

# Las competencias lingüísticas en juego en el campo académico

Perfiles de adquisición, valoración y utilización del inglés por investigadores/as científicos/as de Argentina<sup>1</sup>

Oswaldo Gallardo\*

<https://orcid.org/0000-0003-0662-2196>

Introducción: las capacidades en inglés en un campo académico en transformación

Numerosos estudios destacan la centralidad que la internacionalización ha adquirido en las agendas públicas de investigación y educación superior, y cómo se han multiplicado los programas, el financiamiento y los debates en torno a este fenómeno en Argentina y América Latina (Didou Aupetit y Gérard, 2009; De Filippo, Barrere y Gómez, 2010; Gaillard y Arvanitis, 2013; Vessuri, 2008). Este artículo aborda una dimensión específica de estos procesos, la adquisición y puesta en práctica de competencias lingüísticas específicas en el contexto de un campo académico nacional atravesado por lógicas tanto locales como nacionales y globales. El objetivo es abordar los procesos de construcción de estas competencias y su utilización en el campo, sobre todo las correspondientes al inglés – aunque se

\* Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

1. Este artículo recoge resultados de la tesis doctoral del autor, titulada “Una mirada relacional sobre el Conicet. Internacionalización, capital idiomático y cultura evaluativa en el campo científico-universitario argentino (2003-2015)”, defendida en septiembre de 2019 en el Doctorado en Estudios Sociales de América Latina de la Universidad Nacional de Córdoba. Para la investigación correspondiente a este artículo, además del financiamiento de Conicet a través de una beca doctoral, se contó con apoyo de los proyectos: Neies-Mercosur Educativo 03/15; y del proyecto “Gender asymmetries in academic publishing and its impact in career-building (Argentina-Brazil)”, financiado por The Women and Science Chair, a Paris Dauphine-PSL University Chair and its Foundation, en asociación con Fondation l’Oréal, La Poste, Generali France, Safran y Talan.

mencionarán también otros idiomas – en el marco de un país mayoritariamente hispanohablante.

El problema idiomático en las prácticas académicas ha recibido más atención desde el punto de vista de la denominada supremacía del inglés en el sistema académico mundial que desde la mirada a la construcción del capital lingüístico en los/as investigadores/as que circulan en tal sistema. Este se ha organizado, en el último medio siglo, en base a una estructura desigual de producción y circulación de conocimiento a partir de la distinción entre ciencia *mainstream* y ciencia periférica. Aunque sus orígenes eran claramente locales, el modo de producción *mainstream* (la lengua, el estilo de escritura, en suma, el *paper* estadounidense) se convirtió en el patrón global de medición de calidad de la ciencia (Beigel y Salatino, 2015; Ortiz, 2009; Packer y Meneghini, 2007). Al modo de los imperialismos de lo universal (Bourdieu y Wacquant, 2005) la lengua de la ciencia se impuso simbólicamente junto al encumbramiento de esa forma de reconocimiento como la única “internacionalmente” válida.

Las bases de indexación *mainstream* – con *Web of Science* y *Scopus* a la cabeza – certificaron esa centralidad del inglés, con relativa independencia del país de las revistas y de los/as autores/as. Para mediados de 2022, en *Scopus*, hay indexados 176.676 artículos en revistas con al menos un/a autor/a con filiación en una institución argentina en el período 2001-2020. El 85,4% fue publicado en inglés, el 16,6% en español y el 0,6% en portugués<sup>2</sup>. Para el mismo período, de los 32.358.070 artículos publicados a nivel global, el 88,8% corresponden al inglés, el 1,2% al español y el 0,6% al portugués.

En *Web of Science* el panorama es similar. También para las primeras dos décadas del presente siglo, el total de artículos de autores/as de Argentina es de 142.230. Un 86,9% fue publicado en inglés, un 12,4% en español y un 1,1% en portugués. A nivel global (total de 27.231.230 artículos) los porcentajes son, respectivamente, 95,7%, 0,8% y 0,4%<sup>3</sup>. Es decir, a nivel global el peso del inglés sigue siendo incontestable en las bases de indexación del circuito *mainstream*, y las publicaciones de autores/as de Argentina reflejan también esta tendencia.

Las bases de datos latinoamericanas marcan una presencia mucho mayor del español y del portugués, aunque el inglés está lejos de ser una lengua marginal. Los registros combinados de *SciELO* y *Redalyc* (proyecto Oliva, cf. Beigel *et al.*, 2022) muestran que hay 41.957 artículos de autores/as con filiación institucional en Argentina para el período 2001-2019. El 84,5% de estas publicaciones fue realizada

2. La suma de los valores excede el 100% debido a que *Scopus* computa, en algunos casos, más de un idioma por artículo. Búsqueda realizada por el autor el 23/5/2022.

3. Búsqueda realizada por el autor el 23/5/2022.

en español, el 14% en inglés y el 1,3% en portugués. Los porcentajes para el total de publicaciones del período son, respectivamente, 44,5%, 24,1% y 31,1%.

Es decir, el horizonte del inglés como *lingua franca* de la comunicación científica se matiza si se mira más allá de las bases de datos *mainstream* fuertemente sesgadas hacia el inglés. Pero el balance idiomático de la producción científica global “real” no ha sido establecido ni hay herramientas actualmente para hacer ese relevamiento con fiabilidad, del que Oliva es una aproximación con limitaciones.

En este contexto, resulta relevante preguntarse por el peso del inglés y las estrategias de construcción de las competencias lingüísticas en un campo periférico donde la lengua materna de sus protagonistas es, en casi todos los casos, el español. Resulta por lo tanto pertinente preguntarse qué tan hipercéntrica es el inglés en la producción científica de estos y estas investigadoras, qué tipo de competencias disponen y cómo las utilizan; y, finalmente, qué lugar ocupan los idiomas en la construcción del capital académico.

Este capital lingüístico, en tanto especie de capital cultural, está conformado tanto por los elementos constitutivos en sí mismos (las competencias en idiomas extranjeros) como por el proceso de adquisición de las mismas. Las maneras de adquisición de este capital cultural incorporado imponen marcas de origen que serán determinantes luego para el uso en el campo cultural (Bourdieu, 2012). Si bien son pocos los casos que se mencionarán en que un idioma – distinto del español – se aprende directamente en el seno familiar, éste último juega un rol preponderante en el aprendizaje precoz de los idiomas. La observación empírica muestra una gran cantidad de investigadores/as que iniciaron su formación en la infancia y en la adolescencia por decisión paterna y materna. Este aprendizaje precoz tiene su origen en la disposición de los padres en invertir tempranamente en el aprendizaje de sus hijos, sobre todo, del inglés. Se trata entonces de un capital cultural y de unas disposiciones heredadas que se oponen, por sus condiciones de origen, con el aprendizaje que Bourdieu llama metódico y tardío, y que puede aparecer como respuesta a las demandas del campo científico.

Evidentemente, no sólo el capital escolar y cultural familiar ni la estructura del campo académico contribuyen a explicar la composición del capital lingüístico. Gerhards pone de relieve otras variables sociales que tienen influencia sobre la distribución de lo que denomina capital lingüístico internacional (competencias en idiomas distintos del materno) (Gerhards, 2012, 2014). Son tres los factores que tendrían incidencia sobre las posibilidades de aprender un idioma extranjero: las oportunidades de aprenderlo (el factor más importante, relacionado por ejemplo con la obligatoriedad o no de la enseñanza del inglés en el sistema educativo); las motivaciones por aprender (el prestigio del idioma, la motivación instrumental – la

vinculada a la necesidad de publicar en inglés, por ejemplo –, la motivación integral, relacionada con una valoración positiva de la “cultura” vinculada a un idioma); y los costos (que aumentan conforme lo hace la edad y disminuyen conforme aumenta el nivel educativo). También pueden incidir factores sociales de nivel macro y de nivel individual. Entre los primeros se cuentan el tamaño de la población del país (que sería un indicador de la posición ocupada por el idioma oficial en el mercado idiomático) y el nivel de gasto y modernización del sistema educativo. Entre los segundos menciona, la generación, la clase social, el nivel educativo alcanzado y la distancia lingüística entre el inglés y el idioma materno (Gerhards, 2014). Este esquema teórico sirve de base para analizar la influencia de la pertenencia generacional, la procedencia social y las disciplinas científicas sobre la distribución del capital lingüístico entre los investigadores.

Comprender el impacto del creciente dominio del inglés en el medio académico global sobre contextos específicos donde los actores no lo tienen como idioma materno ha sido el objetivo de numerosos estudios de Mary J. Curry y Theresa Lillis (Curry, 2006; Lillis y Curry, 2006, 2010). Un hallazgo relevante de estas autoras es que, a la hora de publicar en inglés, para los académicos no anglófonos es más significativo el trabajo conjunto con “agentes de alfabetización” (*literacy brokers*) que las competencias lingüísticas propias en inglés. Estos agentes son especialistas en el idioma, colegas especialistas en la disciplina con experiencia en la publicación en revistas en inglés o incluso amigos o familiares angloparlantes (Lillis y Curry, 2010). Parece claro, por lo tanto, que las capacidades lingüísticas deben ser analizadas en ocasión de su utilización, es decir, en el marco de las tendencias y transformaciones de la estructura y de las lógicas de evaluación y circulación que caracterizan al campo académico argentino.

El campo académico en la Argentina se caracteriza por una profunda heterogeneidad estructural (Beigel *et al.*, 2018). En su seno conviven instituciones con trayectorias y culturas evaluativas diferentes, a veces contraopuestas. Entre 2003 y 2015 el campo sufrió un proceso de fuerte expansión de las capacidades de investigación, que en buena medida representó una recuperación respecto de la marginalidad – particularmente presupuestaria – a la que fueron sometidas la investigación y la educación superior durante el auge de las políticas neoliberales en la región durante la década de 1990. Entre 2016 y 2019 se produjo una contracción con el cambio de gobierno (Macri 2016-2020), pero la producción de conocimientos siguió fuertemente concentrada en el ámbito público.

El Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet) es una de las principales instituciones que conforman este entramado. Creado a mediados del siglo XX siguiendo el modelo del CNRS francés, es el principal organismo que

otorga cargos de investigación de tiempo completo en el país. Institucionalmente, se trata de un organismo descentralizado bajo la órbita del Estado nacional, que es su principal fuente de financiamiento. Como organismo público, depende actualmente del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, aunque tiene importantes grados de autonomía funcional.

Por su lado, las universidades nacionales (públicas) dependen del Estado pero cuentan también con altos grados de autonomía, incluso instituida con rango constitucional. El más de medio centenar de universidades nacionales representa un panorama, a su vez, sumamente variado en cuanto a antigüedad, tamaño, carreras, lógicas evaluativas y relación con el Conicet y otros organismos académicos. Existen también un puñado de universidades provinciales y una gran cantidad de universidades privadas cuya orientación mayoritaria, y muchas veces única, es hacia la docencia, específicamente hacia las carreras profesionales. Salvo excepciones en campos específicos, el desarrollo de actividades de investigación no es un rasgo fundamental del sistema privado, a diferencia de los países centrales. La inversión privada en investigación y desarrollo también es marginal en el caso argentino, siendo el Estado nacional el protagonista descolante en el financiamiento de estas actividades.

La centralidad del Conicet en el campo radica en la Carrera del Investigador Científico (CIC), que consiste en puestos de tiempo completo abocados a la investigación a los que se accede por concurso. En estos concursos de ingreso se evalúa, fundamentalmente, la cantidad de publicaciones científicas indexadas en el circuito *mainstream*. Únicamente las ciencias sociales reconocen la validez también del circuito de indexación latinoamericano. Pero ni Conicet ni en las universidades existe un único sistema de clasificación y evaluación de las revistas, como sí sucede en Brasil o Colombia.

Los estudios empíricos disponibles permiten afirmar que el Conicet está atravesado por una cultura evaluativa basada en la indexación de las publicaciones científicas como principal forma de ponderar los antecedentes para el ingreso y promoción en el organismo. La cultura evaluativa y de circulación está fuertemente definida por la indexación antes que por la originalidad de las publicaciones (Beigel, 2014; Beigel y Salatino, 2015), criterio que acepta algunas adaptaciones disciplinares. En las ciencias sociales y humanidades se valorizan también las publicaciones en español, la indexación regional e incluso nacional, y se acredita la producción de libros. En el resto de las disciplinas, en cambio, sólo se reconocen *papers*, casi únicamente en inglés y en revistas del circuito *mainstream*.

Disciplinariamente, el organismo se organiza en cuatro grandes áreas: Ciencias Agrarias, de Ingeniería y de Materiales (CAIM), Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS), Ciencias Exactas y Naturales (CEN) y Ciencias Sociales y Humanidades

(CSH). Según Conicet, la primera gran área comprende sobre todo desarrollos de investigación aplicada y, en menor medida, desarrollo experimental e investigación básica vinculada con problemas tecnológicos, e incluye seis disciplinas<sup>4</sup>. Las Ciencias Biológicas y de la Salud<sup>5</sup> han estado muy ligadas a la historia misma del Conicet desde su fundador, el premio Nobel de Medicina Bernardo Houssay, primer presidente del Consejo desde 1958 hasta su fallecimiento en 1971. Las Ciencias Exactas y Naturales incluyen disciplinas bastante diversas<sup>6</sup>, con énfasis en la investigación básica y tradicionalmente también muy importantes en Conicet. Por último, las Ciencias Sociales y Humanidades son las que mayor cantidad de disciplinas incluyen<sup>7</sup>.

### Metodología y fuentes

En este artículo se utiliza la misma encuesta que en el resto del *dossier*<sup>8</sup> (encuesta sobre capacidades lingüísticas e internacionalización, Ecapin). Se aplicó a investigadores/as del Conicet de manera autoadministrada entre el 31 de octubre de 2016 y el 12 de marzo de 2017. Se obtuvieron 2.390 respuestas válidas, que corresponden al 23,8% de los 10.036 investigadores activos a diciembre de 2016.

La encuesta analizada aquí no se basa en una muestra probabilística sino a la población de investigadores que accedió a completar la misma (Ver Beigel, Piovani y Almeida, en este número). Si bien, en términos estadísticos estrictos, no se puede considerar a esta población como representativa del universo total, en el caso argentino es posible afirmar que está estructurada de modo análogo a tal universo. Las distribuciones por disciplinas, sexos, rangos etarios, categoría de Conicet y provincias de lugar de trabajo se corresponden, razonablemente, con las de los investigadores/as activos/as en 2016 (ver tablas 1 y 2).

4. Ciencias Agrarias; Ingeniería Civil, Mecánica, Eléctrica e Ingenierías Relacionadas; Hábitat, Ciencias Ambientales y Sustentabilidad; Informática y Comunicaciones; Ingeniería de Procesos, Productos Industriales y Biotecnología; Desarrollo Tecnológico y Social y Proyectos Complejos.

5. Las disciplinas del área son Ciencias Médicas; Biología; Bioquímica y Biología Molecular; Veterinaria.

6. Disciplinas: Ciencias de la Tierra, del Agua y de la Atmósfera; Matemática; Física; Astronomía; Química.

7. Disciplinas: Derecho, Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales; Literatura, Lingüística y Semiótica; Filosofía; Historia, Geografía, Antropología Social y Cultural; Sociología, Comunicación Social y Demografía; Economía, Ciencias de la Gestión y de la Administración Pública; Psicología y Ciencias de la Educación; Arqueología y Antropología Biológica.

8. La encuesta formó parte de un estudio comparativo sobre el conocimiento y utilización en el campo académico de idiomas por parte de académicos de Argentina, Chile y Brasil. El mismo recibió financiamiento de los proyectos Pict 2013-1442, PIP-Conicet 2014-0157 y Neies-Mercosur Educativo 03/15.

TABLA 1

*Investigadores/as que respondieron la encuesta y total del Conicet, por área científica de pertenencia [%]*

ÁREA CIENTÍFICA	ENCUESTA	INVESTIGADORES DE CONICET
Ciencias Biológicas y de la Salud	29	30
Ciencias Sociales y Humanidades	25	22
Ciencias Agrarias e Ingenierías	21	25
Ciencias Exactas y Naturales	25	23
Total	100	100

Fuente: Elaboración propia (encuesta Ecapin) y *Conicet en Cifras*. Sitio web consultado el 12/03/2017 (véase <https://cifras.conicet.gov.ar/publica/>).

TABLA 2

*Investigadores/as que respondieron la encuesta y total del Conicet, por sexo [%]*

SEXO	ENCUESTA	INVESTIGADORES DE CONICET
Mujeres	55	53
Varones	45	47
Total	100	100

Fuente: Elaboración propia (encuesta Ecapin) y *Conicet en Cifras*. Sitio web consultado el 12/03/2017 (véase <https://cifras.conicet.gov.ar/publica/>).

Para este artículo se utilizó también una fuente complementaria, derivada de la tesis doctoral del autor. Se relevaron los currículums (CV) de los/as investigadores/as de Conicet activos en 2015 y se obtuvo información sobre competencias lingüísticas para 4.638 de ellos/as (59% del total). Los cinco idiomas que se revelaron como principales – inglés, francés, italiano, alemán y portugués – fueron relevados en tres niveles: capacidad autopercebida, instancias de formación consignadas, y aprobación de exámenes de validez internacional. Se registró también la mención de otros 67 idiomas (al menos 13 de los cuales son lenguas muertas de interés para la lingüística, la historia y la antropología).

Los idiomas extranjeros de los/as investigadores/as argentinos/as

Las capacidades en lenguas distintas del español corresponden sobre todo al inglés, al que le siguen en importancia el francés, el portugués, el alemán y el italiano. Prácticamente la totalidad de los/as investigadores/as que declara conocimientos de algún idioma incluye al inglés (sólo 65 de 4.638 no lo hacen en sus CV) y el 37% menciona únicamente al inglés. La concentración en estos cinco idiomas se complementa con otros 44 que algunos investigadores declaran conocer en algún grado. Siete de ellos

son lenguas muertas conocidas por 92 investigadores. La mayor parte de los casos corresponde al latín y al griego clásico (aprendidos durante la formación de grado o, más raramente, en la escuela secundaria). En proporción mínima, también están presentes lenguas de interés para la investigación histórica (acadio, armenio clásico, egipcio clásico y sus variantes, sánscrito y hebreo clásico). No es casual entonces que el 67% de los investigadores con conocimiento de estas lenguas pertenezcan al área de Ciencias Sociales y Humanidades. La síntesis de la información precedente se muestra en la Tabla 3.

TABLA 3  
*Investigadores/as que declaran conocer lenguas distintas del español, por principales idiomas [%]*  
(*N = 4.638*)

IDIOMA	CASOS	%
Inglés	4573	98,6%
Francés	1761	38%
Portugués	1121	24%
Italiano	1017	22%
Alemán	713	15%
Otras lenguas vivas	235	5%
Lenguas muertas	91	2%

Fuente: elaboración propia (relevamiento de CV).

Las disciplinas STEM<sup>9</sup> tienden a concentrarse en el inglés no sólo como lengua de publicación y comunicación sino como el único idioma distinto del español que los investigadores conocen o que, al menos, consignan en sus CV. La Tabla 4 muestra que casi la mitad de las y los investigadores de Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS) y de Ciencias Agrarias e Ingenierías (CAIM) conocen un único idioma extranjero y que el 82% sólo conoce hasta dos. Las proporciones son algo menores en el caso de Ciencias Exactas y Naturales (CEN), y muy inferiores en Ciencias Sociales y Humanidades (CSH), donde más de la mitad declara conocer tres idiomas o más. Cuando hay competencias en un único idioma, para CSH se trata del inglés en el 92% de los casos, mientras que para el conjunto de las otras áreas la cifra sube hasta el 98%.

9. El término STEM refiere a “Science, Technology, Engineering and Mathematics”. Aquí lo utilizamos genéricamente para referirnos a investigadores/as que no pertenecen al área de Ciencias Sociales y Humanidades.



TABLA 4

*Cantidad de idiomas extranjeros declarados en el CV, por área [%] (N = 4.638)*

IDIOMAS	CBS	CAIM	CEN	CSH
1	48%	44%	36%	19%
2	34%	34%	38%	29%
Subtotal 1+2	82%	78%	74%	48%
3	13%	15%	17,5%	29%
4	4,4%	5%	6,5%	15%
5	0,5%	1,5%	1,6%	6%
6 a 9	0,1%	0,5%	0,4%	2%
Total	100%	100%	100%	10%

Fuente: elaboración propia (relevamiento de CV).

TABLA 5

*Investigadores/as que declaran en sus CV conocer los cinco principales idiomas, y proporción dentro de estos que declara aprobación de exámenes, por área disciplinar (N = 4.638)*

INDICADOR	IDIOMA	CAIM	CBS	CEN	CSH
Declara capacidad en el idioma	Inglés	99,5%	99,3%	99,5%	97,7%
	Francés	31%	30%	35%	60%
	Portugués	21%	17%	18%	45%
	Alemán	12%	11%	21%	19%
	Italiano	21%	15%	23%	30%
Al menos un examen internacional aprobado	Inglés	15%	18%	12%	16%
	Francés	4,2%	4,3%	2,6%	3,5%
	Portugués	1,3%	1,6%	-	1,1%
	Alemán	15%	17%	10%	13%
	Italiano	1,7%	1,3%	0,4%	0,3%

Fuente: Elaboración propia (relevamiento de CV).

El conocimiento de francés fue consignado por el 38% de las y los investigadores, el de portugués por el 24%, el de italiano por el 22% y el de alemán por el 15%. La Tabla 5 presenta estos datos desagregados por área disciplinar. El primer conjunto de filas indica el porcentaje dentro de la población que incluyó datos sobre capital lingüístico en su CV, desagregado por las cinco lenguas más importantes. La segunda parte muestra los porcentajes dentro de cada uno de esos recortes específicos correspondientes a la aprobación de al menos un examen internacional<sup>10</sup>.

10. Se contabilizaron exámenes o certificaciones avalados por instituciones internacionales (tal como

Puede observarse que la proporción de investigadores e investigadoras que declaran conocer el inglés es próxima al 100% en todas las áreas, pero en francés, portugués e italiano la correspondiente a CSH es marcadamente mayor que en las otras áreas. El alemán es la excepción, al ser CEN el ámbito donde mayor cantidad de individuos declara conocerlo.

Ningún área disciplinar parece estar asociada con más intensidad a la aprobación de exámenes internacionales, los porcentajes son relativamente bajos para todas las áreas e idiomas. Los datos parecen indicar que esta práctica de legitimación externa del capital lingüístico no está generalizada entre los y las investigadoras de Conicet.

Cabe notar también la bajísima proporción de investigadores/as con exámenes internacionales en portugués e italiano. Brasil e Italia son destinos importantes para la formación y la movilidad de las y los investigadores de Conicet, especialmente el primero. Pero también Francia es un destino muy importante y su lengua nacional no presenta valores mucho más altos. La cantidad de investigadores/as con exámenes en alemán, en cambio, es proporcionalmente cercana a la del inglés.

Pasemos ahora a los resultados de la encuesta. Para ponderar las competencias en inglés se utilizó una escala de valoración para que los investigadores se auto-clasificaran (avanzado, intermedio, básico, ninguno) en función de las cuatro *skills* o capacidades lingüísticas habituales en los exámenes internacionales (comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión oral y producción escrita).

La capacidad de comprensión lectora es la que en más alto grado fue calificada como “avanzada” (86% de quienes respondieron la encuesta). El resto tiene un comportamiento similar entre sí. La comprensión auditiva avanzada fue señalada por el 54%, la producción escrita por el 53% y la expresión oral por el 44%. En el extremo opuesto de la escala –la calificación “básica”– se ubicó apenas en el 1% para el caso de comprensión lectora y en alrededor del 10% para el resto de las competencias. Estas proporciones no sufren mayor variación entre las distintas áreas, aunque siempre los porcentajes más altos corresponden a CBS y los más bajos a CSH y CAIM.

La concentración de las capacidades en torno a la lectura también se refleja en los otros idiomas reflejados en la encuesta. Se solicitó para ello señalar las capacidades autopercebidas en idiomas distintos del inglés y el español, resultando los más importantes el portugués, el francés, el italiano y el alemán. La Tabla 6 sistematiza la información obtenida, destacándose que la comprensión lectura y, parcialmente, la auditiva aventajan a las restantes competencias en cantidad de investigadores e investi-

First, TOEFL, Delf, Celpe, Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas) así como los exámenes de idiomas exigidos por las universidades extranjeras para cursar estudios en ellas. Se excluyeron los llamados exámenes de suficiencia de idiomas habituales en las carreras de grado y posgrado en la Argentina, sin validez fuera de ellas.

gadoras que las señalaron. Es decir, leer y comprender un discurso en otro idioma son habilidades más extendidas que poder expresarse y, sobre todo, escribir en el mismo.

TABLA 6

*Investigadores/as con conocimiento de idiomas distintos del inglés, por capacidad e idioma [%]*  
(*N = 2.390*)

IDIOMA	CASOS	COMPRENSIÓN	COMPRENSIÓN	EXPRESIÓN	PRODUCCIÓN
		LECTORA	AUDITIVA	ORAL	ESCRITA
Portugués	1350	92%	76%	37%	18%
Francés	1175	94%	60%	45%	67%
Italiano	571	94%	88%	66%	35%
Alemán	490	81%	60%	52%	33%

Fuente: Elaboración propia (encuesta Ecapin).

Es llamativo el caso del portugués, ya que la expresión oral y la escrita fueron señaladas en proporciones muy bajas, como si quienes conocieran este idioma tendieran únicamente a leerlo y comprenderlo auditivamente. Esto sugiere que una parte importante de los/as investigadores/as con competencias en portugués se atribuyen estas a partir de un aprendizaje coloquial que permite, por ejemplo, desarrollar en la práctica la capacidad de entender un artículo en portugués, pero difícilmente la de escribirlo. Un idioma con el que no hay ninguna familiaridad aparente, como el alemán, en cambio, presenta una distribución menos desequilibrada de las cuatro competencias. Es posible que esto se deba a que para disponer de algún conocimiento mínimo de alemán sea preciso un estudio formal del mismo que incluya en algún grado cada una de las cuatro capacidades.

En la encuesta no se solicitó la valoración de las competencias en idiomas distintos del inglés pero se puede recurrir a la información recopilada en el relevamiento de CV para reforzar la interpretación precedente. Para ello se exploró comparativamente la autopercepción para las y los investigadores que señalaron competencias en inglés y francés, inglés y portugués o en los tres idiomas (2.234 casos). Entre estos, sólo se tomaron los casos en los que se había señalado la autocalificación para el idioma, la cual fue recodificada a la escala Avanzado, Intermedio, Básico, en la medida en que resultó posible. Así, se retuvieron 1.048 investigadores/as para quienes se pudo comparar la autopercepción general sobre el inglés y el francés. Dentro del grupo así delimitado, en el 59% de los casos la autocalificación en inglés resulta más alta que en francés, equivalente en un 34%, y sólo en un 7% es mayor en francés que en inglés. La combinación más habitual es inglés avanzado-francés básico, que por sí sola alcanza al 30% de los individuos.

Para el caso del inglés y el portugués se obtuvo datos para 693 investigadores/as. De manera análoga al caso del francés, la modalidad más común es inglés avanzado-portugués básico (28%). La calificación del nivel de inglés es mayor a la del portugués en un 60% de los casos, en un 33% son equivalentes y en un 7% superior el idioma luso al británico, es decir, prácticamente la misma distribución que se observaba para el francés.

Por último, quienes comparten una autopercepción en francés y portugués suman 349 casos. Entre estos, el 50% corresponde a la misma calificación, el francés supera en la escala al portugués en un 27% y la relación inversa se da en un 23% de los casos.

### La adquisición de competencias en inglés

Fue posible establecer tres modalidades de construcción las capacidades en idiomas extranjeros. Por un lado, la adquisición *informal*, no institucionalizada, por contacto directo con hablantes del idioma en cuestión. Aquí se incluye la adquisición de una o más lenguas maternas en el seno familiar, ya se trate de migrantes recientes o de familias que mantengan en uso una lengua heredada de las generaciones previas (el que, en Argentina, podría ser sobre todo el caso del italiano y de idiomas ibéricos distintos del español y el portugués). Se incluye también la adquisición por inmersión en un contexto lingüístico distinto del de nacimiento, lo cual puede deberse a distintas causas: estadías en el exterior durante la infancia o la adolescencia (asociado a traslados laborales de los padres), cursado de carreras o parte de ellas países no hispanohablantes, estadías de investigación y trabajo, entre otras posibilidades. Mientras que la adquisición en el seno familiar sólo puede iniciarse en la infancia, el que se realiza por inmersión puede iniciarse en cualquier momento de la trayectoria.

Un segundo modo es el aprendizaje – distinto de la adquisición (Krashen, 2009) – que se realiza a través de instancias *formales* o institucionalizadas. En estos casos, el aprendizaje puede corresponder a la asistencia a instituciones educativas, sean estas bilingües o no, o a instituciones de enseñanza de idiomas. Hay multitud de este tipo de instituciones y clasificarlas no es sencillo. Básicamente, se trata de institutos de lenguas universitarios, de redes avaladas por Estados extranjeros (como el Instituto Goethe o la Alianza Francesa) y de instituciones particulares. El puntapié de la formación en los “institutos de idiomas” puede corresponder a cualquier momento de la trayectoria aunque es habitual que se dé en paralelo con alguno de los niveles educativos formales. Este aprendizaje institucionalmente reconocido está acompañado a veces por la aprobación de exámenes internacionales, que en ocasiones son condición para desarrollar actividades en universidades del ámbito angloparlante.

El tercer modo es denominado aquí como *no formal*, en el que el estudio está también sistematizado pero no institucionalizado, y que corresponde al aprendizaje autónomo y a la toma de clases particulares. El momento de inicio de este tipo de formación no está supeditado a ningún momento particular de la trayectoria y puede abarcar extensos períodos temporales.

Estos tipos ideales de modos de construcción de capacidades lingüísticas aparecen fuertemente entremezclados en las trayectorias individuales, según fue posible reconstruir a partir de la encuesta. No son unívocos, sus posibles significados para una trayectoria social y científica están fuertemente condicionados por el momento en que aparecen en una trayectoria determinada. Todos, además, pueden darse en el país de nacimiento como en el exterior, excepto el aprendizaje por inmersión, que forzosamente es en otro ámbito idiomático. Por último, las modalidades de aprendizaje y el momento en que este da inicio guardan una relación estrecha con el origen social de investigadoras e investigadores.

El modo de adquisición del inglés más habitual en el caso argentino es el formal. Según arrojó la encuesta, el 92% de los/as investigadores/as señaló alguna de sus modalidades específicas como instancia de formación. La más importante es la asistencia a cursos o institutos, la cual fue señalada por el 82% de los investigadores/as. Por su lado, el aprendizaje en el contexto escolar no bilingüe fue apuntado por el 21% y el bilingüe por el 10%. El estudio autónomo del inglés fue señalado por el 33% de quienes respondieron la encuesta. Un 34% de ellos y ellas experimentó alguna de las instancias del aprendizaje informal (32% la inmersión en contexto anglófono y 4% la adquisición en el contexto familiar). Obviamente, se dan múltiples combinaciones entre las distintas modalidades, si bien se destaca la asistencia a institutos de idiomas como única instancia de formación (alcanza al 33% de la población analizada). Esta modalidad combinada con el aprendizaje por inmersión representa el 12% y con el estudio autónomo, el 10%.

El momento de los inicios de los estudios de inglés se concentra en las primeras décadas de vida. Quienes iniciaron su adquisición del idioma en la infancia representan el 37% de los casos, seguidos de quienes lo hicieron en la adolescencia, el 34%. Aunque en tales segmentos se concentre la mayor parte de los casos, no deja de ser relevante que el 18% de los/as investigadores/as declare como primer momento de estudio del inglés la carrera de grado, que el 10% señale la carrera de posgrado, e incluso un 1% la carrera de Conicet.

Entre los motivos esgrimidos para emprender y continuar los estudios de inglés prima la combinación de múltiples razones. Consideradas individualmente, las más importantes son el interés personal (53%) seguida de la necesidad del inglés para leer (48%) y publicar (42%) artículos. La exigencia familiar fue señalada por el 36%

de las y los encuestados y el carácter obligatorio de acreditar un idioma durante la carrera de posgrado, por el 32%. También aparecen la necesidad de establecer contacto con colegas del exterior (32%) y como requisito para realizar una movilidad a un contexto angloparlante (31%). Más lejos aparecen la exigencia de la carrera de grado (24%), de la escuela secundaria (23%) y de la primaria (11%).

Es posible vincular el origen social con las modalidades de aprendizaje del inglés así como sobre las motivaciones reconocidas para esta formación. Aquellos/as investigadores/as provenientes de familias relativamente próximas al campo científico-universitario<sup>11</sup> iniciaron sus estudios de inglés durante la infancia o adolescencia en el 79% de los casos. En el caso de ocupaciones materna/paterna más lejanas las proporciones bajan, moderadamente, al 70%<sup>12</sup> y al 66%<sup>13</sup>.

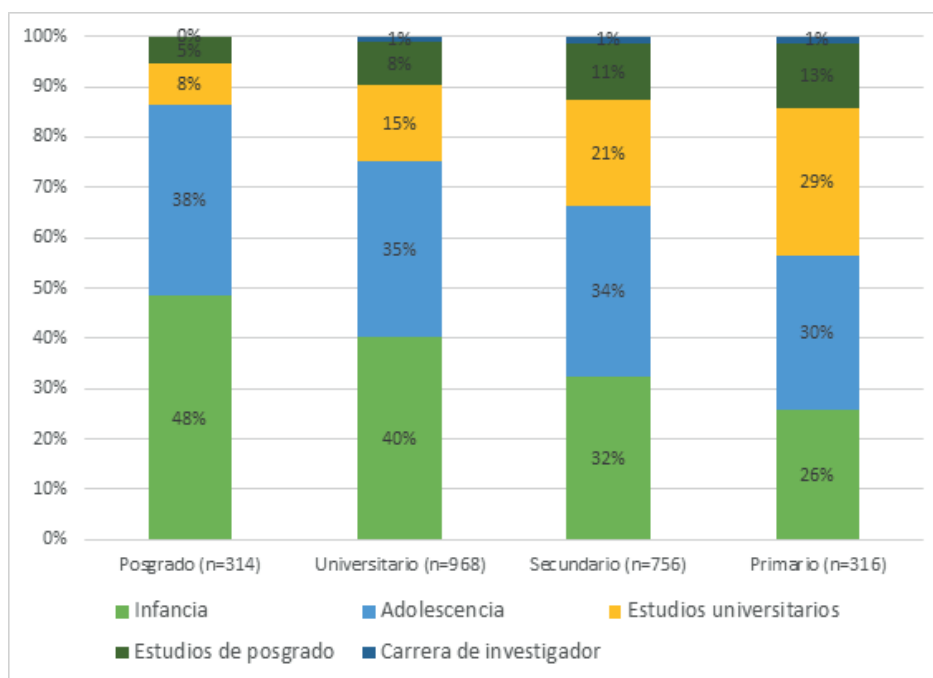
El Gráfico 1 sintetiza el mismo análisis desde la perspectiva del capital escolar y cultural heredado. Permite visualizar que el máximo nivel educativo finalizado (en este caso, por el padre o la madre) se correlaciona con el momento de inicio del aprendizaje del inglés. Los antecedentes familiares que incluyen una carrera de posgrado se corresponden en un 48% de los casos al estudio de inglés durante la infancia, porcentaje que disminuye progresivamente hasta el 26% para cuyos padres sólo finalizaron la escuela primaria. En el extremo opuesto de cada barra, el inicio del aprendizaje de inglés después de la adolescencia aumenta desde el 14% hasta el 44% entre el primer y el último grupo mencionados. El segmento intermedio – expresado por quienes comenzaron a estudiar durante la adolescencia – representa, en cambio, aproximadamente un tercio para todos los grupos definidos por el nivel educativo del padre y /o madre.

Los motivos esgrimidos para comenzar y continuar la formación en inglés parecen guardar también relación con el origen social. La Tabla 7 indica el porcentaje de investigadores/as que seleccionó cada una de las razones propuestas en la encuesta para el inicio del estudio de inglés, desagregado según el máximo nivel educativo alcanzado por la madre o el padre. El estudio del idioma como “exigencia familiar” fue señalado por el 47% de quienes tienen madre o padre con posgrado finalizado.

11. Se trata de los casos en los que el padre o la madre pueden ser clasificados como “Profesionales científicos/as e intelectuales”, según las categorías propuestas por la OIT en 2008 (véase <http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/stat/isco/>).
12. Grupos ocupaciones de Directores y gerentes; Técnicos y profesionales de nivel medio; Personal de apoyo administrativo; Ocupaciones militares (véase <http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/stat/isco/>).
13. Grupos ocupacionales de Trabajadores/as de los servicios y vendedores/as; Agricultores/as y trabajadores/as calificados/as agropecuarios/as; Oficiales, operarios/as y artesanos/as; Operadores/as de instalaciones y máquinas; Ocupaciones elementales; Amas de casa (véase <http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/stat/isco/>).

GRÁFICO 1

*Investigadores/as según momento de inicio del estudio de inglés y máximo nivel educativo finalizado por padre o madre [%] (N = 2.354)*



Fuente: Elaboración propia (encuesta Ecapin). Nota: Primario incluye 29 casos de primario incompleto. Sólo se incluyen casos con datos para ambas variables.

Desde ese extremo la proporción disminuye hasta el 22% correspondiente a los hogares sólo con nivel primario. La misma secuencia descendente se verifica para los dos motivos siguientes, es decir, la exigencia de la educación primaria y secundaria. Esto apunta a que, a mayor capital escolar familiar, mayor reconocimiento de la incidencia de los padres sobre la estrategia de adquisición de idiomas.

Cuando se reconocen motivos ya vinculados con la carrera académica, la secuencia se vuelve ascendente por lo que puede pensarse que los efectos del capital cultural familiar se invierten. La exigencia familiar o de la educación primaria o secundaria fue señalada como motivo en mayor proporción que el resto por quienes provienen de hogares con padre o madre con nivel de posgrado o universitario. Excepto el interés personal, todos los otros motivos (donde la acción de la familia desaparece y sólo permanecen razones académicas) fueron señalados en mayor medida por las y los investigadores provenientes de hogares con menor capital escolar (hasta nivel secundario y, sobre todo, nivel primario completo).

TABLA 7

*Investigadores/as por motivo de inicio de aprendizaje de inglés, porcentajes por máximo nivel educativo de la madre y/o el padre*

MOTIVOS	POSGRADO	SUPERIOR	SECUNDARIO	PRIMARIO
Exigencia familiar	46%	40%	29%	22%
Educación primaria	16%	11%	11%	5%
Educación secundaria	29%	22%	21%	17%
Carrera de grado	20%	21%	27%	29%
Carrera de posgrado	26%	29%	33%	38%
Contacto con colegas	29%	31%	28%	36%
Lectura de bibliografía	38%	45%	49%	56%
Redacción de publicaciones	34%	39%	43%	47%
Realizar una movilidad	28%	28%	28%	34%
Interés personal	54%	53%	53%	51%

Fuente: Elaboración propia (encuesta Ecapin). Nota: Primario incluye 29 casos de primario incompleto. Sólo se incluyen casos con datos para ambas variables.

## La puesta en práctica del capital lingüístico

El inglés, en tanto lengua de publicación, ocupa un lugar central en las estrategias de construcción del capital académico de parte los/as investigadores/as de Conicet. Entre las “cinco publicaciones relevantes” que seleccionan quienes se presentan a promoción de categoría, el 83% de las publicaciones fueron realizadas en inglés (Beigel, 2017). En otro estudio se determinó que, si se considera el total de publicaciones (artículos, libros y partes de libro), más del 80% de estas corresponden únicamente a artículos en inglés entre investigadores/as de CEN y CBS. Entre los/as del área CAIM, la proporción es superior al 70%. Sólo en CSH el inglés tiene una participación reducida (menos del 10% de la producción total corresponde a artículos en este idioma) (Beigel y Gallardo, 2021).

Teniendo en cuenta este panorama, en la encuesta se solicitó la valoración del inglés en distintas dimensiones de la labor científica. Una vez más, se producen diferencias importantes a través de las áreas científicas, haciéndose visibles las particularidades de los investigadores de Ciencias Sociales y Humanidades. La Tabla 8 presenta los porcentajes de individuos que valoraron como “muy importante” al inglés en cuatro dimensiones de la actividad académica: la lectura y consulta de bibliografía, la comunicación colegas ubicados fuera del país, y la publicación científica en la Argentina y en el exterior. Cada una de estas valoraciones se solicitó a partir de dos enfoques, uno orientado a la propia trayectoria de cada investigador, y otro



hacia la opinión sobre el conjunto del campo disciplinar en el que actúan. Debido a la proximidad de los valores para CBS, CAIM y CEN estos se presentan como el promedio de los valores de cada área. La lectura más significativa es que, en todos los casos, el porcentaje de CSH es notoriamente menor que para el resto de las áreas disciplinares.

TABLA 8

*Investigadores que valoran como “muy importante” el inglés en su trayectoria individual y en su disciplina de actuación [%], (N = 2.390)*

DIMENSIONES DE ACTIVIDAD ACADÉMICA	Trayectoria Individual	Trayectoria individual	Disciplina de Actuación	Disciplina de Actuación
	CSH	STEM	CSH	STEM
Lectura de bibliografía y antecedentes	83%	94%	66%	91%
Comunicación con colegas del exterior	56%	80%	57%	87%
Publicación en Argentina	12%	21%	9%	19%
Publicación en el exterior	61%	96%	55%	89%

Fuente: Elaboración propia (encuesta Ecapin). Los valores para CAIM, CBS y CEN corresponden al promedio de las tres áreas.

Las CSH son, por lo tanto, un espacio donde el inglés es valorado como un recurso idiomático central, pero no tan central como en las otras áreas. En CSH aparecen también otros idiomas con alguna valoración positiva. Según arrojó la encuesta, el 19% ha publicado en francés y otro 16% expresa su deseo de hacerlo en el futuro. Valores similares presenta el portugués, con 21% y 20%, respectivamente. Los valores son sensiblemente menores para el alemán, en el que el 9% de los investigadores de CSH ha realizado al menos una publicación, mientras que el mismo porcentaje expresa su voluntad de hacerlo en el futuro.

Para el promedio de las otras tres áreas, en cambio, sólo el 2,9% han publicado en francés, y apenas el 3,9% manifiesta la intención de concretar alguna publicación en el futuro. En el caso del portugués los valores son un poco mayores, en tanto ha publicado en este idioma el 5% de los investigadores, mientras que el 6% estaría interesado en hacerlo. Por último, en alemán sólo ha publicado el 1,7% y al 3,9% le gustaría hacerlo.

Es posible también analizar las modalidades específicas de escritura en inglés. Considerando a quienes han publicado en este idioma, un 4% lo ha hecho sólo bajo la modalidad de autor/a único/a; un 31% únicamente ha publicado en coautoría; y el resto (65%) lo ha hecho de ambas formas.

Las modalidades de escritura más señalada por quienes han publicado al menos una vez como autor/a único/a son la redacción en inglés (73%), la redacción en

inglés y la solicitud de corrección por parte de colegas (35%) o por profesionales idóneos/as en la materia (38%). La redacción en español y posterior traducción sólo fue señalada por el 5% de las y los investigadores.

El Gráfico 2 muestra las principales combinaciones de las modalidades de redacción según los resultados de la encuesta (corresponden al 99% de los casos), destacándose que, de izquierda a derecha, disminuye la proporción de investigadores/as que se autocalifican con una competencia “avanzada” de escritura en inglés, al mismo tiempo que aumentan las percepciones “intermedia” y “básica”. Conforme se avanza hacia la columna de la derecha aparecen modalidades de escritura más alejadas de la escritura individual (la primera representa a quienes únicamente señalaron este tipo de redacción) y se hace más crucial la intervención de *literacy brokers*. La primera columna indica que el 89% de quienes indican como única modalidad la redacción en inglés se autopercibe con una calificación avanzada en producción escrita en este idioma.

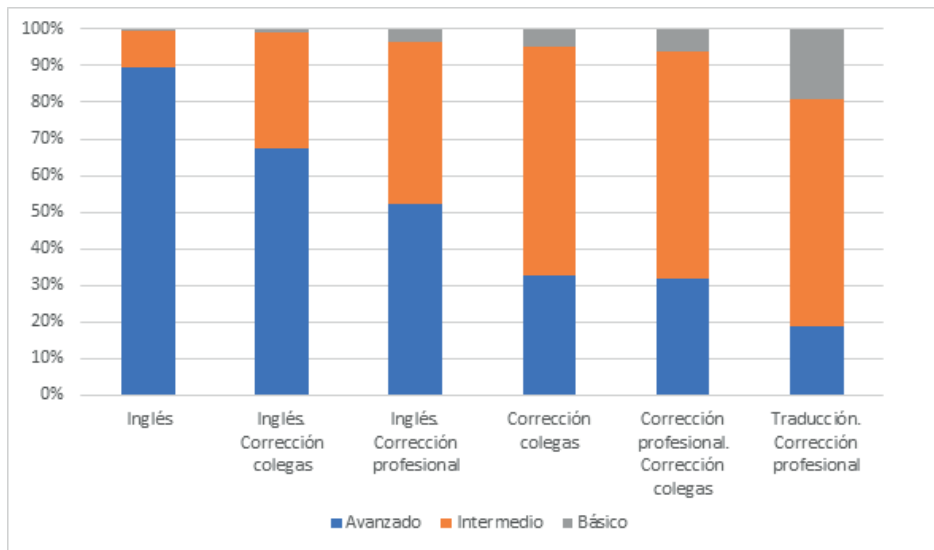
La segunda columna suma a la escritura individual el envío del manuscrito para su corrección por colegas. Puede especularse que un texto en inglés enviado a un colega de la disciplina es, desde la perspectiva de su autor/a, menos susceptible de correcciones que uno enviado a un profesional, lo que probablemente demande más tiempo de trabajo. Es decir, mientras se perciba que es más necesario pulir la redacción original, más probable recurrir a un profesional específico para esta tarea, que además es rentada y para la que, por lo tanto, es preciso movilizar recursos económicos, sean personales o institucionales.

En las columnas cuarta y quinta, donde ya desaparece la modalidad de escritura en inglés sin revisión y la autopercepción avanzada disminuye hasta el 30%, aparecen el envío a corrección por colegas o por colegas y profesionales, señal de una experticia personal que otorga menos certezas sobre la aceptación del manuscrito por el equipo editorial de la publicación. La última columna, si bien representa sólo el 4% de los casos, es relevante porque aquí la percepción avanzada es de menos del 20% y se hacen presentes las modalidades que probablemente menos huellas dejen de la redacción original del autor/a (la corrección por profesionales y la traducción).

La estructura de capacidades lingüísticas, influenciada por el origen social, no parece guardar relación con la distribución de las modalidades de escritura en inglés. No hay, por ejemplo, una tendencia a que quienes empezaron antes a estudiar el idioma redacten en mayor medida por sí solos/as. En cambio, sí hay una relación visible con las áreas disciplinares donde se inscriben las y los investigadores tanto como sus publicaciones. Las combinaciones que se describieron como más autónomas (la redacción en inglés y la corrección por colegas) están generalizadas sobre todo entre los y las investigadoras de CEN (alcanzan al 61% de los casos). En CAIM

GRÁFICO 2

*Combinación de modalidades de escritura en inglés para publicaciones de autor/a único/a, según autopercepción de la capacidad de escritura en inglés [%]*



Fuente: Elaboración propia (encuesta Ecapin). Significado de las etiquetas: Inglés (sólo redacta en inglés), Corrección colegas (redacta en inglés y envía a corregir por colegas), Corrección profesional (redacta en inglés y envía a corregir por profesional idóneo), Traducción (redacción en español y envío a traducción).

representan el 53% y en CBS, el 45%. En CSH disminuyen todavía más, hasta el 30%, y la modalidad más usual es la redacción en inglés más la redacción en inglés y el envío a corrección por profesional, con 42% de los casos. En definitiva, las y los investigadores de las otras áreas parecen ser más expertos/as en la redacción en inglés de sus publicaciones en autoría única que quienes se inscriben en las Ciencias Sociales y Humanidades. Sobre ello pueden concurrir dos efectos. Sin dudas, que la publicación en inglés sea casi la única posibilidad reconocida y practicada por las disciplinas STEM influye sobre la disposición de sus investigadores/as de apropiarse del inglés como herramienta central y hacer de ella un uso experto. Así, tarde o temprano, todos y todas aprenden a escribir en inglés de manera suficientemente económica para publicar sus trabajos en ese idioma. La cultura de circulación específica de cada espacio disciplinar, por lo tanto, parece establece una suerte de tasa de conversión del capital lingüístico en académico.

El análisis de las modalidades de escritura de las publicaciones en coautoría en inglés arroja resultados aproximados a los ya analizados. Entre los 2141 investigadores/as que conforman este grupo, las modalidades más señaladas son la redacción en inglés con el conjunto de coautores/as (63%), la redacción individual en inglés (41%),

la redacción en inglés en coautoría y el envío a corrección por un profesional (21%), la revisión del manuscrito redactado por otros/as coautores/as (17%), la redacción individual en inglés y el envío a corrección por un profesional (14%), la redacción en inglés en conjunto con colegas angloparlantes (8%) y el envío a traducción, sea a partir de una redacción en coautoría (5%) o individual (4%). Combinadas, las modalidades que implican sólo la redacción en inglés sin envío a corrección posterior representan el 63% de los casos, aquellas con intervención de algún profesional (para corregir o traducir), el 17%; mientras que el 20% restante de los casos corresponde a quienes señalan tanto modalidades autónomas como con intervención de terceros.

A través de las disciplinas se observan diferencias importantes. Mientras que los tipos de escritura autónoma (sin intervención de profesionales o colegas a posteriori) suman en CEN, CAIM y CBS entre el 77 y el 62%, en CSH sólo alcanza al 36%. Hay tres disciplinas dentro de CEN que se destacan por la muy alta incidencia de este tipo de modalidades de escritura en inglés. Se trata de Matemática (100%), Astronomía (95%) y Física (90%), entre las que está ausente o casi ausente la apelación a la revisión por parte de colegas o profesionales en inglés, tal vez asociado a la formalidad de los *papers* en estas disciplinas. En el otro extremo, las que presentan los valores más bajos de esta escritura “autónoma”, son todas sociales, Antropología social y cultural (24%), Historia (25%), Arqueología (27%).

Cabe señalar, finalmente, un detalle relevante: que la proporción de investigadores/as que señala como única modalidad a la redacción individual en inglés es aproximadamente constante en todos los grupos disciplinares (en torno al 10%), lo que puede estar señalando a un núcleo de autores/as que asumen la responsabilidad de la escritura. La relación entre autopercepción de la capacidad de escribir en inglés y las modalidades de escritura es idéntica a la mostrada en el Gráfico 2. Del mismo modo, no hay una relación observable entre las opciones de escritura y el origen social.

La población que no ha publicado en inglés (138 individuos) fue consultada en otra sección del cuestionario sobre los motivos para no hacerlo. Señalaron el no contar con las capacidades suficientes (41 casos), resultar irrelevante para la disciplina de actuación (30) o sencillamente no tener interés en hacerlo (25); se declaran en desacuerdo con la publicación en inglés (10) o no lo consideran relevante para su carrera (6). Un grupo de 90 investigadores/as consignaron tener interés en publicar en el futuro en el idioma. No publicar en inglés y, más aún, rechazarlo de forma explícita son casos excepcionalmente poco frecuentes en la población bajo estudio.

Como se trató de una pregunta semiestructurada también fue posible recuperar algunos de los motivos específicos que añadieron los encuestados. Para un grupo efectivamente se trata de un momento de la carrera en el que todavía no han publicado en inglés: “Está en evaluación”, “Estoy en el proceso de publicar en inglés, es algo que

quiero lograr en mi primer año como investigadora”, “He presentado ponencias en inglés y estoy actualmente preparando artículos en inglés para publicar”, “Publiqué sólo reseñas, actualmente estoy por enviar dos artículos en inglés. No lo hacía porque no me sentía segura pero ahora sí”.

En otros casos, en cambio, salen a la luz opiniones de distintos/as investigadores/as consistentes con culturas evaluativas donde el inglés no es central: “creo que el español es una lengua científica de prestigio y que publicar en ella trabajos de calidad promueve su aprendizaje por parte de colegas en el exterior”, “el intercambio principal es con colegas que hablan castellano, portugués y francés”, “en la especialidad que tengo (que es provinciana en buena medida) no ha sido imprescindible. un aspecto importante es que publicar en inglés requiere un esfuerzo mayor para un resultado incierto en la evaluación, y sin que sea seguro que el público lector se incrementará”, “es relevante pero no mucho para las perspectivas con las cuales trabajo, el francés en primer término es, en cambio, fundamental, y el portugués en segundo lugar; por otro lado, en cuanto a problema de investigación (historia de los debates y políticas sobre la lengua en Argentina) me suelen pedir contribuciones en países hispanohablantes y en Argentina”, “he publicado en francés, idioma de referencia en mi área de trabajo”, “la mayoría de las revistas internacionales especializadas en historia latinoamericana publican en castellano; publiqué mucho también en francés”, “mis temas hacen más relevante la publicación en español y portugués; tengo mucha más familiaridad con otras lenguas y tal vez eso, y una escritura insuficiente en inglés, incidan”, “prefiero publicar en idiomas donde me lean personas de países con los que tengo posibilidad efectiva de establecer vínculos persistentes para mí o para mis becarios”, “publico en alemán, por mi área de estudio”.

## Conclusiones

El análisis de los datos disponibles permite caracterizar a los/as investigadores/as argentinos/as como conocedores/as de un amplio abanico de idiomas distintos del español. La adquisición de tales capacidades se da con distinta profundidad, en diferentes momentos de la trayectoria y por una variedad de razones. Es clara, no obstante, la preeminencia del inglés por sobre otras lenguas. Si bien la encuesta que se utilizó como fuente principal se centró justamente en el inglés, la comparativa con otros idiomas siempre se muestra menos favorable para estos, algo que confirma también el análisis de los CV. Al mismo tiempo, resulta claro que el inglés es, además del español, el principal idioma utilizado en las actividades específicamente académicas. Excepto para los/as investigadores de Ciencias Sociales y Humanidades es también el vehículo casi exclusivo de las publicaciones en revistas científicas.

Fue posible caracterizar las modalidades de aprendizaje de las capacidades en inglés, entre las que predomina la formal sobre la informal o los procesos de adquisición (Krashen, 2009). También se pudo establecer la multiplicidad de representaciones con las que los/as investigadores/as justifican el aprendizaje del inglés, destacándose aquellas vinculadas al ejercicio de la profesión académica. Sin embargo, también se pudo establecer la incidencia moderada del capital cultural heredado -medido a través del máximo nivel educativo alcanzado por la madre o el padre- sobre el momento inicio de la formación en inglés.

Pero quizás el principal aporte del análisis conducido radique en la relativa independencia entre la trayectoria de adquisición del inglés y sus condiciones de utilización en un espacio social con reglas tan específicas como las del campo académico. La centralidad del inglés es valorada de manera destacada por los/as investigadores/as de Ciencias Sociales y Humanidades, tanto respecto de su propia trayectoria como para el conjunto de la disciplina en la que se desempeñan. Pero esta valoración es más alta en todas las dimensiones analizadas entre quienes se ubican en las otras áreas disciplinares.

En el contexto de un organismo tan homogéneo como Conicet, la adquisición de un nivel avanzado de capacidades en inglés está fuera de toda discusión. El diferencial puede encontrarse cuando se interroga por la mayor o menor autonomía que tales capacidades otorgan para la redacción en inglés. Por un lado, hay un núcleo de investigadores/as que parecen asumir la responsabilidad de redactar en inglés las publicaciones individuales o colectiva, y que declara casi no recurrir a otro tipo de modalidad. Pero mientras disminuye la autopercepción de la capacidad de escribir en inglés, aumenta la participación de *literacy brokers* (Lillis y Curry, 2010), es decir, de agentes que refuerzan o revisan la adecuación idiomática de un manuscrito. Así, todos/as alcanzan la posibilidad de publicar exitosamente en inglés, aun cuando individualmente no dispongan de la capacidad o disposición de hacerlo.

De esta manera, inciden sobre el proceso de construcción de las capacidades en idiomas extranjeros múltiples factores a distinta escala, tal como propone Gerhards para comprender el capital lingüístico internacional (Gerhards, 2014). En el contexto de un campo altamente formalizado como el académico, sin embargo, tales capacidades están fuertemente atravesadas por las condiciones de su puesta en práctica. Pueden ser invocadas como una forma de capital académico en tanto se adapten a las exigencias del campo en que tal capital es eficiente. En particular, tiene incidencia la distinta centralidad del inglés en cada espacio disciplinar específico. Así, los/as investigadores/as de Ciencias Sociales y Humanidades – que están provistos/as de un capital lingüístico más diversificado – presentan la menor disposición a usarlo para sus publicaciones científicas, en tanto el español sigue siendo el principal vehículo de la comunicación.

Finalmente, es necesario también reflexionar sobre la representatividad de las conclusiones alcanzadas para el conjunto del campo científico argentino. La heterogeneidad de las culturas evaluativas en su seno advierte que es necesario indagar empíricamente sobre las prácticas académicas del conjunto de investigadores/as que no forman parte del Conicet. No hay suficientes estudios disponibles para caracterizar el balance idiomático de las publicaciones de estos investigadores e investigadoras, pero es altamente probable que presenten un peso menor del inglés. Ahora bien, como se ha tratado de mostrar en este artículo, esto no guardaría una relación unidireccional con las capacidades en idiomas distintos del español, su trayectoria de adquisición o su utilización académica fuera de las publicaciones. Por ello resultaría pertinente indagar sobre la construcción y puesta en práctica de estas capacidades en contextos que no exigen un tipo de publicación e internacionalización tan homogéneo como el del organismo aquí analizado.

## Referências bibliográficas

- BEIGEL, Fernanda. (2017), “Científicos periféricos, entre Ariel y Calibán. Saberes institucionales y circuitos de consagración en Argentina: Las publicaciones de los investigadores del Conicet”. *Dados*, 60 (3): 825-65. Disponible en <https://doi.org/10.1590/001152582017136>.
- BEIGEL, Fernanda. (2014), “Publishing from the Periphery: Structural Heterogeneity and Segmented Circuits. The Evaluation of Scientific Publications for Tenure in Argentina’s Conicet”. *Current Sociology*, 62 (5): 743-65. Disponible em <https://doi.org/10.1177/0011392114533977>.
- BEIGEL, Fernanda & GALLARDO, Oswaldo. (febrero de 2021), “Productividad, bibliodiversidad y bilingüismo en un corpus completo de producciones científicas”. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad. Revista CTS*, 46 (16): 41-7. Disponible em <http://www.revistacts.net/contenido/numero-46/productividad-bibliodiversidad-y-bilinguismo-en-un-corpus-completo-de-producciones-cientificas/>.
- BEIGEL, Fernanda; GALLARDO, Oswaldo & BEKERMANN, Fabiana. (2018), “Institutional expansion and scientific development in the periphery: The structural heterogeneity of Argentina’s academic field”. *Minerva*, 56 (3): 305-331. Disponible en <http://rdcu.be/EuXI>, DOI: 10.1007/s11024-017-9340-2.
- BEIGEL, Fernanda; PACKER, Abel Laerte; GALLARDO, Oswaldo & SALATINO, Maximiliano. (2022), “Oliva: Una mirada transversal a la producción científica indexada en América Latina. Diversidad disciplinar, colaboración institucional y multilingüismo en Scielo y Redalyc”. *SciELO Preprints*. DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2653> (en prensa en *Dados, Revista de Ciências Sociais*).
- BEIGEL, Fernanda & SALATINO, Maximiliano. (2015), “Circuitos segmentados de consagración

- académica: las revistas de Ciencias Sociales y Humanidades en la Argentina". *Información, Cultura y Sociedad*, 32: 11-35. Disponible en <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/1342>.
- BOURDIEU, Pierre. (2012), *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Buenos Aires, Taurus.
- BOURDIEU, Pierre & WACQUANT, Loïc. (2005), "Sobre las astucias de la razón imperialista". In: WACQUANT, Loïc (ed.). *El misterio del ministerio. Pierre Bourdieu y la política democrática*. Barcelona, Gedisa.
- CURRY, Mary Jane. (August 2006), "Reframing notions of competence in scholarly writing: from individual to networked activity". *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 53: 63-78. Disponible en <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/17285>.
- DIDOU AUPETIT, Sylvie, & GÉRARD, Etienne, eds. (2009), *Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas. Perspectivas latinoamericanas*. México, Iesalc-Cinvestav-IRD. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186433>.
- DE FILIPPO, Daniela, BARRERE, Rodolfo & GÓMEZ, Isabel. (2010), "Características e impacto de la producción científica en colaboración entre Argentina y España". *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 6 (16): 179-200. Disponible en <http://www.revistacts.net/contenido/numero-16/caracteristicas-e-impacto-de-la-produccion-cientifica-en-colaboracion-entre-argentina-y-espana/>.
- GAILLARD, Jacques & ARVANITIS, Rigas, eds. (2013), *Research collaborations between Europe and Latin America. Mapping and understanding partnership*. Paris, Éditions des Archives Contemporaines.
- GERHARDS, Jürgen. (2012), *From Babel to Brussels. European integration and the importance of transnational linguistic capital*. Berlín, Freie Universität Berlin.
- GERHARDS, Jürgen. (2014), "Transnational linguistic capital: Explaining English proficiency in 27 European countries". *International Sociology*, 29 (1): 56-74. Available in <https://doi.org/10.1177/0268580913519461>.
- KRASHEN, Stephen D. (2009), *Principles and practice in second language acquisition*. Internet edition. Available in <http://www.sdkrashen.com/>.
- LILLIS, Theresa & CURRY, Mary Jane. (2006), "Professional academic writing by multilingual scholars". *Written Communication*, 23 (1): 3-35. Available in <https://doi.org/10.1177%2F0741088305283754>.
- LILLIS, Theresa & CURRY, Mary Jane. (2010), *Academic writing in a global context. The politics and practices of publishing in English*. Londres, Routledge.
- ORTIZ, Renato. (2009), *La supremacía del inglés en las ciencias sociales*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores Argentina.
- PACKER, Abel Laerte & MENEGHINI, Rogerio. (2007), "Learning to communicate science in developing countries". *Interciencia*, 32 (9): 643-47. Available in <https://www.redalyc.org/pdf/339/33932912.pdf>.



VESSURI, Hebe. (2008), “Competición y colaboración en un contexto de multiplicación de ‘centros de atracción’ y ‘desiertos yermos’”. *Revista de la Educación Superior*, 37 (148): 123-39. Disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602008000400009&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602008000400009&lng=es&nrm=iso).

### Resumen

*Las competencias lingüísticas en juego en el campo académico. Perfiles de adquisición, valoración y utilización del inglés por investigadores/as científicas de Argentina*

El objetivo del artículo es discutir el proceso de adquisición y utilización del idioma inglés por parte de investigadores e investigadoras cuya lengua materna es el español. El estudio empírico se basa en una encuesta (N = 2.390) y en el análisis de currículum vitae (N = 4.638) de investigadores/as del Conicet (Argentina). Se identificaron distintos perfiles de capacidades en inglés, así como su vinculación con las trayectorias de adquisición y el origen social de los/as investigadores/as. Sin embargo, el uso académico de estas capacidades está claramente influenciado por el campo específico donde son puestas en práctica. Así, mientras los/as investigadores/as de todas las áreas disciplinares presentan capacidades avanzadas en inglés, éstas son aplicadas mayormente por quienes se desempeñan en las ciencias naturales y aplicadas, en particular en lo que se refiere a la redacción de publicaciones científicas.

Palabras clave: Competencias lingüísticas; Aprendizaje del inglés; Investigadores del Conicet (Argentina).

### Resumo

*As competências linguísticas em jogo no campo acadêmico. Perfis de aquisição, valoração e utilização do inglês por investigadores/as científicas da Argentina*

O objetivo deste artigo é discutir o processo de aquisição e uso do inglês por pesquisadores científicos cuja língua materna é o espanhol. Os dados foram gerados por uma pesquisa (N = 2.390) e pela análise de currículos (N = 4.638) de pesquisadores do Conicet (Argentina). Diferentes perfis de aprendizagem de inglês foram identificados indicando que há uma conexão entre a trajetória de aquisição e a origem social dos pesquisadores. No entanto, o uso acadêmico da língua é altamente determinado pelo campo em que é aplicado. Pesquisadores de todas as áreas científicas possuem capacidades avançadas em inglês. Mas essas capacidades são aplicadas principalmente por pesquisadores STEM, particularmente a habilidade de escrita.

Palavras-chave: Competências linguísticas; Aprendizagem de inglês; Pesquisadores do Conicet (Argentina).

**Abstract**

*Linguistic skills in the academic field. Profiles of acquisition, assessment and use of English by scientific researchers in Argentina*

The aim of this article is to discuss the process of acquisition and use of English by scientific researchers whose mother language is Spanish. The data has been generated by both a survey (N = 2.390) and analysis of curriculum vitae (N = 4.638) of researchers at Conicet (Argentina). Different English learning profiles have been identified indicating there is a connection between the acquisition trajectory and the social origin of researchers. However, the academic use of the language is highly determined by the field in which it is applied. Researchers of all scientific areas have advanced capacities in English. But these capacities are mostly applied by STEM researchers, particularly the writing skill.

Keywords: Linguistic skills; English learning; Conicet researchers (Argentina).

Texto recebido em 13/07/2022 e aprovado em 19/08/2022.

DOI: 10.11606/0103-2070.ts.2022.200076

OSVALDO GALLARDO é professor e licenciado em História pela Universidade Nacional de Cuyo (Argentina). É doutor em Estudos Sociais da América Latina pela Universidade Nacional de Córdoba (Argentina). Atualmente é bolsista de pós-doutorado no Conicet e professor na Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Nacional de Cuyo. Tem feito pesquisa em várias universidades argentinas e na USP, Unicamp e UFPA. E-mail: osvaldogallardo87@gmail.com.

