

El sistema universitario argentino y la formaci3n profesional en lenguas extranjeras: los profesorados, traductorados y licenciaturas



Gustavo Adolfo M3rtola

Universidad Nacional Arturo Jauretche, Argentina

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0832-6051> | formaciondocente.unaj@gmail.com

Mariano Montserrat

Universidad Nacional Arturo Jauretche, Argentina

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1063-0420> | marianmont2868@gmail.com



Palabras clave:

Lenguas extranjeras | Universidad | Formaci3n profesional | Hegemonía del ingl3s | Jerarquizaci3n de titulaciones

Recibido: 30 de mayo de 2019. Aceptado: 25 de febrero de 2020.

RESUMEN

Este art3culo analiza la configuraci3n del sistema universitario argentino de formaci3n en lenguas extranjeras a trav3s de los profesorados, los traductorados y las licenciaturas. Presenta datos estad3sticos acerca del tipo y del n3mero de instituciones y su n3mero de ingresantes y de egresados. Tal an3lisis da cuenta de que la autonomía universitaria, a trav3s de la constituci3n de la oferta de carreras y la asignaci3n de recursos, contribuye a morigerar, al menos parcialmente, la hegemonía del ingl3s que se manifiesta en el n3mero de ingresantes y de egresados. De este modo, se ofrecen variables interpretativas para comprender tal hegemonía, construida en relaci3n con ideologías lingüísticas altamente pragmáticas en torno al ingl3s y con la escasez de recursos y con inequidades regionales estructurales. Por último, se aborda un fen3meno de jerarquizaci3n de las titulaciones, que implícitamente beneficia a los traductorados en detrimento del n3mero de docentes necesarios para la cobertura de cargos en los diferentes niveles educativos.

ABSTRACT

This article analyses the configuration of the Argentine university system for foreign languages training, through the mapping of teaching, translation and licenciatura —bachelor's degree— courses of studies. It presents statistical data about the type and number of institutions and their entrant and graduate students. Such analysis shows that university autonomy, through the constitution of the academic offer and the allocation of resources, helps to downplay, at least partially, the hegemony of English, which manifests itself in the number of entrants and graduates. In this way, interpretive variables are offered to understand such hegemony, constructed in relation to highly pragmatic English language ideologies and the scarcity of resources and to structural regional inequities. Finally, the phenomenon of degree stratification that implicitly benefits translation courses is addressed as it works to the detriment of the number of teachers needed to cover positions at the different levels of education.

KEY WORDS

Foreign languages | University system | Hegemony of English | Training of professionals | Hierarchical structuring of degrees

INTRODUCCIÓN

En este artículo, partiremos de la siguiente idea fuerza: las lenguas extranjeras constituyen un campo laboral que se ha profesionalizado en forma paulatina en los dos últimos siglos. Sin pretensiones de ninguna aspiración historiográfica ni genealógica, se podría afirmar que, desde que la humanidad complejizó sus formas organizacionales y las diferentes lenguas distinguieron las cada vez más complejas formas de vida en común, los traductores, intérpretes y docentes de lenguas extranjeras han sido necesarios para la comunicación entre comunidades y grupos lingüísticamente diversos. Ahora bien, si desde tiempos inmemoriales existen los traductores y docentes de oficio, también se podrá inferir que desde hace muchos siglos han existido formas de aprender y enseñar lenguas diferentes de la materna. Verdad de Perogrullo: para ser traductor o profesor hay que saber mucho más que la propia lengua y, para serlo en la actualidad, no basta solo con dominar la otra lengua a traducir o enseñar, sino que se torna imperativo poseer un conocimiento profesional disciplinar que se constituye en una interfase de alta especificidad entre ambas. Así, nuestra idea fuerza nos habla de un proceso de profesionalización paulatino, si se piensa a las lenguas extranjeras como un campo laboral delimitado. La forma clásica de entender una profesión es caracterizarla como un grupo de individuos que ejercen el mismo oficio, que se ganan la vida con esa tarea en forma asalariada o por un ejercicio liberal, que cuentan con saberes disciplinares específicos para su desempeño, que participan de formas institucionalizadas de formación, que reciben títulos habilitantes y que se organizan en asociaciones, entre otras características (Panaia, 2008). Si consideramos que los rasgos enumerados son los propios de los individuos que trabajan con las lenguas extranjeras (al menos en Argentina), podemos sostener que estos son relativamente recientes en la historia. Por eso es que hablamos de un proceso de profesionalización que se ha desarrollado en la modernidad, concomitantemente al de otros múltiples campos laborales.

¿Qué profesiones tienen como material de su hacer a las lenguas extranjeras? Aunque existen más, dos son las principales: la traducción y la docencia. Traductores y profesores de idiomas se han consolidado como profesiones modernas y, a partir de comienzos del siglo XX, comenzaron a desarrollar sus dispositivos de formación, sus organizaciones representativas, sus referentes disciplinares, sus textos canónicos y las normas que regulan su hacer laboral, entre sus elementos constitutivos centrales. En este artículo abordaremos el sistema universitario argentino de formación de profesionales de las lenguas extranjeras. Para ello, nos focalizaremos en las tres titulaciones más relevantes que oferta este nivel educativo: los traductorados, los profesorados y las licenciaturas. En este sentido, nos preguntamos: ¿cuál es la situación del campo de la formación de profesionales de las lenguas extranjeras en el sistema universitario de nuestro país? Cabe señalar, en torno a esta cuestión, que el campo académico que estudia las políticas en lenguas extranjeras en Argentina es de cuño relativamente reciente y no cuenta aún con una perspectiva de investigación cuyo objetivo sea el de poner en relación las cinco lenguas extranjeras presentes en el sistema educativo junto con las profesiones centrales de este campo disciplinar. En esta misma línea, podemos agregar que hay una casi total ausencia de trabajos basados en estadísticas que expresen las características actuales del campo profesional en cuestión y, a la vez, problematicen cómo direccionar dicho campo en el futuro próximo. En trabajos anteriores señalamos que el acceso a las lenguas extranjeras y a un aprendizaje de calidad no solo hace a una cuestión de justicia social distributiva en el acceso a un bien cultural determinado (como son las lenguas extranjeras), sino también a que ciertas lenguas en particular y su dominio avanzado funcionan como uno de los elementos constituyentes de la divisoria de aguas entre las clases sociales, al permitir el acceso a estudios de posgrado o mejores posibilidades de desarrollo profesional y laboral. En síntesis, el capital lingüístico al que acceden las personas forma parte de las herramientas utilizadas en la competencia por una movilidad social ascendente (Bourdieu, 1991).

Para comenzar, brindaremos un mapeo general y algunos guarismos que expresan la situación de la formación universitaria en lenguas extranjeras en Argentina. Al respecto, cabe señalar que para analizar datos de ingresantes y egresados de las carreras universitarias observadas hemos utilizado las bases estadísticas provistas por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Para las cuestiones de la oferta de carreras también se han considerado datos de la SPU y se han contrastado con la información que brindan las universidades en sus sitios de Internet. Por último, las cifras brindadas en relación con las instituciones terciarias se han construido a partir de la base de datos pública del Instituto Nacional de Formación Docente, de otros guarismos aportados por la misma institución y de los sitios de Internet de las propias instituciones.

LOS PROFESORADOS

En primer lugar, es llamativa la falta de estudios historiográficos que analicen la formación de docentes de lenguas extranjeras en nuestro país. Tanto la universidad como los institutos terciarios de formación docente (IFD) instruyen profesores para tal desempeño. Cabría preguntarse, entonces, desde cuándo ambos subsistemas asumen tal tipo de formación y cuáles fueron las razones fundacionales para hacerlo.

El nacimiento de la formación de docentes de lenguas extranjeras en el subsistema terciario puede rastreadse en el año 1904, cuando el entonces ministro de Instrucción Pública y Justicia, Juan Ramón Fernández, crea en la ciudad de Buenos Aires el Instituto de Profesorado en Lenguas Vivas y el Instituto Nacional Superior del Profesorado como seminario pedagógico. Dicha creación puso de manifiesto la necesidad de formar docentes que pudiesen enseñar idiomas extranjeros en el nivel medio, ya que, para Fernández, “la

enseñanza se realiza en condiciones lamentables por su profesorado improvisado” (Bein, 2018: 11). Aunque este mojón seminal se encuentra relativamente bien documentado, por el contrario, no contamos con datos que nos permitan compartir hitos para tal tipo de formación en la universidad. Si subsumimos la formación de docentes de lenguas extranjeras a la de los docentes secundarios en general (aún hay títulos universitarios que forman solo para tal nivel), la Universidad de La Plata comienza a formar profesores para el nivel medio en 1902 y la Universidad de Buenos Aires en 1907 (Diker y Terigi, 1997). Si bien nos interesa enfocarnos en la formación de profesores en la universidad, la Tabla 1 muestra la oferta tanto en este sistema como en el terciario, a modo de proveer una mirada general del sistema en su totalidad.

Tabla 1: “Profesorados de lenguas extranjeras terciarios y universitarios (año 2019)”.

Lengua extranjera	Profesorados universitarios				Profesorados terciarios			
	Público	Privado	Total	%	Público	Privado	Total	%
Inglés	14	5	19	51,4	119	74	193	86,5
Francés	7	0	7	18,9	12	1	13	5,8
Alemán	1	0	1	2,7	1	0	1	0,4
Italiano	3	0	3	8,1	2	2	4	1,8
Portugués	7	0	7	18,9	6	6	12	5,4
Totales	32	5	37	100	140	83	223	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias, el mapa de oferta de formación de docentes del INFD y los sitios web de las instituciones.

Se puede observar que la universidad oferta en total 37 carreras de profesorado en lenguas extranjeras. Una cifra relativamente pequeña comparada con las 223 carreras que brindan los IFD. Resulta interesante que solo el sector público (universitario y terciario) cuenta con una oferta plenamente diversificada, pues las cinco lenguas europeas triunfantes en la disputa curricular en el campo educativo (inglés, francés, alemán, italiano y portugués) pueden ser estudiadas en estos ámbitos. Por el contrario, el sector privado solo ofrece cinco carreras de profesorado, todas ellas en inglés, cuestión que abordaremos interpretativamente al analizar la hegemonía de esta lengua en el campo. En relación con las diferencias entre el subsistema universitario y el terciario, se puede observar que, si en el primero el idioma inglés es mayoritario con 19 profesorado (51,4% del total), en los profesorado terciarios la lengua anglosajona se convierte en hegemónica con 193 carreras que expresan un 86,5% del total de las carreras ofertadas. Ahora bien, si el inglés es mayoritario en la oferta de profesorado universitarios, los números de ingresantes y egresados parecen poner de manifiesto otra dinámica –oculta a simple vista– que retroalimenta aún más el rol protagónico de dichas carreras.

Tabla 2: “Ingresantes y egresados de los profesorados universitarios de lenguas extranjeras (2006-2016)”.

Idioma	2006 - 2016			
	Ingresantes	%	Egresados	%
Inglés	15446	79,9	2679	84,1
Francés	738	3,8	64	2
Italiano	456	2,4	118	3,7
Portugués	2561	13,2	309	9,7
Alemán	128	0,7	15	0,5
Total	19329	100	3185	100

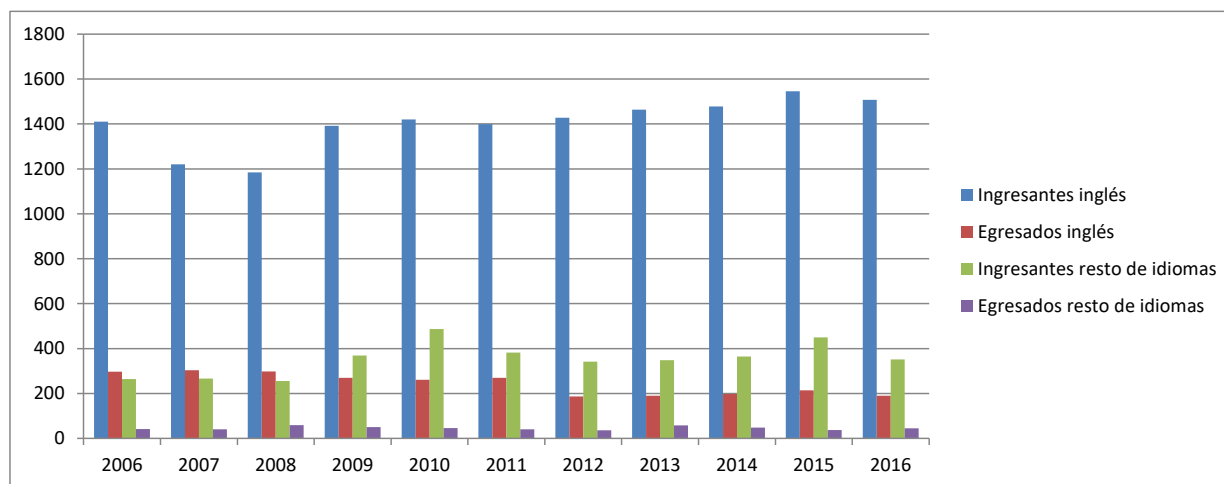
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias.

La Tabla 2 muestra a los ingresantes y egresados de las carreras universitarias de profesorado en lenguas extranjeras para el período 2006-2016. A pesar de que en la cantidad de carreras los profesorados de inglés constituyen el 51,4% de la oferta (una mayoría que no significa una hegemonía), sus ingresantes –que puede especularse expresan en parte una demanda social- pasan a ser el 79,9% de todos los que ingresaron a la formación de docentes universitarios de idiomas en el período analizado. En esta misma línea, los egresados de los profesorados de inglés muestran una relevante representación sobre el total de titulados, con un 84,1% de todos los profesores de idiomas que se formaron entre los años 2006 y 2016. Es de destacar la presencia del portugués como segunda lengua en cantidad de ingresantes y egresados de este tipo de profesorados, con 2.561 ingresantes (un 13,2% del total) y 309 egresados (un 9,7% del total), lo que da cuenta de su creciente y reciente importancia histórica, vinculada a la relación estratégica que nuestro país ha sostenido en las últimas décadas con Brasil. Sostenemos, con cierta cautela, que en la fotografía que se desprende del panorama general actual, el francés, el italiano y el alemán cuentan con un número exiguo de profesionales de la enseñanza, si existiera el objetivo actual de implementar políticas educativas de alcance masivo para la enseñanza y el aprendizaje de todas estas lenguas. Una forma de abordar esta situación, al menos parcialmente, podría implicar diversos dispositivos tales como la generación de un sistema de becas federal financiado por el Estado o la capacitación de sujetos idóneos. Se necesita, asimismo, una coordinación estrecha con los estados provinciales y su definición de políticas lingüísticas. Como puede observarse, considerar estas lenguas como parte de un sistema integrado implica necesariamente poner en relación los diferenciales de poder que cada una de ellas porta en forma situada. No hacerlo puede dar lugar a la creación de una política que sea por defecto en inglés.

Si se analiza el comportamiento de los ingresantes y egresados de los profesorados de inglés, comparado con los titulados en las otras cuatro lenguas europeas, se puede visualizar que los ingresantes del idioma anglosajón tienen un incremento que, con oscilaciones, se ubica en torno al 7% (cfr. Gráfico 1). Sin embargo, los egresados tienden a la baja, particularmente a partir del año 2012, con un descenso que se ubica en el 36% si se compara el año 2006 con el 2016. Por su parte, las otras cuatro lenguas agrupadas muestran un ascenso leve pero sostenido en los ingresantes a lo largo del período, principalmente después de 2009. El período comienza con 264 ingresantes –muy por debajo de los 1.410 que ingresaron a los profesorados de inglés- y finaliza en el 2014 con 352, con un pico de 487 ingresantes en 2010. Sin embargo, cabe señalar que los egresados, más allá del incremento relativo de ingresantes, se ubican en una cantidad promedio de 45

titulados anuales. Es necesario recordar, en este punto, que nos referimos a estas cuatro lenguas extranjeras de manera conjunta.

Gr3fico 1: "Ingresantes y egresados de los profesorados de ingl3s y del resto de las lenguas extranjeras (2006-2016).



Fuente: Elaboraci3n propia en base a datos de la Secretar3a de Pol3ticas Universitarias.

De alguna manera, los guarismos compartidos comienzan a manifestar un fen3meno que hemos abordado en trabajos anteriores y al que denominamos "hegemon3a del ingl3s" (M3rtola y Montserrat, 2018). Si en los IFD esta hegemon3a se observa ya en la oferta, en los profesorados de idiomas universitarios se puede apreciar una oferta de corte m3s variopinta, pero una demanda social del ingl3s que se expresa en las titulaciones y –puede especularse– se encuentra fuertemente expresada en los ingresantes.

LAS LICENCIATURAS

Otra forma de titulaci3n universitaria presente en el campo profesional de las lenguas extranjeras son las licenciaturas. Las hay de dos tipos:

Como ciclo complementario: tienen una duraci3n de dos a3os y est3n destinadas a profesores que ya cuentan con una titulaci3n de cuatro a3os de duraci3n o traductores con titulaciones universitarias de cuatro a3os o de tecnicaturas de tres.

Como licenciaturas en s3 mismas: con un trayecto formativo cerrado de cuatro a3os de duraci3n. Algunas de ellas poseen ex3menes de ingreso, en los que los postulantes deben acreditar saberes previos de la lengua extranjera que aborda la licenciatura.

Las universidades ofertan un total de 30 licenciaturas, de las cuales 22 son en ingl3s (73,3%), cinco en lengua francesa (16,7%) y una en cada una de las otras tres lenguas extranjeras. El sector p3blico brinda 21 licenciaturas: trece en ingl3s, cinco en franc3s y tres que existen en portugu3s, italiano y alem3n. El sector privado concentra su oferta en el idioma ingl3s, en tanto que las 9 licenciaturas que brinda son en dicha

lengua (cfr. Tabla 3). Nuevamente se expresa aquí la hegemonía del inglés en relación con la demanda social y la constitución de la oferta privada. Aunque constituya casi una obviedad, debe señalarse que las instituciones privadas se rigen por el principio de la demanda (en este caso del inglés), mientras que las universidades públicas pueden diversificar la oferta curricular y la asignación de recursos. En síntesis, mientras que el sector privado se rige por aquello que percibe como una demanda social de los individuos que están dispuestos a asumir un costo económico, la universidad pública, orientada por otros objetivos, puede contribuir, al menos en parte, a morigerar la hegemonía del inglés.

Tabla 3: "Licenciaturas de lenguas extranjeras".

Idioma	Gestión		Total	%
	Pública	Privada		
Inglés	13	9	22	73,3
Francés	5	0	5	16,7
Italiano	1	0	1	3,3
Portugués	1	0	1	3,3
Alemán	1	0	1	3,3
Total	21	9	30	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Se observa que el inglés es mayoritario en la oferta universitaria. Sin embargo, tal como se observaba en los profesorado, la situación es diferente cuando se aprecia el comportamiento de los ingresantes y egresados en el período 2006-2016. El inglés hegemoniza la demanda con un 92,6% de los ingresantes y consigue casi una hegemonía total en el caso de los egresados, con un 97,4% de los licenciados titulados en 11 años. Lamentablemente, en el marco de una baja terminalidad que excede la formación universitaria en lenguas extranjeras, los 34 licenciados en francés, italiano, portugués y alemán del período analizado serían un esfuerzo marginal del sistema universitario argentino (cfr. Tabla 4).

Tabla 4: "Ingresantes y egresados de las licenciaturas universitarias de lenguas extranjeras (2006-2016)".

Idioma	2006 - 2016			
	Ingresantes	%	Egresados	%
Inglés	9264	92,6	1253	97,4
Francés	358	3,6	18	1,4
Italiano	126	1,3	12	0,9
Portugués	187	1,9	1	0,1
Alemán	72	0,7	3	0,2
Total	10007	100	1287	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Si analizamos la evolución de los ingresantes y egresados de inglés y del resto de las lenguas extranjeras, se observa un incremento de los ingresantes en el período 2006-2016. Si bien con ciertas irregularidades,

el período comienza con 775 ingresantes y finaliza con 983, es decir, hay un incremento del 27% entre los años extremos de la serie analizada. Por el contrario, los egresados se mantienen relativamente estables en los once años del período, con un promedio de 114 egresados por año. El resto de las lenguas presenta un relativo incremento de los ingresantes, que pasa de los 53 en el año 2006 a los 92 en el 2016. Sin embargo, la terminalidad es extremadamente baja, con un promedio de 3 egresados por año para las ocho licenciaturas de francés, italiano, portugués y alemán (cfr. Tabla 5).

Tabla 5: “Ingresantes y egresados de las licenciaturas de inglés y del resto de las lenguas extranjeras (2006-2016)”.

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Ingresantes inglés	775	652	759	834	883	806	983	857	809	923	983
Egresados inglés	94	123	114	158	103	123	113	101	93	101	130
Ingresantes resto de idiomas	53	43	42	67	51	94	69	56	73	103	92
Egresados resto de idiomas	1	3	4	4	4	1	5	1	4	2	5

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Para finalizar este apartado, nos interesa remarcar que la creación de las licenciaturas en lenguas extranjeras respondió tanto a una necesidad de complementación de la formación terciaria inicial (con el objetivo de mejorar los saberes de los docentes ya titulados) como a que la Ley de Educación Superior N.º 24521 de 1995 impedía que los egresados de terciarios no universitarios accedieran a posgrados universitarios. Su surgimiento puede ser interpretado como parte de la creación de un nuevo “mercado simbólico” (Krotsch y Atiano, 2008) que, aunque medianamente exitoso en sus comienzos en términos de matriculación, se vio sin duda afectado por la subsiguiente regulación que permitió el acceso a los egresados terciarios de carreras de cuatro años a maestrías y doctorados. Sumado a este último factor, las licenciaturas ofrecen una formación de tipo generalista sin alcances específicos en los que se visualicen competencias, habilidades o disposiciones que conformen una titulación con atributos netamente diferenciados para el desempeño en el campo profesional de las lenguas extranjeras. Cabe mencionar, sin embargo, que esta titulación habilita a los docentes con titulaciones terciarias a asumir cargos docentes en la universidad, lo que de por sí constituye una ampliación relevante de su posible inserción profesional. Además, permite a los profesores que se desempeñan en los niveles básicos de la educación pública sumar puntaje para los concursos y, a partir de la sanción de recientes normativas porteñas, cobrar un exiguuo adicional por titulaciones universitarias (de grado y posgrado).

LOS TRADUCTORADOS

En el año 1913 se formaliza en la Universidad de Buenos Aires la carrera de traductor público (Chaia, 2014). Pero no solo la universidad forma traductores, ya que los IFD comienzan a brindar esta titulación con posterioridad. Por ejemplo, en la ciudad de Buenos Aires el IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” abre, en 1971, los traductorados literario y técnico-científico en inglés y francés y el interpretariado en inglés, mientras que en 1995 se crea el traductorado en alemán y, luego, en portugués (Falcón, 2017).

Las titulaciones son de dos tipos: el traductorado público, que habilita el ejercicio liberal de la profesión con colegiatura y matriculación para desempeñarse en el campo laboral y, por otra parte, los títulos de carácter científico y literario, que son ofertados en menor medida por las universidades. Una excepción a este estado de cosas es la influyente Facultad de Lenguas de la Universidad de Córdoba (UNC), donde coexisten profesorado, licenciaturas y traductorados públicos. La titulación científica y literaria también la brindan los traductorados que se ubican en los 21 IFD del país, de los cuales 18 son de inglés mientras que de francés, italiano y alemán hay uno por cada una de estas lenguas. Una titulación asociada a la traducción es la de intérprete, que es ofertada por dos universidades privadas ubicadas en la ciudad de Buenos Aires.

En total se ofertan 33 traductorados universitarios, de los cuales 20 son brindados por universidades públicas y 13 por privadas. La oferta pública es variopinta: ocho son de inglés (40% del total), cinco de francés (25%), tres de italiano (15%), dos de portugués y la misma cantidad de alemán. En claro contraste, el inglés es hegemónico en el sector privado, con once traductorados de la lengua anglosajona (84,6% del total). Además, este último sector brinda un traductorado de italiano y otro de portugués (cfr. Tabla 6). La Universidad de Buenos Aires ofrece traductorados en otras lenguas mediante un sistema de exámenes libres en las materias específicas de lengua extranjera, a solicitud del aspirante y siempre y cuando haya disponibilidad de profesores examinadores. En los últimos años se han titulado traductores de ucraniano, ruso, holandés, chino y esloveno. Cabe mencionar que es una universidad pública de enorme densidad organizacional la que puede generar estos dispositivos fuertemente particularizados que movilizan recursos escasos, tanto en lo profesional como en lo que implica económica y logísticamente el carácter esporádico del otorgamiento de tales títulos.

Tabla 6: “Oferta de traductorados universitarios”.

Idioma	Gestión				Total	%
	Pública	%	Privada	%		
Inglés	8	40	11	84,6	19	57,6
Francés	5	25	0	0,0	5	15,2
Italiano	3	15	1	7,7	4	12,1
Portugués	2	10	1	7,7	3	9,1
Alemán	2	10	0	0,0	2	6,1
Total	20	100	13	100,0	33	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Es interesante observar el fenómeno que acontece con los ingresantes y egresados de los traductorados, de características similares al analizado anteriormente en las licenciaturas. Si bien la oferta es diversa,

aun cuando el inglés se convierte en mayoritario al considerar en conjunto el sector público y el privado (57,6% del total), no acontece lo mismo con los ingresantes y egresados. En estos casos, el inglés deviene absolutamente hegemónico.

Tabla 7: "Ingresantes y egresados de los traductorados universitarios (2006-2016)".

Idioma	2006 - 2016			
	Ingresantes	%	Egresados	%
Inglés	22027	91,6	5289	95,8
Francés	549	2,3	65	1,2
Italiano	606	2,5	87	1,6
Portugués	590	2,5	36	0,7
Alemán	271	1,1	41	0,7
Total	24043	100	5518	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias

Una vez más, el inglés concentra hegemónicamente a los ingresantes, con el 91,6% del total de individuos que entre el año 2006 y el 2016 comenzaron a estudiar carreras de traductorado. El porcentaje aumenta en los egresados, que llegan al 95,8% del total de titulados de las cinco lenguas. Los titulados de francés, italiano, portugués y alemán son escasos y llegan al 5,2% del total, en caso de considerarlos agrupados (cfr. Tabla 7).

Si se analiza el comportamiento de los ingresantes y egresados a lo largo del período 2006-2016, se puede apreciar que los ingresantes de inglés se incrementaron durante el período analizado. Si bien este incremento fue irregular, se observa un crecimiento del 46% al comparar los 1.195 ingresantes de 2006 con los 1.744 de 2016. Sin embargo, los traductores egresados de inglés se mantuvieron relativamente estables, con un promedio de 480 titulados por año, aunque cierran el ciclo con un pronunciado descenso. Los ingresantes del resto de las lenguas se incrementaron sostenidamente a lo largo del ciclo analizado. El salto del 20,7% entre los años extremos de la serie muestra un relevante incremento en los individuos que comenzaron los traductorados de francés, italiano, portugués y alemán. Sin embargo, la escasa terminalidad opaca este importante crecimiento, ya que los egresados de las cuatro lenguas tuvieron un promedio anual de titulación de aproximadamente 21 traductores, si se toman las cuatro lenguas en forma conjunta (cfr. Tabla 8).

Tabla 8: "Ingresantes y egresados de los traductorados de inglés y del resto de las lenguas extranjeras (2006-2016)".

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Ingresantes inglés	1195	1811	1904	2430	2759	2471	1900	1858	1932	2023	1744
Egresados inglés	442	443	416	545	508	494	551	546	546	489	309
Ingresantes resto de idiomas	78	164	118	191	217	206	207	196	202	231	206
Egresados resto de idiomas	11	13	8	12	14	14	31	33	35	26	32

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias.

UNA PERSPECTIVA NACIONAL EN TORNO DE LA OFERTA UNIVERSITARIA

Hasta aquí hemos analizado las tres titulaciones de manera separada. A continuación abordaremos algunos aspectos de manera integrada. Hemos agrupado la oferta universitaria de profesorado, traductorados y licenciaturas en las regiones, tal como lo hace el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (cfr. Tabla 9).

Tabla 9: “Oferta de profesorados, licenciaturas y traductorados agrupados por regiones geográficas”.

Región	Cantidad de universidades	Gestión		Profesorados	Licenciaturas (1)	Traductorados	Total	%
		Pública	Privada					
CABA y conurbano bonaerense	13	5	8	3	7	15	25	24,3
NOA	5	4	1	6	7	4	17	16,5
NEA	1	1	0	1	0	0	1	1,0
Cuyo	3	2	1	6	4	2	12	11,7
Pampeana	14	10	4	20	14	11	45	43,7
Patagonia	2	2	0	1	1	1	3	2,9
Total	38	24	14	37	33	33	103	100,0

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias.¹

En general, la oferta universitaria se concentra en las capitales provinciales o en ciudades con gran cantidad de habitantes. En otros trabajos hemos analizado cómo la oferta terciaria de profesorados en lenguas extranjeras se expandió en las últimas dos décadas, desde las capitales jurisdiccionales a municipios con poblaciones a veces menores a los 50.000 habitantes (Mórtoła y Montserrat, 2019). En tal sentido, sostenemos que los profesorados de lenguas extranjeras tienen una cobertura territorial bastante amplia, si se tiene en cuenta la combinación de oferta universitaria y terciaria. Faltan estudios en torno a la eficacia de esta oferta de dos subsistemas formadores, en relación con el número de docentes de idiomas requeridos para cubrir los cargos de la escolaridad primaria y secundaria en los diferentes distritos de nuestro país, además del tipo de formación docente diferenciada que ambos subsistemas ofrecen. Estos estudios se tornan más relevantes, si se considera que muchas provincias han iniciado procesos de ampliación de la enseñanza de lenguas extranjeras en el nivel primario y que, desde el año 2006, la obligatoriedad de la escolaridad secundaria precisa una mayor cantidad de docentes.

La Región Pampeana, con 45 carreras, oferta el 43,7 % del total y concentra gran parte de la formación de profesionales con 20 profesorados, 14 licenciaturas y 11 traductorados. Cabe señalar que, entre la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad Nacional de La Plata y la Universidad Autónoma de Entre Ríos ofrecen 26 carreras del total regional. La Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y el Conurbano bonaerense se convierten, con 25 carreras (24,3% del total), en la segunda región con mayor cantidad de oferta. Los 15 traductorados adquieren, en esta región, una relevante centralidad frente a las siete licenciaturas y a la escasa presencia de profesorados universitarios. Es llamativa la concentración de la oferta

1 La Universidad Tecnológica Nacional brinda su licenciatura de inglés en Buenos Aires, Bahía Blanca, Entre Ríos, Córdoba y San Nicolás. Se las ha computado individualmente, ubicando cada sede en su región correspondiente.

privada en estas dos regiones, con ocho universidades de gestión privada en CABA y cuatro en la Región Pampeana, mientras que en las otras tres regiones solo dos universidades privadas brindan este tipo de carreras. El Noroeste Argentino (NOA), con 17 carreras (16,3% del total), y Cuyo, con 12 (11,5% del total), ofertan principalmente profesorado y licenciaturas. Los restantes casos del Noreste Argentino (NEA) y la Patagonia ponen de manifiesto la escasa presencia de las universidades en la formación de profesionales de lenguas extranjeras, con solo un profesorado en la primera y un profesorado y un traductorado público en la segunda.

Creemos que la enorme concentración de oferta en CABA y la Región Pampeana expresa una forma de injusticia distributiva en la formación de profesionales de lenguas extranjeras por parte de las universidades. Esta diferencia se suma a las inequidades territoriales que son estructurales en nuestro país y que podrían abordarse en el futuro, aunque más no fuera parcialmente, a través de dispositivos tecnológicos, dado el grado de interconectividad creciente. En este sentido, es de esperarse que el aislamiento geográfico o las grandes distancias jueguen un rol cada vez menor al momento de trabajar en proyectos en red que contribuyan a disminuir, en gran parte, la distancia y el aislamiento. De esta manera, la formación en lenguas extranjeras puede contribuir al desarrollo estratégico de una región, una vez disminuidas las dificultades comunicativas.

DOS RASGOS DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN LENGUAS EXTRANJERAS

Analizaremos a continuación dos cuestiones centrales que emergen del recorrido que hemos realizado hasta aquí: la hegemonía del idioma inglés y la jerarquización de las profesiones de idiomas extranjeros en el marco de un mercado de titulaciones. Creemos que ambas, por su magnitud e injerencia directa sobre el sistema universitario, ameritan un cuidadoso análisis, aun cuando los marcos interpretativos propuestos sean provisorios.

A) LA HEGEMONÍA DEL INGLÉS

Hemos analizado, en cada tipo de titulación, la forma en que el inglés se expresa: en algunos casos lo hace de manera mayoritaria y, en otros, constituye una clara hegemonía. Ahora problematizamos este fenómeno de manera global para brindar algunas explicaciones en torno a la enorme potencia del inglés. La Tabla 10 representa la totalidad de la oferta de profesorado, licenciaturas y traductorados, agrupados por lengua y divididos según el tipo de gestión de la universidad ofertante.

Tabla 10: "Oferta total de profesorado, licenciaturas y traductorados por tipo de gestión".

Lengua extranjera	Público	%	Privado	%	Total	%
Inglés	35	47,9	25	92,6	60	60
Francés	17	23,3	0	0	17	17
Alemán	5	6,8	0	0	5	6
Italiano	6	8,2	1	3,7	7	7
Portugués	10	13,7	1	3,7	11	10
Totales	73	100	27	100	100	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias.

No hay dudas de que en el sector privado la oferta hegemónica corresponde al inglés, con el 92,6% del total. Solo se ofrecen dos carreras en una lengua diferente: una en portugués y otra en italiano. En claro contraste, el sector público diversifica su oferta, ya que solo el 47,9% de su oferta es en la lengua anglosajona. Las universidades estatales ofrecen diecisiete carreras en francés (23,3%), cinco en alemán (6,8%), seis en italiano (8,2%) y diez en lengua portuguesa (13,7%). Podríamos afirmar, al ver estos guarismos, que el sector público hace un esfuerzo por formar profesionales respetando la diversidad lingüística o, al menos, intentando que los idiomas europeos restantes no se vean relegados por el inglés.

Si bien el sector público diversifica su oferta, la demanda tiene otros intereses y aspiraciones que se expresan con mucha potencia. En la Tabla 11 se aprecia el comportamiento de la demanda expresada en los ingresantes y egresados, en el período 2006-2016, de todas las carreras públicas universitarias de inglés y de las del resto de los idiomas agregados. El inglés concentra el 85% de los ingresantes de todos los profesorado, traductorados y licenciaturas, mientras que el francés, el alemán, el italiano y el portugués solo reciben el 15% de los ingresantes del mismo período. Es destacable que si se focaliza el análisis en los egresados, el porcentaje del inglés se eleva al 87,1%. ¿Cabe alguna duda de que nos encontramos frente a un fenómeno de magnitud fuertemente significativa?

Tabla 11: "Ingresantes y egresados de los profesorado, licenciaturas y traductorados de inglés y del resto de las lenguas extranjeras (2006-2016)".

Idioma	Periodo 2006-2016			
	Ingresantes	%	Egresados	%
Inglés	37626	85,0	5031	87,1
Resto de las lenguas	6641	15,0	743	12,9
TOTAL	44267	100	5774	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Este fenómeno conlleva que las universidades públicas deban responder a la presión de una demanda social que desea titulaciones en inglés, a pesar de que la oferta se encuentra relativamente diversificada a partir de las propias instituciones. Para ello, tienen que destinar más recursos a la lengua anglosajona (si por ello entendemos cantidad de profesores, salarios, aulas, capacidad administrativa y de gestión). Esto se visualiza con mayor claridad si centramos nuestra mirada en el caso de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). La universidad pública de esta provincia oferta cinco profesorado, cuatro traductorados y cuatro licenciaturas. Es la universidad de nuestro país con mayor especialización en la formación de profesionales en lenguas extranjeras y es indubitable que su oferta está sumamente diversificada, tal como pone de manifiesto la Tabla 12.

Tabla 12: "Ingresantes y egresados de las carreras de lenguas extranjeras ofertadas por la Universidad Nacional de Córdoba (2006-2016)".

Idioma	Carrera	Período 2006-2016					
		Ingresantes	Total ingresantes por idioma	% del total de ingresantes	Egresados	Total egresados por idioma	% del total de egresados
Inglés	Profesorado de Inglés	3155	10864	83,21	394	1187	81,47
	Traductorado Público en Inglés	6491			725		
	Licenciatura en Inglés	1218			68		
Francés	Profesorado de Francés	116	486	3,72	13	46	3,16
	Traductorado Público en Francés	288			24		
	Licenciatura en Francés	82			9		
Italiano	Profesorado de Italiano	272	779	5,97	48	121	8,30
	Traductorado Público de Italiano	425			64		
	Licenciatura en Italiano	82			9		
Alemán	Profesorado de Alemán	128	471	3,61	15	46	3,16
	Traductorado Público en Alemán	271			28		
	Licenciatura Alemán en	72			3		
Portugués	Profesorado de Portugués	456	456	3,49	57	57	3,91
Totales		13056	13056	100	1457	1457	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Sin embargo, si comparamos el inglés con el resto de los idiomas agrupados se revela que este es el gran ganador. Los guarismos compartidos permiten inferir que los recursos que destinó la UNC en el período 2006-2016 (es decir, el número de profesores, salarios, aulas y capacidad de gestión) debió concentrarse

en mayor medida en el idioma inglés. La demanda de esta lengua configura, así, la forma en que la UNC organiza sus procesos internos, más allá de la forma en que diversifique su oferta. En síntesis, la hegemonía del inglés se impone internamente por sobre la oferta académica configurada.

El inglés hegemoniza las aspiraciones de la demanda de estudios universitarios de lenguas extranjeras y las universidades, sin importar su tipo de gestión, se adaptan a sus requerimientos. Tal como hemos visto, es indudable que la lengua anglosajona se ha vuelto predominante entre las titulaciones de idiomas extranjeros que ofertan las universidades. Ahora bien, ¿cómo interpretar teóricamente este fenómeno sin ceder a la tentación de caer en lugares comunes?

Algunas interpretaciones sobre la hegemonía del inglés en la oferta de titulaciones universitarias en lenguas extranjeras

A lo largo de nuestro análisis sobre las tres titulaciones presentes en las universidades (el número de instituciones, su distribución en regiones y su número de ingresantes y egresados), dos principios de naturaleza general comienzan a vislumbrarse.

En primer lugar, la demanda social por el inglés como lengua de la globalización excede largamente el caso argentino. Estudios como los de Seargeant (2012) y Fernández Vítóres (2009) muestran respectivamente cómo el inglés se asocia con la idea de futuro, progreso y una visión cosmopolita de la vida. Así, Fernández Vítóres muestra cómo en la Unión Europea, epítome de las políticas de diversidad lingüística contemporánea, el inglés produce un efecto de “tierra arrasada”, con la consecuente conformación de políticas lingüísticas por defecto. Si el inglés es percibido por los ciudadanos como la lengua franca no oficial de la Unión Europea, difícilmente estos decidan no estudiarlo, dado el potencial de movilidad geográfica y profesional que su dominio les permite. De esta forma, esta función de lengua franca confluye en un claro predominio por sobre las otras lenguas europeas, predominio que se basa obviamente no en una superioridad intrínseca a la lengua, sino en un criterio profundamente pragmático e instrumental por parte de los individuos. No en vano los países escandinavos, no nativos en esta lengua, se encuentran en el tope de desempeño del inglés. A mayor grado de aislamiento lingüístico dentro de la Unión Europea, mayor probabilidad de existencia de políticas que apunten a una integración basada en el uso del inglés como lengua franca.

Desde nuestra perspectiva, el inglés en Argentina se constituyó como una aspiración social que se tornó, gradualmente, hegemónica. En este proceso, su adquisición como una *commodity* valiosa se naturalizó en los sectores sociales más dinámicos, los cuales comenzaron a depositar en él una especie de fe o crédito, como uno de aquellos bienes simbólico-educativos que debían adquirirse para una movilidad social ascendente. Este “fetichismo lingüístico” (Bein, 2012), aunque presente en varias lenguas, se verifica fuertemente en el inglés.

La apuesta social generalizada por el inglés puede asociarse, analógicamente, al interés por las nuevas tecnologías. Nadie con una visión medianamente estratégica para su proyecto de vida individual aspiraría a no contar con las herramientas necesarias para desarrollarse profesionalmente. El principio para los individuos es claro: se comienza con la apropiación de aquellas herramientas que se perciben como más útiles

y prioritarias. El inglés se presenta, entonces, como una forma de capital lingüístico sobresaliente dentro del mercado de las lenguas. El sector privado responde con claridad a estas características de la demanda y presenta una oferta hegemónica del inglés.

El segundo principio nos muestra que es la universidad pública la que puede contribuir a morigerar tal hegemonía, a través de la diversificación de su oferta. Aun así, como hemos visto, esto no alcanza para frenar la potencia expresada en el número de ingresantes y egresados en las carreras de inglés en el sector público. El ya citado Fernández Vítóres (2009) describe cómo el inglés avanza a partir de la enorme presión, de abajo hacia arriba, que generan las aspiraciones sociales en torno al aprendizaje de esta lengua. Podemos afirmar, de acuerdo con este autor, que en la universidad pública el inglés triunfa por defecto y vence la diversificación de la oferta. Los decisores institucionales en el marco de la autonomía universitaria disponen una oferta en la que el francés, el portugués, el alemán y el italiano llegan casi al 50% de las carreras existentes. No obstante esto, la demanda se inclina hacia el inglés y doblega a los decisores (muchos de los cuales, quizá, portan las mismas ideologías lingüísticas y las mismas aspiraciones que los estudiantes), ya que se movilizan mayores recursos para la lengua anglosajona, a pesar de que en varios casos ofertan una variedad de lenguas. El caso ya analizado de la Universidad Nacional de Córdoba es paradigmático e ilustra el fenómeno que describimos.

Las demandas sociales de las que hablamos se imbrican complejamente con las ideologías lingüísticas, esto es, con las creencias o representaciones que las personas poseen acerca de aquello que es la lengua y de cómo funciona en tanto parte indispensable de la vida social. Estas ideologías pueden ser implícitas o explícitas, pero, en cualquier caso, constituyen un sistema de creencias compartidas que influencia las formas en que nos relacionamos con la/s lengua/s e interactuamos con ella/s (Woolard, 2009). Como tales, actúan de marco general en el cual nos apoyamos, consciente o inconscientemente, para tomar decisiones con respecto a las lenguas. A su vez, desde esta perspectiva, las ideologías lingüísticas pueden aparecer como naturalizadas y altamente pragmáticas. Son compartidas colectivamente y, en el marco de cualquier sociedad, diferentes ideologías del lenguaje conviven, interactúan y colisionan entre sí.

Como hemos visto, la potencia de las ideologías lingüísticas en torno al inglés no debe ser desdeñada, ya que, en la universidad, todos los actores (entre los que se incluyen los decisores institucionales) las portan. Por ello, resulta necesario que sean explicitadas claramente para su cuestionamiento. Preguntas estratégicas se desprenden, entonces, para la conformación de diferentes políticas: ¿cómo utilizar tanto las ideologías lingüísticas predominantes como las subalternas para potenciar el mejor aprendizaje de una lengua? ¿Cómo operar y mediar entre diferentes ideologías en relación con diferentes lenguas que poseen un capital lingüístico diferenciado de “utilidad” social? ¿Cuál es el rol que las universidades están llamadas a jugar en la mediación, regulación y posible orientación de este conjunto de ideologías complejas y a menudo en conflicto? En síntesis: son las ideologías lingüísticas en torno al inglés las que denominamos “hegemónicas”. A ellas se les debe prestar una atención explícita para el diseño de cualquier política lingüística en lenguas extranjeras que aspire a direccionar el sistema. De ser ignoradas, la política resultante se constituirá, en este momento histórico particular, casi exclusivamente en inglés, dada la magnitud del fenómeno analizado.

Retomamos, entonces, la cuestión de las demandas y aspiraciones sociales: ¿pueden influir las estas últimas en los decisores universitarios? Podemos sostener que la universidad privada expresa un ajuste

bastante aceitado entre las aspiraciones de la demanda y la forma en que esta constituye su oferta. Estamos ante lo que Krotsch y Atairo (2009) caracterizan como un “mercado de titulaciones”, que describiremos con más detalle en el próximo apartado. Sin embargo, las universidades públicas también responden a la demanda y participan del mercado de titulaciones de lenguas extranjeras, aunque con procesos que se diferencian de los del sector privado. Hart (2016) sostiene que las aspiraciones sociales pueden establecer el curso de la acción pública: la política, la inversión, la regulación y la legislación. Aquellas que se convierten en hegemónicas obtienen, en muchas ocasiones, una poderosa capacidad de influencia y persuasión sobre los actores sociales que participan de ellas. Los agentes estatales no son ajenos a esta potencia, ya que también las portan, consciente o inconscientemente. En tal sentido, podemos afirmar que estas dinámicas han traccionado las políticas lingüísticas de lenguas extranjeras en la universidad.

En todo este análisis no puede dejar de considerarse que las universidades tanto públicas como privadas tienen una gran autonomía para organizar su oferta. Las regulaciones del Estado central son bajas, tanto en la definición de las carreras que ofrecen como en sus propuestas formativas (Barsky y Corengia, 2017). En esta gran autonomía, en el marco de una baja regulación y una escasa planificación de la oferta, las universidades responden a la demanda en formas muy parecidas a las de un mercado que satisface aquello que los individuos desean. De esto se desprende que, de no comprenderse la potencia de la hegemonía del inglés, difícilmente puedan diseñarse futuras políticas en lenguas extranjeras en la universidad con algún grado de planificación y eficacia. Este desafío se complejiza, ya que en la universidad pública, en especial, existen colectivos que participan de las definiciones vinculadas con las lenguas extranjeras, con aspiraciones de formar profesionales para diversas lenguas. En un contexto de escasa disponibilidad de recursos económicos y oferta docente, la solución pragmática será siempre la de optar por el inglés, dado el número mayor de docentes titulados y su carácter de lengua de la globalización, instalada como un axioma en el sentido común.

B) UN MERCADO JERARQUIZADO DE TITULACIONES

Una segunda cuestión se desprende del análisis realizado sobre las tres titulaciones. Para abordarla, imaginemos a un joven que habla, lee y escribe fluidamente en una lengua extranjera y visualiza en este conocimiento algo que lo atrae al punto de querer convertirlo en un medio de vida. Si quisiera estudiar una carrera para dedicarse profesionalmente a las lenguas extranjeras, puede hacerlo tanto en un profesorado terciario como en una universidad. En las grandes ciudades en las que se concentra la oferta universitaria, nuestro joven encontrará con seguridad profesorados tanto universitarios como terciarios, en el caso de que la docencia sea su elección. Los traductorados terciarios son pocos en el país y los universitarios, en tanto que la titulación es la de Traductor Público, posibilitan un ejercicio liberal de la profesión distinto al de las titulaciones de Traductor Literario o Científico que brindan los institutos terciarios. Ya formado como profesor, si su titulación hubiera sido otorgada por una institución terciaria, podría desear licenciarse en alguna lengua extranjera para ampliar sus saberes o inclinarse a trabajar en la universidad. Por otra parte, el joven de nuestro ejemplo podría preguntarse por las posibilidades laborales futuras a las que lo habilitaría cada uno de estos títulos. La inclusión de la enseñanza de una lengua extranjera desde el nivel primario, en la mayoría de las provincias argentinas, y la sanción de la obligatoriedad del nivel secundario, a través de la Ley de Educación Nacional N.º 26206, incrementaron la cantidad de profesores necesarios en la educación básica. Si este joven consultase los datos del CIPPEC del año 2007 (únicos disponibles

en forma pública), podría observar que del total de docentes del sistema educativo casi el 30% de los que ocupaban cargos para la enseñanza de idiomas extranjeros en el nivel primario no tenían titulaciones como profesores de idiomas. En el nivel secundario el porcentaje descendía al 25%, pero en ambos casos gran cantidad de docentes que daban lenguas extranjeras en la educación básica no contaban con títulos docentes al año 2007. Con un título de profesor de idioma extranjero, el joven de nuestro ejemplo tendría grandes posibilidades de ocupar cargos en escuelas si la necesidad de docentes titulados siguiese siendo tan grande como en el año 2007. Además, las oportunidades de dar clases no se limitarían al sistema educativo formal, pues los institutos privados, el ejercicio profesional a través de clases particulares, la capacitación en empresas o la propia universidad son distintas posibilidades de obtener un empleo con la titulación docente.

¿Qué posibilidades existirían si se recibiese de traductor? No existen datos disponibles para dar respuesta a este último interrogante, pero nuestra hipótesis es que serían menores a las que ofrece la docencia. ¿Cómo se comporta la demanda de titulaciones en lenguas extranjeras? Si como una expresión de la demanda consideramos a los ingresantes a las distintas titulaciones, se observa que los que acceden a estudios de traductorado superan a los que aspiran a titularse como profesores (cfr. Tabla 13). El período 2006-2016 muestra que el ingreso a todos los traductorados supera casi en un 20% al de los profesorados. La oferta de estos últimos se brinda en 37 universidades, contra las 33 en las que hay traductorados (20.031 ingresantes a los profesorados, contra los 24.043 de los traductorados). Es llamativo que la terminalidad de las carreras de profesorado es un tanto más baja que la de los traductorados, cuando se compara el número de egresados por carrera. Si bien ya hemos señalado las escasas incumbencias de las licenciaturas, cabe destacar la importante cantidad de ingresantes en las 33 universidades que las ofrecen.

Tabla 13. Ingresantes y egresados a los profesorados, licenciaturas y traductorados (2006-2016).

Titulación	Cantidad de carreras (2019)	2006 – 2016			
		Ingresantes	%	Egresados	%
Profesorados	37	20031	36,5	3517	34
Licenciaturas	30	10750	19,6	1321	12,8
Traductorados	33	24043	43,9	5518	53,3
Total	100	54824	100	10356	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Desde nuestra perspectiva, las posibilidades laborales en el campo de las lenguas extranjeras son más amplias en la docencia que en la traducción. Es factible que la gran mayoría de los 3.517 docentes titulados, en el período analizado, hayan accedido a puestos en la educación no formal (institutos de idiomas, capacitación empresarial y clases particulares, entre otras formas), a horas cátedra en escuelas de niveles básicos o en la misma universidad. Pero dudamos que los 5.518 traductores (en general, públicos), titulados entre 2006 y 2016, hayan conseguido emplearse en sus áreas de incumbencias. Muy probablemente, para hacer uso de sus saberes, gran parte de estos traductores asumieron tareas docentes.

Cabe preguntarse, entonces: ¿por qué, si hay mayores posibilidades laborales en la docencia que en la traducción, esta última profesión del campo de las lenguas extranjeras tiene un importante saldo a favor en la cantidad de ingresantes y titulados? Comenzar a dar cuenta de este interrogante implica problematizar la cuestión de la jerarquización profesional. Una característica de la división del trabajo es la jerarquización de las distintas esferas profesionales. Patrick Rozenblatt analiza cómo las sociedades modernas califican, valoran y jerarquizan los distintos trabajos, a partir de lo cual resulta “un juicio social sobre el valor comparado de los trabajos, una escala comparada de las capacidades, méritos y poderes” (1999: 9). Las universidades públicas y privadas responden, de distintas formas, a la presión de una demanda que jerarquiza de manera diferencial el “valor social” de profesorado y traductorados. Una jerarquización profesional que, además, se yuxtapone con la altísima valoración del idioma inglés. Un “cóctel explosivo” –podríamos decir– para la universidad, particularmente en el sector público, si esta pretende sostener compromisos con algún tipo de ideal igualitario que se ve comprometido, ya desde el inicio, por los saberes y competencias diferenciales que portan los individuos en torno a las lenguas extranjeras, es decir, el “capital lingüístico” inicial que portan (Bourdieu, 1991).

Esta respuesta de la oferta del sistema universitario a la demanda no es exclusiva de este tipo de formación de profesionales titulados. Tal como sostienen Krotzsch y Atairo (2008), la oferta universitaria se caracteriza por su fuerte articulación con las aspiraciones de movilidad social de las clases medias, la cual se ha conformado adaptativamente a la demanda social de titulaciones profesionales más que a la investigación. Las titulaciones son un bien que, para los individuos, adquieren relevancia en sus propios posicionamientos competitivos en la búsqueda de trabajo, obtención de ingresos o mantenimiento de un *status* social. Así, muchos estudiantes valoran, además de la obtención de una titulación determinada, que institución la brinda (Verger, 2013). Al respecto, Krotzsch y Atairo sostienen:

la universidad ha respondido más a la demanda societal, que ha moldeado la oferta según sus particulares orientaciones, que a una política pública orientada a la construcción de un modelo de universidad. Se puede decir así que la universidad argentina estuvo más ligada al campo de la sociedad civil o al campo político que al del Estado, cuya política, cuando intervino (bajo regímenes militares), fue fundamentalmente de control o represión (2008: 17).

Se puede finalizar este apartado con la idea de que la oferta de la universidad argentina en relación con las lenguas extranjeras ha respondido a una forma de demanda que jerarquiza los traductorados frente a los profesorado en relación con el idioma inglés. Además, ha respondido con una escasa planificación de las necesidades de profesionales, tanto si se considera el sistema educativo en su conjunto como las distintas regiones de nuestro país. Se constituye, así, un funcionamiento de oferta y demanda de titulaciones, más parecido al de un mercado que al de un ámbito público y estatal que piensa las necesidades de una nación y planifica a futuro en relación con ellas.

CONCLUSIONES

A lo largo de este artículo hemos llevado a cabo un análisis del sistema universitario argentino de formación de profesionales en lenguas extranjeras. En estas conclusiones esbozaremos algunos principios a modo de corolario, pero también como sugerencias para el futuro del campo, al cual consideramos de importancia estratégica para una nación aún joven que necesita potenciar sus formatos de formación docente

y traducción en lenguas extranjeras, como dinamizadores de una comunicación fluida y del intercambio con el mundo.

En primer lugar, los profesorado universitarios concentran una mayoría de profesorado en inglés en relación con otras lenguas extranjeras, pero logran diversificar parcialmente su oferta, tal como hemos visto, en gran parte debido a los márgenes que la autonomía universitaria confiere para la creación, el sostenimiento de carreras y la asignación de recursos. Sin embargo, a pesar de la existencia de estos dispositivos, esa mayoría se convierte en hegemónica cuando se analiza el número de ingresantes y egresados en las carreras de inglés, ya que estas carreras demandan mayores recursos materiales y docentes. La misma situación se repite, con matices, en los traductorados y las licenciaturas. Por lo tanto, otro posible principio que puede extraerse de esta situación es que no puede pensarse en el diseño de políticas lingüísticas de lenguas extranjeras en el sector universitario sin comprender en profundidad las formas en las que opera la hegemonía del inglés. En este sentido, traer a la superficie las ideologías lingüísticas de los actores involucrados en la formación, que necesariamente incluye desde estudiantes y docentes hasta formadores y decisores de políticas universitarias, puede contribuir a realizar diagnósticos más precisos y tomar decisiones que hagan un uso estratégico de tales ideologías. No hacerlo puede contribuir al fracaso de políticas lingüísticas y consumir un tiempo valioso para el desarrollo en esta área. Con una analogía psicoanalítica, la negación de la realidad no hace más que reducir los márgenes de libertad, en lugar de ampliarlos. Para quienes conceptualizan el rol del Estado como el de un posible regulador de cualquier tipo de hegemonía, el efecto de la autonomía universitaria para diversificar la oferta puede funcionar a la manera de un morigerador de la hegemonía del inglés. Siempre y cuando se recuerde en forma realista que tal morigeración se encontrará con límites que escapan a los diseños de políticas y se enfrentarán a los deseos de individuos atravesados por ideologías lingüísticas colectivas y por pretensiones individuales. En tiempos en que se pone en cuestión el rol de la universidad para el desarrollo nacional, cabe preguntarse qué debe hacer esta en torno a la hegemonía del inglés y al sostenimiento de las demás lenguas extranjeras. Se necesita un plan estratégico que piense a la Argentina de las próximas décadas en relación con este campo. Las distancias geográficas y comunicacionales se acortarán, pero, de no diseñarse políticas sólidas, coordinadas y potentes, el inglés probablemente continuará con su política de tierra arrasada. Como hemos señalado con anterioridad, lo sucedido en la Unión Europea favorece esta hipótesis.

Asimismo, debe abordarse la inequidad del sistema universitario argentino que concentra la mayor cantidad de universidades y recursos en las dos regiones más ricas del país. De esta forma, la asignación de recursos y la formación de carreras en otras lenguas que no sean el inglés se verán fuertemente afectadas por la escasez de recursos económicos y profesionales en las regiones menos desarrolladas del país. Principios pragmáticos de los decisores de políticas: ¿qué otra lengua extranjera podría elegirse si no se cuenta más que con docentes de inglés, ni se poseen recursos estratégicos para formar otros profesionales? Otro principio de corte pragmático, a la vez que cuestión de filosofía política a investigar: ¿se puede oponer una resistencia efectiva a las demandas sociales en torno al inglés y a las ideologías lingüísticas portadas por los individuos? ¿Cuál es el rol de las universidades a este respecto? Hemos señalado, en torno a esta cuestión, que el sistema universitario (y, en este sentido, el mundo globalizado) se encuentra inmerso en una transición de época donde las nuevas tecnologías de la comunicación y una mejor interconexión geográfica juegan y jugarán roles cada vez más marcados en el futuro. La formación de profesionales universitarios en cualquiera de las tres carreras que hemos analizado requiere de una interacción en tiempo real que supera el estudio de contenidos por cuenta propia. De alguna forma, una lengua extranjera, más allá de si debe o

no hablarse, traducirse o interpretarse, requiere una interacción intensa, por lo que aquellas tecnologías que permiten un contacto a distancia y rompen las barreras del tiempo y el espacio podrán aportar mucho en un futuro próximo, sobre todo, en aquellas regiones geográficamente más aisladas.

Finalmente, hemos analizado cómo se produce una jerarquización implícita de las titulaciones que favorece a los traductorados, especialmente los públicos, donde confluyen razones en torno al valor social asignado a cada una de estas carreras combinado con la hegemonía del inglés. Como consecuencia de esta jerarquización, el número de docentes necesarios para los diferentes niveles puede verse afectado. Cabe señalar, entonces, que la tarea que el Estado enfrenta para un diseño de políticas en este campo es ardua, compleja y no exenta de múltiples riesgos. Inercias históricas, escasa o nula planificación, negación del rol de las ideologías lingüísticas hegemónicas, inequidades regionales y estructurales se erigen como algunos de estos riesgos. Como se desprende de estas reflexiones finales, el sistema universitario argentino de formación de profesionales en lenguas extranjeras se encuentra ante una serie de encrucijadas y toma de decisiones donde la configuración actual, con todas sus oportunidades y contradicciones, no debe ser ignorada si se busca algún grado de direccionamiento real a futuro. En este sentido, esperamos que este artículo contribuya a incentivar un debate profundo en torno a estas cuestiones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barsky, O. y Corengia, A. (2017). "La educación universitaria privada en Argentina". *Debate Universitario*, 5 (10), pp. 31-70. Disponible en: <http://portalrevisciencia.uai.edu.ar/ojs/index.php/debate-universitario/article/view/110> (visitado el 11/04/2019).
- Bein, R. (2012). "Argentinos: esencialmente europeos". *Quaderna*, 1/12, pp. 1-17. Disponible en: <http://quaderna.org/wp-content/uploads/2012/12/BEIN-argentinos-esencialmente.pdf> (visitado el 11/04/2019).
- Bein, R. (2018). "El traspaso de los institutos terciarios de la Nación a las jurisdicciones provinciales". "El Lenguas": *Proyectos Institucionales*, (N.º 5), pp. 7-20. Disponible en: https://ieslvf-caba.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2018/12/Dossier_2018_Online.pdf?fbclid=IwAR2AZyFhYBaUIIx1PAoaE-KWvBlnVneEET-ltf-FXzMgFwFStztA5QcKxXVU (visitado el 13/04/2019).
- Bourdieu, P. (1991). *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Polity.
- CIPPEC (2007). *La enseñanza universal de lenguas extranjeras*. Buenos Aires: CIPPEC.
- Chaia, M. C. (2014). "Los traductorados en Argentina: una aproximación al estado de la cuestión". *Segundo Ateneo Interuniversitario de Traductología "La formación para la traducción"*. La Plata, Argentina. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/278158187_Los_traductorados_en_Argentina_una_aproximacion_al_estado_de_la_cuestion (visitado el 11/04/2019).
- Diker, G. y Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós.
- Falcón, A. (2017). "Apuntes sobre el proceso de institucionalización de los Estudios de Traducción en el

Lenguas Vivas y en la Facultad de Filosofía y Letras”. *Revista Lenguas Vivas*, 17 (13), pp. 24-38.

Fernández Víttores, D. (2009). “El inglés en Europa: origen y consolidación de una lengua franca”. *Odisea*, 10, pp. 57-69.

Hart, C. (2016). “Aspirations, education and social justice: applying Sen and Bourdieu”. *Bloomsbury*, (N.º 4), pp. 65-78.

Krotsch, P. y Atairo, D. (2008). *De la proliferación de títulos y el desarrollo disciplinario en las universidades argentinas*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.

Mórtola, G. y Montserrat, M. (2018). “La enseñanza del inglés para las grandes mayorías nacionales en Argentina”. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, (N.º 10), pp. 167-191. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/22198/21804> (visitado el 11/04/2019).

_____ (2019). “Una aproximación al campo de los profesionales de lenguas extranjeras en la ciudad de Buenos Aires”. *Revista Argonautas*, 9 (12), pp. 74-99. Disponible en: <http://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/ARGO/article/view/132> (visitado el 11/04/2019).

Panaia, M. (2007). *Una revisión de la sociología de las profesiones desde la teoría crítica del trabajo en la Argentina*. Santiago de Chile: CEPAL.

Rozenblatt, P. (1999). *El cuestionamiento del trabajo. Clasificaciones, jerarquía, poder*. Buenos Aires: PIET-TE. Disponible en: <http://www.ceil-conicet.gov.ar/wp-content/uploads/2013/06/s11rozenblatt.pdf> (visitado el 07/03/2019).

Seargeant, P. (2012). “The politics and policies of global English” (pp. 5-30). En Hewings, A. y Tagg, C. (eds.), *The Politics of English: conflict, competition*. New York: Routledge.

Verger, A. (2013). “Políticas de mercado, estado y universidad: hacia una conceptualización y explicación del fenómeno de la mercantilización de la educación superior”. *Revista de Educación*, 360. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/en_prensa_3.htm (visitado el 23/03/2019).

Woolard, K. (2009). “Language Ideologies: Issues and Approaches”. *Pragmatics*, 2 (3), pp. 235-249. Disponible en: <https://journals.linguisticsociety.org/elaugue/pragmatics/article/download/225/225-1833-1-PB.pdf> (visitado el 19/03/2019).

FUENTES

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

Secretaría de Políticas Universitarias. *Guías de Carreras Universitarias*. Disponible en: <http://ofertasgrado.siu.edu.ar/>