Ideologías raciolingüísticas y el Uso del Castellano en la academia: El caso de la Facultad de Humanidades

Marbin Mosquera Coca[1]

Resumen

La investigación realizada, desde la teoría raciolingüística propuesta por Jonathan Rosa (2016) concibe como aquellas ideas y creencias que circulan en la población docente, sobre el uso de variedades lingüísticas y lenguas en el contexto de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación exhibe los procesos de reproducción del racismo a través de la consideración del estatus y necesidad de aprender la variedad académica, más cercana a las clases dominantes para tener éxito en la experiencia universitaria. La carencia de este requisito académico activa prejuicios en relación la apariencia física y las capacidades intelectuales correspondientes a una carrera. Para ello, nuestro abordaje metodológico fue cualitativo con la aplicación de entrevistas a profundidad. Este trabajo expone los resultados principales.

Palabras clave: Raciolingüística, Racialización, Variedades Lingüísticas, UMSS.

1 Linguísta de profesión, Tiene una Maestría en Educación Superior. Actualmente doctorante en Ciencias Sociales y Humanas. Posee una amplia experiencia en estudios interdisciplinares sociales y educativos y en investigaciones realizadas con los pobladores de Iruhito Urus, Yuraq K'asa, Turqui, Lloqalla, Morochata y Yuqui. Su principal interés es colaborar a las lenguas en peligro de extinción. Actualmente es docente investigador del IIFHCE-UMSS y Coordinador del Centro CILA (Centro de Investigación en Lingüística Aplicada.

1. Introducción

En la actualidad hablar del tema de razas en Bolivia es polémico y ambiguo. Polémico a razón de que no es fácil responder a preguntas sencillas como cuántas razas hay en Bolivia, cuáles son, o si es correcto hablar de razas en un Estado Plurinacional[2]. Por ejemplo, si partimos por la comprensión con la que se construían los censos nacionales, veremos que, en 1881, se hablaba de cuatro razas: los blancos, los indígenas, los mestizos y los negros (Barragán, 2007). Al 2012, ciento treinta y un años después, la clasificación de la población boliviana circulaba en torno a la pregunta de No Pertenencia o Pertenencia a alguna nación o pueblo indígena[3]. Es decir, se cambió el discurso, de hablar de razas a hablar de multiculturalidad de pueblos y naciones indígenas.

Así, los esquemas de clasificación racial que se van aceptando en los procesos cotidianos y políticos son hoy los que, en papel, moldean las percepciones y dinámicas sociales. En la memoria de los bolivianos, los procesos de colonización y mestizaje son verdades muy presentes que continuamente se reproducen en el sistema educativo, sobre todo desde que en la Nueva Constitución Política del Estado se reconociera y refundara a Bolivia como un nuevo Estado, un "Estado basado en el respeto e igualdad entre todos" (CPE, 2009, Preámbulo). Es decir, el *"todos somos iguales"* se convierte en un discurso político *correcto* que muchas veces es aprovechado por diversidad de masas y representantes, quizás más en el plano político que en el propiamente cotidiano. Sin embargo, en el día a día este problema no resuelto de racialidad continúa surgiendo y resurgiendo.

Como es lógico, este problema también trasciende al plano académico. Al respecto, Benavides del Carpio y Serrano (2011) identificaron 5 esquemas con los que los jóvenes universitarios clasifican a sus compañeros y a ellos mismos:

2 Bolivia fue oficialmente declarada como un Estado Plurinacional el 18 de marzo del 2009, mediante el Decreto Supremo N° 48 (2009).

3 La pregunta 29 de la boleta censal decía. "Como boliviano ¿pertenece a alguna nación o pueblo indígena originario campesino o afro boliviano?" (INE, 2012) y entre las posibles respuestas solo había tres: *1) Sí*, -y se especificaba cuál, *2) No pertenece*, o, *3) No soy boliviana o boliviano*. Esta pregunta, en su momento causó polémica ya que se quitó la opción de *"mestizo"*. Inclusive, pareciera que la boleta anulaba que hubiera personas que se autoidentificaban como "blancos" y que sean al mismo tiempo "bolivianos".

1) Un *esquema unirracial*, donde solo aparece la noción de "mestizo" con la idea de que "todos tenemos la misma raza" (p. 45) en Bolivia. O sea, todos seríamos mestizos.
2) Un *esquema binario*, donde se identifican dos categorías raciales contrarias como polos, los "blancos" y los "de color". Lo indígena hace referencia a lo segundo y los mestizos se mantendrían como una variación de lo primero.
3) Un esquema *de tres razas*, en la que aparecen distintas combinaciones entre la raza blanca, la raza "*mezcla*" y la raza de color. Así, se componen las siguientes alternativas: 1) Los blancos, los mestizos y los afrodescendientes; o, 2) Los blancos, los mestizos y los indígenas; o, 3) los mestizos, los indígenas y los afrodescendientes.
4) Un esquema *de cuatro razas*. En el cual, los jóvenes identificaron a "los blancos", "los amarillos o mestizos", "los afros", y "los indígenas".
5) Un esquema *de treinta y seis etnias-nacionalidades*, en la cual las respuestas de los jóvenes principalmente marcaban una transición de lo racial a lo étnico.

De esta manera, el estudio de Benavides del Carpio y Serrano (2011) evidencia que estas formas de pensar 'lo racial' en Bolivia se asientan en los discursos multiculturales-políticos actuales. Por tanto, estas formas de clasificación recientes no obedecen solo a categorías raciales sino también étnicas. Entonces, en Bolivia, pensamos la raza desde lo étnico. Sin embargo, el mismo autor reconoce que el concepto raza no desaparece, sino que se mimetiza en las representaciones populares.

El funcionamiento del sistema educativo ha contribuido históricamente a la segregación social. Recordemos cómo antes de la Revolución del 52 en nuestro país los indígenas no tenían acceso a ella ya que estaba dirigida solo a la población de condiciones sociales y económicas consideradas "elevadas". La Educación no estuvo al margen de ello, por ejemplo, Menken y Kleyn (2010) analizan la percepción de los hablantes que aprenden inglés y de la sociedad estadounidense para referirse a ellos como "*long - term English learners*" (o, por su traducción, "aprendices de inglés a largo plazo"). Es decir, se los jerarquiza

por debajo de los nativo hablantes, además de situarlos como sujetos 'sin derecho' sobre la lengua. Asimismo, el reconocido profesor Colin Baker (1997) cataloga como estudiantes con "déficit lingüístico" a aquellos estudiantes que emplean la lengua castellana, pero con ciertas limitaciones comunicativas para responder a las demandas académicas.

En el contexto de Bolivia, el estudio de Navarro (2019) expresa la discriminación por el uso de una lengua indígena en la educación superior y cómo su incidencia en el castellano de los estudiantes es objeto de jerarquización social. Vemos cómo la lengua o variedad utilizada, tanto en contextos extranjeros, como es el de Estados Unidos, o en espacios académicos la identificación del uso de variedades lingüísticas estigmatizadas como de estatus o racializadas, ejercen presión social para general violencia y discriminación. Con estos referentes, el trabajo pretende aportar con datos y reflexiones sobre la idoneidad del lenguaje, concepto construido por Flores y Rosa (2015) para establecer la valoración de una variedad lingüística en desmedro de otras que sirven como medio de reproducción de los procesos sociales.

A nivel metodológico la investigación desplegó la técnica de entrevistas a profundidad con la finalidad de detectar, en la subjetividad de los participantes, aquellas ideas y creencias que circulan sobre las lenguas y variedades lingüísticas usados en la Facultad de Humanidades. Asimismo, los criterios de selección de la población de estudio siguieron los criterios de muestreo por conveniencia cuya realización permite ir accediendo a la información en relación a las posibilidades de acceso (Hernández Sampieri, 2014). En este sentido, los resultados exhiben un acercamiento al pensamiento de los docentes, pero, que en definitiva, no son generalizables por su naturaleza específica.

2. Aspectos teóricos

Nuestro estudio se basa en la teoría raciolingüística cuyos inicios se remonta a los Estados Unidos por el año 2015 con autores como Flores y Rosa (2015) quienes proponen la necesidad de reflexionar la relación entre lengua y raza como medios estructurantes de las sociedades humanas. Pese a que se insiste en la superación de la variable raza como un aspecto de clasificación y jerarquización social y considerar la configuración de sociedades "postraciales" son visibles las valoraciones sobre las lenguas y variedades que se usan como

medio de clasificación social. Nada más recordar las representaciones sociales emergentes alrededor de la forma de hablar del expresidente de Estados Unidos Barack Obama por cómo generaba sobre la "corrección" y articulación con la que se expresaba en inglés *"Talking White"* [4] (Alim, 2016), o cómo el lingüísta McWhorter calificó a esa forma de hablar como *"Blaccent"* ahora popularizado en el uso cotidiano. Pese a que hubo estudios anteriores sobre la relación lengua y raza:

> Solo recientemente ha habido un esfuerzo colectivo enfocado para teorizar la raza y la etnia dentro y a través de los estudios de idiomas. Raciolingüística: como el lenguaje da forma a nuestras ideas sobre la raza aborda tanto los campos de la lingüística como los estudios raciales y étnicos, así como al lector en general, poniendo en primer plano el papel del lenguaje en la configuración de las identidades etnoraciales. (Alim, 2016, pág. 17)

La raciolingüística es un paraguas teórico que permite focalizar el rol del lenguaje en los procesos de identificación, clasificación, reproducción y jerarquización de los grupos sociales. Desde los estudios lingüísticos en esencia como los abordados desde la lingüística descriptiva, a través de la identificación de construcciones sintácticas, fonológicas y semánticas es posible acercarse a la inscripción social en la parte formal de la lengua en la construcción de sociedades racializadas. En este sentido Alim (2016) expresa que la preocupación central de la raciolingüística es ver la raza a través del lente del idioma. Es decir cómo funciona la lengua como medio posibilitador de racialización social.

Para el trabajo en específico articulamos el raciolinguísmo con las ideologías lingüísticas debido a la necesidad de explorar en los participantes las valoraciones sobre las lenguas. Las ideologías lingüísticas según Cisternas (2017) se entienden como aquellas creencias e ideas que se tienen sobre las lenguas y las variedades lingüísticas que permiten visibilizar la estructuración simbólica de los grupos sociales.

En el sentido de ideologías raciolingüísticas, la comprendemos entonces como una forma de expresión de superioridad de un grupo sobre otro por la

4 Por su traducción, "hablando Blanco", como si Blanco fuera un idioma o como si el inglés "pronunciado correctamente" fuera solo una capacidad de las personas de raza blanca. En cualquier sentido, es una expresión despectiva y burlona.

forma de hablar, en la que se interrelacionan las condiciones sociales, el género, la procedencia, etc. Asimismo, podemos definirlo como una clasificación imaginaria de la sociedad a través de la activación y representación que produce una lengua o forma de hablar, tienen sus espacios de vigencia, pero también de cuestionamiento y marginación.

3. Resultados de la investigación

3.1. El que no se exprese "bien" en castellano va a ser molestado

"Expresarse bien en castellano" es una de las expresiones cotidianas sobre las cuales circulan las normas sociales de uso del idioma en el entorno académico. La ausencia de esta cualidad en los estudiantes y docentes dentro de las interacciones comunicativas es motivo de clasificación y jerarquización social. La variedad lingüística expresada en el castellano estándar, entendida como la forma correcta de hablar, es representativa del lenguaje académico (Flores & Rosa, 2015). De la misma manera, es representativa de los grupos sociales de mayor estatus económico y social, por lo que su uso y aprendizaje no supone un doble esfuerzo para estudiantes que vienen o tiene esta procedencia. Sin embargo, la variedad estigmatizada, o considerada, como *inferior* o de *menor estatus* en Bolivia lleva marcas lingüísticas de lenguas indígenas, como el quechua o el aimara sobre todo en las zonas andinas. Esto hace que su uso en el contexto de la academia provoque reacciones discriminatorias. Veamos lo que relata un entrevistado:

> En diferentes carreras en nuestra universidad todo estudiante que no se expresa muy bien en castellano va a ser molestado por esa forma de hablar, va a ser ridiculizado, incluso hasta por el docente, no sólo por sus compañeros. Es una forma de apoyar creo, es hacer eso, practicar el lenguaje y de repente sea necesario la creación de alguna materia, que sea netamente de la "partilexica" (inaudible) de la expresión, como es el aprendizaje de otras lenguas. Cuando estamos aprendiendo chino, tenemos un área que es netamente el diálogo. Yo creo que de igual manera tal vez fuera una forma de apoyar. (Part.F.Doc.2. 5/06/2021)

Se reconoce la necesidad del uso de un castellano aceptado por el entorno académico, y su ausencia provoca censura en los hablantes. Así, el espacio académico se convierte en un espacio, donde se disputan los capitales simbólicos,

económicos y lingüísticos (Bourdieu, 1999; Bourdieu, 1991) entre estudiantes y docentes, y por ello es predecible establecer quiénes tienen mayor "ventaja". La teoría raciolingüística, justamente nos interpela al análisis de cómo el racismo viene ligada al lenguaje o a la ridiculización del *otro* por su forma de hablar.

Estas formas de hablar se articulan al color de la piel, la procedencia étnica y social. Asimismo, el entrevistado recomienda la necesidad de "corregir" la forma de hablar de aquellos sujetos que no manejan *"muy bien el castellano"*. En su percepción como docente es necesario que la universidad asuma la responsabilidad de habilitar alguna materia con ese objetivo, similar a las clases de apoyo que se dan a estudiantes migrantes latinos en Estados Unidos para aprender el inglés (Baker, 1997), o para los llamados *"long-term English language learners"* (Menken & Kleyn, 2010, pág. 399), o por su traducción *"eternos aprendices del inglés"*.

El contexto académico universitario es uno de los pocos espacios donde entran en contacto jóvenes de procedencia diversas. Es decir, jóvenes de origen indígena, migrantes de zonas rurales de habla indígena, jóvenes de colegios fiscales, jóvenes de clases sociales pudientes, jóvenes con formación en colegios privados, etc. constituyéndose así un escenario de conflicto y disputa donde entran en juego un conjunto de elementos históricos, étnicos, geográficos y lingüísticos. Escenario donde se van construyendo y deconstruyendo a los sujetos racializados.

Bourdieu (1991) insistía en que la académica y los colegios, reproducían la cultura de las clases sociales dominantes. Así, para los estudiantes de procedentes de clases dominantes, la academia no supone mayor esfuerzo que el de insertarse a este campo. Sin embargo, para los hijos de trabajadores de clase media o baja, para los hijos de obreros, etc. acceder a la universidad significa un aprendizaje nuevo de la cultura educativa. Esta situación supone el aprendizaje de lenguajes académicos, o jergas propias de cada carrera, rama o ámbito. En este sentido, los docentes son conscientes de quiénes son los sujetos racializados en la universidad y quiénes no. Veamos lo que dice otro docente:

> Es evidente, que la violencia cultural tiene altísimos grados, ¿no?, insospechados para nosotros en el estudiantado. En el estudiantado es mucho más que en el docentado, el que haya una muy alta discriminación en relación a la procedencia étnica, a la forma cómo se viste y a la forma cómo se habla. Pero haciendo una considerable distancia a otros tipos de discriminación cultural. (Part.F.Doc.5.16/06/2021)

En Bolivia, el racismo tiene una profunda historia marcada por el colonialismo. Fenómeno que trajo consigo las diferencias sociales y étnicas. Para Macusaya (2020), en Bolivia la construcción social y simbólica del "indio" aún es vista como un ser salvaje o al que se pueda personificar "con frases e imágenes en las que se los presenta animalizados o como seres inferiores biológica y moralmente" (pág. 12). Por ello no es casual que uno de los aspectos que se discutan principalmente en los procesos de racialización sea el de procedencia étnica. Así el diferencial étnico es un elemento que atribuye estatus y construye al sujeto racializado.

A esto se suma lo que Baker (1997) exponía cuando se acepta de forma positiva la enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera en adición a la primera lengua, pero hay una estigmación negativa cuando se enseña y aprende la lengua indígena. Existe una simbolización social de retraso en capacidades intelectuales reducidas de aquellos que están aprendiendo una segunda lengua. Más conocida como la teoría del interlenguaje (Selinker, 1972), en la que todo sujeto al aprender una lengua diferente a su lengua materna pasa por un proceso donde mezclan las lenguas y aparecen fenómenos lingüísticos como el *code swiching* (cambio de código) y *code mixing* (alternancia de código) hasta diferenciar o manejar las dos lenguas de forma separada. Pero el sujeto frecuentemente racializado es aquel que tiene origen indígena y lingüísticamente tiene un manejo del castellano con sustrato indígena. Es decir, con influencia fonética y gramatical de la lengua indígena como podemos advertir en el siguiente dato.

> Es muy interesante y al mismo tiempo a mí me gusta ese intento que realizan los jóvenes por expresarse con mucha claridad. Pero hacen una traducción del quechua al castellano, y muchas veces esa traducción no les sale tan bien, hay algunas letras, fonemas que no les salen y se suelen confundir palabras que quieran utilizar en singular siendo que debería ser en plural y les cuesta. Yo lo veo como algo normal y un esfuerzo que están

> haciendo. Valoro el esfuerzo y te digo que a mí me agrada porque están haciendo un esfuerzo intelectual y creo que más adelante con toda esa consideración que están haciendo, desarrollan más habilidades mentales porque el proceso de la traducción estimula las habilidades mentales. Yo creo que es gente muy muy inteligente. No he hecho ningún estudio sobre habilidades mentales en estudiantes de origen indígena u origen más rural con una lengua materna quechua, pero yo creo que tiene un mayor nivel intelectual tanto en la inteligencia espacial y creo que en una inteligencia verbal porque a la larga todo ese proceso de traducción va a generar habilidades, pero habría que investigar. Yo he trabajado simplemente una hipótesis. (Part.F.Doc.2. 5/06/2021)

La docente releva los esfuerzos que los estudiantes quechuas realizan para *"expresarse con mucha claridad* (en castellano). Su explicación recurre a una forma de traducción al que apelan para expresarse en castellano. Sin embargo, el foco de atención no va al significado de las palabras como cuando se hace una traducción, sino a las características fonéticas y gramaticales. Por ejemplo, cuando se pronuncia en vez del fonema /j/ con el de /f/ /fan/ en lugar de /juan/. El entrevistado también menciona el caso de la omisión del signo de plural en la concordancia de número. Estas confusiones al momento de hablar reflejan un *error* desde el punto de vista lingüístico-normativo, pero no necesariamente se lo considera un error desde una mirada sociolingüística, ya que existen diversas variedades lingüísticas y está es una más de las que aparecen socialmente.

El problema principal es la representación social que evoca esa forma de pronunciación. La docente, aunque reiteradamente refuerza la idea de que esto le parece un fenómeno "normal", no escapa a su valoración negativa respecto a la forma de hablar de algunos de sus estudiantes, diferenciando en el discurso lo que es aceptado y no aceptado en términos sociales. Entonces, *"me gusta ese intento que realizan los jóvenes por expresarse con mucha claridad", "no les sale tan bien",* son expresiones que definitivamente más que valorar esa forma de habla, nos lleva a cuestionarlas por no ser aceptadas en el contexto universitario. En similar situación, esta crítica oculta a la forma de hablar en relación a una variedad del castellano con sustrato indígena, no pasa cuando aparece el mismo fenómeno lingüístico (interferencias lingüísticas) con hablantes extranjeros con lengua materna inglesa que hablan el castellano.

Discursos como los vertidos expresan ideologías raciolingüísticas que permiten reproducir el estatus y el poder de variedades lingüísticas pertenecientes a los grupos sociales dominantes, aunque no necesariamente mayoritarios. Según Lomas (2013), el uso de una lengua no solo sirve para comunicarse, sino también para dejar marcas sociales y sirven de herramienta para la jerarquización, la ocultación, el dominio y el engaño. Así, el *"hablar bien"* refuerza las afirmaciones de las ideologías raciolingüísticas al establecerse como una norma que debe cumplirse para ser aceptado en el contexto universitario, pero, esto también se aplica para no ser racializado. La variedad lingüística con sustrato indígena usado por diferentes estudiantes es una marca de pertenencia identitaria y étnica que, al final, activa las representaciones sobre las variedades y sus hablantes ubicándoles como sujetos racializados.

3.2. Blanqueamiento lingüístico

3.2.1. El habla, la profesión y "la pinta"

La universidad Mayor de San Simón brinda formación profesional en diferentes áreas científicas alcanzando, en el año 2021, a 138 carreras de profesionalización (Universidadesonline.com, 2022). Particularmente la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación oferta cinco carreras: Licenciatura en Psicología, Licenciatura en Ciencias de la Educación, Licenciatura en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de lenguas, Licenciatura e Comunicación Social y Licenciatura en Trabajo Social (UMSS.edu.bo, 2022). En cuanto a la población de esta facultad, se tienen hasta el 2018 a 8.440 estudiantes matriculados (Machaca, 2019, pág. 33). Así pues, Humanidades es una de las facultades con mayor número de estudiantes de la UMSS, lo cual significa que la dinámica social también ha ido construyendo representaciones sociales jearquizantes sobre la condición de las carreras y su consumo vinculado a grupos sociales. En otras palabras, la relación existente entre la categoría social que representa una carrera y la población estudiantil de consumo.

Una de las categorías clasificatorias para el acceso a una carrera y ser aceptado, según los discursos de docentes entrevistados, fue el color de la piel según la carrera, "para una clase blanca".

> Nuestra facultad es racista en el fondo. En los años cuando he ingresado a la universidad en Humanidades, por ejemplo, la Carrera de Psicología, era una clase distinguida para una raza específica, para una clase blanca. No entraba nomás un Quispe, un Huarachi ¡No! Si tu podrías analizar los apellidos de los estudiantes (*de ese entonces*) eran personas que no correspondían a la mayoría de nuestro país. Había docentes, por ejemplo, que ya por el color de la piel de los estudiantes te aplazaban. Directamente entonces te aplazaban. Pero también los docentes que tenían origen indígena asumían una postura en contra de estas mayorías que estaban en la universidad. Por eso te digo que hay racismo, sigue habiendo racismo. (Part.M.Doc.4. 12/05/2021)

El color de piel como condicionante para estudiar ciertas carreras, expresa las profundas marcas de jerarquización social basada en la raza. Pese a que, en nuestro país, se ha ahondado la concientización y reconocimiento de la diversidad, este tipo de discursos racistas traducidas en prácticas sociales de aplazo y maltrato, son estrategias de reproducción por el que se transmiten las relaciones de dominación. De ahí, la importancia del contenido de los discursos para mantener ideologías de este tipo.

Otro aspecto que llama la atención, en la representación del sujeto racializado, es la articulación del color de piel con los apellidos como marcadores de identidad racializada. Esto se evidencia claramente cuando el entrevistado afirmaba que "No entraba nomás un Quispe, un Huarachi". Entonces, la pertenencia a un grupo cultural no solo viene por el color de piel, la apariencia o la lengua que utiliza, el apellido también es un marcador de identidad que brinda información sobre la región de origen, la lengua que posiblemente habla. Y, además del estatus social al que pertenece, entre otras cosas. Este dato es una de las principales evidencias que sustenta lo que Dussel (2000) y Quijano (2000) expresaban al afirmar la construcción de una identidad latinoamericana bajo el supuesto de superioridad del mundo europeo quienes "civilizaron a los salvajes", estableciendo así, relaciones de poder y estatus en relación a los colonizados y los colonizadores.

En este sentido, la representación de la universidad como un espacio donde se expresa la episteme civilizada y científica no encaja con el sujeto racializado de procedencia indígena. Pese a que un indígena pueda ser blanco, la carga histórica del apellido pesa al momento de ser representado y categorizado

socialmente en el ámbito universitario. Más aún cuando estas características no se matizan, la racialización es más evidente.

Veamos también, cómo los procesos de racialización están marcados por la relación carrera y belleza. Es decir, la representación de carreras para sujetos que tienen "pinta".

> Sí lo último que puedo comentar es esto; que había docentes que con la mirada segregaban y trataban mejor a personas que eran pintudas. Te voy a decir, una percepción que a veces va más allá del color de la piel. Otros decían como vas a ser psicóloga así con esa pinta. Sí, escuche mucho ese discurso y eran muy rudas. Las mujeres especialmente, eso me llamaba la atención. Bueno será también porque es una carrera feminizada ¿no? Son más docentes mujeres. También, he escuchado decir esto: "¿cómo vas a ser docente si no tienes pinta, como vas a ser psicóloga si no tienes pinta?". (Part.F.Doc.3. 9/06/2021)

La belleza juega un papel importante en las interacciones académicas. La indulgencia y mejor trato para los y las que son considerados con "pinta", y maltrato para los que no entran en esa categoría. Para autores como Mbembe (2016) el racismo tiene origen en la construcción de la idea de "negro". Así también Soler (2019) refuerza la idea, afirmando que lo africano se asoció con la maldad, la fealdad, la irracionalidad, lo salvaje y la suciedad. Entonces, las consideraciones sobre la belleza, pese a que en el discurso se trata de excusar el tema del color de piel como aislado de la categoría de la belleza, es el color de piel un marcador social significante para la consideración de belleza.

Es interesante analizar cómo las "aptitudes" para responder a una carrera profesionalizante, no necesariamente se basan en las cualidades académicas, sino en la apariencia. Así, la interpretación de la apariencia se constituye en un diferencial de poder que, inclusive determina las cualidades intelectuales. Veamos:

> La idea es que había una representación social que las personas más inteligentes eran personas así chocas con apellidos extranjeros y que venían de colegios privados ¿no? Y si era muy buenos alumnos que luego se fueron al exterior ¿no? Pero también había estudiantes que eran de comunidades, generalmente tenía dos compañeros, uno que era aimara qué decía que un año tenía que ser alcalde, decía no voy a estudiar este

> año porque es rotativo mi ayllu. Y eso me pareció muy interesante porque él no hablaba mucho en clases. Era muy buen alumno, pero mantenía al margen el discurso oral por estas trabas que a veces le decían: "no has pronunciado bien", "no, falta". Yo siempre le digo que a un bilingüe se le perdona todo. Al final me dijo que dé aquí somos de todas partes bilingües ¿no? Pero no faltaba algún estudiante que decía "no estas pronunciando bien". Me llamó mucho la atención porque luego se volvió dirigente y ya no volvió a la universidad. No querían mucho relacionarse con aquellos chicos que eran del habla quechua. (Part.F.Doc.2. 5/06/2021)

El discurso nos muestra una realidad antagónica entre los sujetos con características físicas más cercanas al mundo occidental en comparación a estudiantes de procedencia cultural indígena. Mientras que al primero se le otorga capacidades intelectuales, al otro diferente, se lo cuestiona por su forma de hablar. La constante expresión de "No has pronunciado bien", es un cuestionamiento que en definitiva le generaba al estudiante algún temor a hacer uso de la palabra reduciendo su participación en clases. A esto se sumó el aislamiento de los compañeros para no juntarse con estudiantes de procedencia quechua.

La teoría de la comparación social explica cómo los grupos sociales van identificando las dimensiones identitarias pertenecientes al endogrupo, en relación a posibles exogrupos, acentuando las diferencias intergrupales en las que destaca el grupo de forma positiva (Tajfel & Turner, 1979). Entonces, al criticar la forma de habla de estudiantes y exaltarlo como una dimensión de comparación positiva refuerza la autoestima del grupo, y promueve la reproducción de ideologías raciolingüísticas hacia variedades lingüísticas con sustrato indígena.

Las carreras profesionalizantes llevan marcas simbólicas jerarquizantes en el que "la pinta", el color de piel y la forma de habla construyen la representación del tipo de estudiante apto para el ejercicio intelectual y social de ciertas profesiones. Así, la reproducción del racismo, no solo viene por el estatus que se le otorga al origen cultural, la apariencia física y la forma de hablar, sino también es ejercida por el continuo refuerzo y exaltación de las cualidades positivas que caracterizan al grupo en comparación a otro grupo.

4. Conclusiones

Las ideologías raciolingüísticas detectadas en el contexto académico muestran una representación del hablar bien como un requisito para responder en el ámbito académico. Ese "hablar bien" corresponde a una variedad castellana estándar cercana a la variedad de la zona norte. Las variedades castellanas con sustrato indígena son las estigmatizadas y en consecuencia racializadas por su representación como no apto para la academia al significar retraso en las capacidades intelectuales con la necesidad de aprendizaje del castellano académico.

La "pinta" y el uso de la variedad lingüística de estatus representan un proceso de pertenencia y cualidades de una carrera, construyendo así imaginarios sobre el tipo de persona que es apto para desarrollar una profesión en desmedro de otros. Pese a que hay un masivo ingreso de la población indígena a la universidad, también se da el fenómeno de blanqueamiento lingüístico donde, estudiantes de procedencia indígena quienes aprendieron el castellano estándar son sujetos promotores de racialización a personas de su propio grupo cultural. En todo caso, pese a la movilidad social indígena ascendente las ideologías raciolingüísticas aún permanecen reproduciendo tanto por la acción de indígenas y no indígenas.

Referencias bibliográficas

Alim, S. (2016). Introducing Raciolinguistics: Racing Language and Languaging Race in Hyperracial Times. En S. Alim, J. Rickford, & A. Ball (Edits.), *Raciolinguistics: How Language Shapes Our Ideas About Race* (págs. 1-30). New York: Oxford University Press.

Baker, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo.* Madrid: Cátedra.

Barragán, R. (2007). L'ordre social des classifications au XIXème siècle: Indiens, Métis et Espagnols/Blancs. En J.-P. Lavaud, & I. Daillan, *La catégorisation ethnique en Bolivie: labellisation officielle et sentiment d'appartenance* (págs. 69-94). Paris: L'Harmattan.

Benavides del Carpio, M., & Serrano, M. (2011). *Y tú, ¿de qué raza eres? La construcción social de lo racial desde una visión de las y los universitarios de la ciudad de La Paz.* La Paz: Programa de Investigación Estratégica en Bolivia.

Bourdieu, P. (1991). *Language & Symbolic Power.* Polity Press.

Bourdieu, P. (1999). El mercado lingüístico. *Cuestiones de sociología*, 120-136.

Cisternas, C. (2017). Ideologías Lingüísticas: Hacia una Aproximación Interdisciplinaria a un Concepto Complejo. *Lenguas y Literaturas Indoamericanas, 1*(19), 101-117.

Decreto Supremo N° 48. (18 de marzo de 2009). Obtenido de https://www.lexivox.org/norms/BO-DS-N48.html

Dussel, E. (2000). Europe, Modernity and Eurocentrism. *Neplanta: Views from South, 1*(3), 465-478.

Flores, N., & Rosa, J. (2015). Undoing Appropriateness: Raciolinguistic Ideologies and Language Diversity in Education. *Harvard Educational Review, 85*(2), 149-171.

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México: Mc Graw Hill.

INE. (2012). *Censo Nacional de Población y Vivienda 2012*. Obtenido de http://datos.ine.gob.bo/redbol/censos/cpv2012/BoletaCensal2012.pdf

Lomas, C. (2013). El poder de las palabras y las palabras del poder. *Revista Paca*, 09-28.

Machaca, G. (2019). Bosquejo histórico, eficiencia educativa e investigación en el pregrado de la Facultad de Humanidades. En G. Machaca Benito, & R. Pérez Bedregal (Edits.), *Formación e Investigación en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSS* (págs. 17-78). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Cochabamba: Gráfica "J.V.".

Macusaya, C. (2020). *"En Bolivia no hay racismo, indios de mierda". Apuntes sobre un problema negado.* La Paz: Nina Katari.

Mbembe, A. (2016). *Crítica de la Razón Negra.* Buenos Aíres: Ediciones NED.

Menken, K., & Kleyn, T. (2010). The long-term impact of subtractive schooling in the educational experiences of secondary English language learners. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 13*(4), 399–417.

Navarro, M. (2019). *Des-colonialidades en los procesos de identificación. Experiencias de universitarios en Cochabamba.* La Paz: WBI.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. (. Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (págs. 201-246). Caracas: Ediciones Faces, UCU.

Rosa, J. (2016). 3. From Mock Spanish to Inverted Spanglish: Language Ideologies and the Racialization of Mexican and Puerto Rican Youth in the United States. En S. Alim, J. Rickford, & A. Ball (Edits.), *Raciolinguistics. How language shapes our ideas about race* (págs. 65-80). New York: Oxford University Press.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 209-231.

Soler, S. (2019). El discurso del racismo: estructura y estrategias discursiva. [Racism Discourse: Discursive Structures and Strategies]. *Colombian Applied Linguistics Journal, 21*(2), 194-207.

Tajfel, H., & Turner, J. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. (W. Austin, & S. Worchel, Edits.) *The social psychology of intergroup relations*, 33-37.

UMSS.edu.bo. (25 de junio de 2022). *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*. Obtenido de UMSS: Universidad Mayor de San Simón: https://www.umss.edu.bo/fac-humanidades-y-cs-de-educacion/

Universidadesonline.com. (2022). *Universidad Mayor de San Simón*. Obtenido de Universidades de Bolivia: https://www.universidadesonline.com.bo/universidad-mayor-de-san-simon