para el fomento de la lectura y la literatura como opción transversal en la formación. Por otro lado, el manejo incipiente de discurso en grupos universitarios, inducido por corrientes que basan su quehacer a la economía de mercado o izquierdas deformadas, define modelos educativos al margen del “arte”, eso revela el compromiso reducido hacia el humanismo.

¿Qué propone la literatura en la formación académica? Aporta al arte de la escritura, vocabulario, gramática, expresión, y, además de generar conocimiento científico, genera crecimiento personal crítico. La literatura permite diseñar insumos de excelencia en el “saber ser” de los estudiantes, en otras palabras, te convierte en buena persona, un profesional con integridad y consciencia. Martha Montañó nos recuerda que la literatura nos proporciona otra manera contar la realidad, lo cual en la formación de una persona añade otras posibilidades de mirar nuestra realidad.

La universidad no puede estar desligada de la formación literaria. Como universidad debemos conocer a los grandes literatos que escriben sobre la historia de Bolivia en prosa, en verso, porque la literatura habla de la realidad nacional, de la realidad internacional. Es un aporte valioso. Es arte, es historia contada de otra manera que nos ayuda en la formación de una persona. Un profesional debe estar formado literariamente.

Ferrufino (2019) afirma que la multiplicidad de beneficios de la literatura actúa sobre varias de las capacidades de los estudiantes:

El tema elegido se sustenta en mi propia convicción de que una clase de Literatura tiene la finalidad de desarrollar las capacidades cognitivas, afectivas, intelectuales, lingüísticas, culturales y sociales de los estudiantes. El lenguaje, la forma y el fondo de los textos constituyen herramientas que, junto con el bagaje teórico, semántico e ideológico, no pueden sino construir sujetos humanos sensibles, inteligentes y libres, capaces de formular una opinión y de discernir las infinitas maneras de “ser” profesional y convivir con el mundo. En otras palabras, ser mejores personas.

La profesionalidad en la universidad debiera elegir el “arte” como esperanza por una sociedad que requiere con urgencia un ejercicio profesional que implique la defensa de la vida. ¿Acaso el amor a la vida está relacionado con un mundo raro? La praxis científica de la educación superior evita otras miradas metodológicas para asumir la defensa del mundo desde cualquier carrera o disciplina. Involucrarse en intentar formar personas bondadosas desde la cátedra tiene una respuesta contundente: la literatura.

3. La literatura en la formación lingüística

Los profesionales egresados de la carrera de LAEL de la UMSS, con mayor o menor énfasis, entre las premisas metodológicas de enseñanza y aprendizaje de lenguas que manejan se inclinan hacia el enfoque textual. De hecho, el texto es una de la herramienta que permite la definición de varias opciones en cuanto al conocimiento de una lengua. Un texto es literatura. Desde la perspectiva lingüística, consideramos la literatura como la máxima expresión de creación para la transmisión de mensajes desde el punto vista no solo del manejo sintáctico, sino, desde una estética y forma.

En muchas circunstancias, se ha minimizado la “utilidad” de la literatura en el ámbito del aprendizaje de lenguas. Desde el sentido común no es necesaria la bibliografía especializada o estudios para afirmar que leer libros en otras lenguas permite una práctica real en cuanto a

la mecanización de estructuras sintácticas, vocabulario y comprensión. René Rivera expresa lo siguiente sobre el aporte literario en el aprendizaje de lenguas:

En el caso de un medio, por ejemplo, en lingüística a mí me sirve para mejorar nuestra lengua el español, el francés, el inglés. Como un fin en sí mismo, yo creo que una de las amistades más valiosas que uno puede crear en esta vida es la amistad literaria.

Lógicamente ello implica una práctica constante de lectura. El hábito lector posibilita incrementar el conocimiento de nuestra lengua madre y las lenguas nuevas que aprendemos. En los ámbitos específicos, como la traducción, implica un nivel de especialización con atributos de alto conocimiento de estilos lingüísticos y, desde luego, la literatura los provee.

El punto de vista literario ostenta una de las tácticas efectivas para asumir la práctica y la creación en lenguas madre o segundas lenguas, puesto que involucra una articulación del razonamiento verbal con el conocimiento de la función morfosintáctica de frases y oraciones. Al darle sentido a la literatura a través de la poesía, el cuento, la novela o el ensayo el estudiante es capaz de apoderarse de maneras de estudiar lingüística. Todo ello contribuye a reforzar los productos académicos para el manejo del castellano y de otras lenguas. De hecho, permite la reivindicación de la literatura como herramienta ilustrada en tiempos donde la tecnología informática y digital ha reducido las posibilidades de asumir la literatura como alternativa a la ciencia. La literatura puede ser complementaria a la ciencia, y es arte, por tanto, sus alcances son mayores.

Al referirnos a la sensibilización en la carrera de Lingüística, implica la sensibilización por las culturas nacionales, el estudio de lenguas nativas y su preservación, la investigación lingüística. Los preservadores de lenguas de Bolivia deben ser personas altamente preparadas en el amor fraternal, perceptivos a la posibilidad de construir desde la universidad rebeliones de defensa intransigente de las culturas. Un verso, el arte literario, permite ser mejores personas y la lucha por las lenguas encierra esos matices humanos.

Reflexiones finales

a. Formación en valores.

La correspondencia que se forma entre lectores con los textos literarios proporciona posibilidades de sensibilización humana a partir de tramas y complicidad o afinidad con los héroes y personajes. Los valores adquiridos desde la literatura se gestan a través de modelos de lectura propios. La literatura como guía establece un instrumento para instituir puntos de vista críticos en torno de una realidad histórica, social o, simplemente, ideológica de vida. La palabra literaria tiene “valor” para formar en “valores”.

b. Formación académica.

La literatura como estrategia que promueve el uso de la palabra escrita revela que es una manera de buscar que los estudiantes desarrollen su aptitud creativa. No solo se trata de adecuar contenidos académicos de las asignaturas a tramas de novelas o temas de poemas, la literatura naturalmente posibilita romper las cerraduras que dejan a las carreras en una zona de confort. Descubrir la lectura de literatura en lo cotidiano permite establecer un gusto por el manejo exquisito de la lengua, un lenguaje propio, un pensamiento crítico, una forma de sentirnos identificados con la vida misma. En el plano estrictamente académico aporta, además, a mecanizar esquemas de redacción y comprensión lectora.

c. Práctica de saberes lingüísticos.

Desde el punto de vista teórico-crítico, la literatura tiene una aplicación directa en la escritura y lectura en castellano; asimismo, permite la práctica de una segunda lengua a través de la lectura de obras de escritores clásicos y actuales. Cuanto más se lee aumenta la experticia. Un plus resultante de la lectura de un estudiante de lingüística es el rescate de la cultura literaria local y general de la lengua estudiada. Desde el punto de vista objetivo, tiene una aplicación directa en el conocimiento de vocabulario, internalización de estructuras que después podrán ser aplicadas a la redacción en cualquiera de las lenguas. Fortalecer la memoria en cuanto a vocabulario de una segunda lengua es otro punto positivo.

d. Rendimiento académico.

La participación de docentes y estudiantes con el gusto literario brinda la opción de mejorar el rendimiento de determinadas asignaturas. La literatura puede armonizar con otras especialidades de las humanidades, las ciencias sociales y hasta tecnológicas y económicas. Desde un poema, un cuento, un ensayo o una novela pueden ser aplicables para diseñar materiales de fomento académico. La poesía es el germen para nuevas sensaciones.

Finalmente, no se confunda la literatura con la carrera de Literatura. La literatura la proponemos como una estrategia transversal que debería ser parte de la formación del lingüista y de todos los estudiantes universitarios. Esta reflexión será óptima si nos motiva a la redacción de propuestas para que la literatura sea aplicada en una red de opciones curriculares como instrumento de disfrute y de formación.

Bibliografía

Arlt, R.

2003 El Juguete Rabioso. Buenos Aires: Losada.

Ediciones Runa

1969 El niño y su mundo II. Antología poética. Cochabamba: Ediciones Runa

1993 Poesía y Vida. Antología poética. Cochabamba: Ediciones Runa

Ferrufino, E.

2019 El comentario de texto como instrumento de liberación. (Mimeo)

Saint-Exupery, A.

2006 El Principito. Perú: Ediciones Los Libros más Pequeños del Mundo

Enlaces en la Web

Vargas Llosa, M.

2015 La literatura tiene efectos en la vida pero no se pueden premeditar.

Disponible en: https://elpais.com/cultura/2015/09/17/actualidad/1442500868_851297.html

Suruco, X.

2015 Patria y modernidad en Carlos Medinaceli.

Disponible en: http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2078-03622015000100007&lng=es&nrm=iso

Torrez, Y.

2019 Luis H. Antezana: La Literatura le enseña a la Sociología
https://hurgandoelavispero1.wordpress.com/2019/09/20/luis-h-antezana-la-literatura-le-ensena-a-la-sociologia-por-yuri-f-torrez/?fbclid=IwAR3H0q0elwh4-IuWem_fMLjHf0yGr__qRHfXMD1_OjtAwYV2H8ARXjYeSnY

Entrevistas

-René Rivera Miranda, decano de la Facultad de Humanidades de la UMSS. (04/01/2020)

-Martha Montaña, directora de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas de la UMSS. (06/01/2020)

La presente edición
se terminó de imprimir el mes de diciembre de 2019,
en los talleres de Gráfica “J.V.”

Cochabamba - Bolivia

La Facultad de Humanidades, a través de la Decanatura, ha planteado la creación de un sello editorial para que nuestra unidad tenga un medio de difusión alternativo al resto de las editoriales que existen en nuestro medio. Es necesario que la universidad no solo promueva la investigación, sino también la difusión de esas investigaciones y las ponga a consideración de la sociedad –instancia que mantiene a la universidad pública–, para que juzgue el trabajo que se realiza. Pero la publicación también debe abarcar lo que los docentes e investigadores de nuestra Facultad piensan respecto a una determinada problemática. De esta manera es que nace la EDITORIAL HUMANIDADES.

Nuevos escenarios, nuevos desafíos. Reflexiones y propuestas para la Lingüística Aplicada, es la última publicación que se presenta y los coordinadores son Marbin Mosquera Coca y Guido C. Machaca Benito. Este libro es importante por varias razones. Una de ellas –quizá la principal–, es que varios artículos surgen a raíz de una preocupación por contribuir a la transformación curricular de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. A ello se suma la investigación, la reflexión y las propuestas que se presentan para mejorar el actual plan de estudios de LAEL.

Cada carrera debería seguir este derrotero intelectual. Es necesario repensar lo que sucede en cada una de ellas, y eso supone analizar, cuestionar, reflexionar y proponer una alternativa actual y renovada de los contenidos en cada una de las carreras que oferta la Universidad Mayor de San Simón. Hoy más que nunca urge que la universidad pública forme profesionales que respondan a las necesidades del medio. Debemos superar ese divorcio entre universidad y sociedad y formar profesionales de gran calidad académica y comprometidos, principalmente, con su entorno social.

René Rivera Miranda

ISBN: 978-99974-380-3-4



9 789997 438034



SAIH

FUNPROEIB Andes