

# Saberes sobre la universidad en el discurso de los académicos\*

Guadalupe Chávez González  
José M<sup>a</sup> Infante Bonfiglio

**Resumen:** En este escrito se realiza un análisis que identifica los saberes y significados no explícitos en emisiones discursivas proferidas por académicos, quienes hablan libremente sobre las actividades que desarrollan en esta universidad pública del norte de México. Todos ellos poseen una trayectoria amplia en la universidad, pertenecen a diferentes disciplinas y han desarrollado las actividades mencionadas. El análisis es parte de una investigación más amplia que pretende además, identificar percepciones, ideas y creencias de los académicos y tiene como trasfondo metodológico el análisis crítico del discurso (ACD), que proporciona herramientas valiosas para la investigación social. En los textos se identifican actos de habla y saberes de los académicos. Los saberes son resultado de los modos de comprensión del conocimiento en sus delimitaciones sociales, políticas, culturales, religiosas o científicas. El saber que portan los académicos está impregnado de conceptos de la disciplina, de la pedagogía, de la ciencia, es un saber que se manifiesta en sus prácticas y discursos que se generan en la universidad. Muchos de esos saberes son redefinidos o reconfigurados según las necesidades del currículo académico, así como las del establecimiento donde desarrollan sus actividades los académicos, pero, en definitiva, son expresión de la subjetividad de los profesores.

**Palabras clave:** saberes, significados, discursos, académicos.

**Abstract:** In this paper an analysis is made that identifies the knowledge and non-explicit meanings in discursive utterances made by scholars that speak freely about the activities they perform in this public university in northern Mexico. They have a wide trajectory in the university, they teach different disciplines and have conducted the activities they mentioned. This analysis is part of a wider investigation that also aims to identify scholars' perceptions, ideas and beliefs and has as a methodological background the critical discourse analysis (CDA), offering valuable aids in the social investigation. One can identify in the texts the scholars' speech acts and knowledge. The elements of knowledge are the result of various ways of comprehending the awareness of their social, political, cultural, religious or scientific limits. The knowledge that scholars have is impregnated with concepts of their discipline, pedagogy, science, knowledge that is manifested in its practices and discourses that are generated in the university. Many of these pieces of knowledge are redefined or reconfigured according to the necessities of the academic curriculum and to the establishment where these scholars perform their activities, but, in the end, they are an expression of the teachers' subjectivity.

**Key words:** pieces of knowledge, meanings, discourses, scholars.

---

\* Una primera versión de este escrito se presentó en el VI Coloquio de Humanidades-UANL, Monterrey, México, 2012.

## Introducción

En este trabajo se revisan los saberes de los académicos sobre la universidad, los que se han recogido en las entrevistas con profesores de diferentes áreas del conocimiento y facultades de esta institución de educación superior (UANL). *Grosso modo*, y siguiendo ideas de Foucault, se considera que los saberes son producciones históricas resultado de las formas de organización de los conocimientos. Un saber es el modo de hacer de una época y de un lugar. Los saberes son resultado de los modos de comprensión del conocimiento en sus delimitaciones sociales, políticas, culturales, religiosas o científicas. El saber que portan los académicos es un saber cotidiano impregnado de conceptos de la disciplina, de la pedagogía, de la ciencia; es un saber que se manifiesta en sus prácticas y discursos que generan en la universidad. Se trabaja con un corpus integrado con los discursos producidos por académicos en un intercambio comunicativo (la entrevista) orientado por unos objetivos, pero que adopta ciertas características de la conversación (Tusón, 2003).

Se considera a los académicos como agentes sociales que conforman un grupo cuyo ámbito de desempeño es la academia<sup>1</sup>, desarrollando las conocidas funciones de enseñanza, investigación, difusión de la cultura, gestión de saberes, entre otras actividades que se llevan a cabo en el marco de una institución, bajo ciertos lineamientos legales, operativos y éticos, los que guían casi todas las prácticas que en ella tienen lugar. Por ende, todo profesor puede ser capaz de desplegar un espectro de poderes causales, incluido el poder influir sobre el desplegado por otros (Giddens, 2006). Es decir, la institución y la cultura universitarias presentan constreñimientos a la acción de los académicos, pero también, los académicos son agentes intencionales con relativo grado de autonomía cuyas actividades obedecen a razones y poseen capacidad para discernir o reflexionar sobre lo que hacen (y dicen) en la vida universitaria, es decir, poseen agencia. La idea de agencia involucra la de intervención en un mundo de objetos potencialmente maleables y se relaciona, para Giddens, con la generalizada noción de *praxis* (Infante, 1998).

Para abordar la tarea planteada, se recurre al análisis crítico del discurso, por considerar que es un enfoque que propicia el análisis apropiado de los saberes de los académicos de una universidad que se asume como portadora de una perspectiva social. El término “crítico” en la obra de algunos lingüistas críticos, explica Wodak (2003), se remonta a la influencia de la Escuela de Frankfurt o a la de Jürgen Habermas. Actualmente se usa de modo convencional en un sentido más amplio para denotar, el vínculo práctico que une “el compromiso social y político” con “una construcción sociológicamente informada de la sociedad”. La crítica hace visible la interacción de las cosas, las interconexiones y los encadenamientos que pueden hallarse distorsionados o en lugares ocultos a la vista. Además, la noción “crítica” se entiende también como el resultado de tomar cierta distancia respecto de los datos, enmarcar éstos en lo social, adoptar explícitamente una postura política y centrarse en la autocrítica, como corresponde a un estudioso que investiga (Wodak, 2003: 19).

### 1. Los académicos y sus saberes

En lo general, los académicos son portadores de un saber asumido, enriquecido por vivencias y experiencias<sup>2</sup> de su formación profesional, pero también como personas que

<sup>1</sup> Se debe entender por “academia” el espacio imaginario (que puede estar emplazado físicamente) donde se organiza la transmisión de los saberes “de punta” en una sociedad.

<sup>2</sup> En la idea de Dubet, “La experiencia es una actividad cognitiva, una manera de construir lo real y, sobre todo, de verificarlo, de experimentarlo” (Dubet, 2010: 86).

realizan diversas actividades académicas. Claramente son portadores de un saber sabio o profesional, de un saber pedagógico-didáctico, de un saber propiamente académico, y, de un saber cotidiano (en la práctica).

Siguiendo algunas ideas de Tardif (2004) y de Zambrano Leal (2006), se puede afirmar que todos los saberes son adquisiciones o creaciones surgidas a lo largo de su historia personal y profesional, los que se han ido definiendo según la posición que ocupan en la universidad y el sentido que les adjudican en razón del propio bagaje teórico-práctico así como de ciertas necesidades o intereses. Vistos así, los saberes no son únicamente objetos, conocimientos estáticos, sino, son sobre todo, “prácticas sociales ordenadas en un espacio y un tiempo” (Giddens, 2006: 40). De esta forma, y por las condiciones de producción de los saberes, estaríamos hablando del saber cotidiano, que se manifiesta en la práctica de una conversación y que posee rasgos de diversos saberes, sin olvidar que, el grueso de los “reservorios de saber”, es decir, “el saber mutuo que forma parte de encuentros, no es directamente asequible a la conciencia de los actores. La mayor parte del saber que portan las personas, es un saber de carácter práctico: es inherente a la capacidad de *ser con* en las rutinas de una vida social” (Giddens, 2006: 42). Siendo la entrevista un momento acotado por los objetivos de la investigación, producirá saberes que responden a las preguntas; y si bien aparecen otras informaciones no solicitadas, habrá muchos otros más que no salen a la luz.

La entrevista funciona sobre ciertas reglas muy conocidas: alguien pregunta y otro responde, hay por lo tanto, turnos de habla; el diálogo se da entre dos interlocutores y quien tiene el control de ella es el entrevistador (por esta razón la entrevista es asimétrica). Un hecho incuestionable es que una persona nunca podrá expresar en una entrevista todo el saber del que es portadora, por ello, nuestro objetivo no es evaluar lo que un académico sabe o cuánto sabe, sino identificar cómo se vinculan sus ideas y representaciones sobre las cosas de la universidad con el discurso, los grupos profesionales y la cultura institucional, qué relación guarda lo que expresan con el contexto situacional e histórico, cuáles son los juegos del poder que se manifiestan en el lenguaje y otros aspectos sobre las acciones e interacciones de los agentes entrevistados. Aquí se presupone que lo dicho en la entrevista es verdad o por lo menos, es lo que los interlocutores consideran que es verdad; así, entrevistador e informante, y más este último, buscarán de forma directa o indirecta persuadir y argumentar para lograr la adhesión a aquello que dicen.

## 2. El análisis crítico del discurso. Elementos para su comprensión.

El análisis crítico del discurso (ACD) es un enfoque que tiene la ventaja de posibilitar un abordaje de tipo multidisciplinario con énfasis social a partir del análisis micro y macro de las relaciones que se dan en la producción de prácticas de saber. El ACD es

más bien una perspectiva, crítica, sobre la realización del saber: es, por así decirlo, un análisis del discurso efectuado “con una actitud”. Se centra en los problemas sociales, y en especial en el papel del discurso en la producción y en la reproducción del abuso de poder o de la dominación (Van Dijk, 2003: 144).

Se desarrolló a partir de los años ochenta del siglo pasado, derivado del campo ya conformado de estudios del discurso, con aportaciones de la sociolingüística, la pragmática, la semiótica, la lingüística crítica, e incluso, los estudios culturales, entre otras disciplinas<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Puede revisarse el capítulo “Análisis crítico del discurso” de Fairclough & Wodak (2008: 367-404), en Van Dijk (compilador) *Estudios sobre el discurso*, Tomo II, Barcelona, Gedisa.

El ACD se reconoce hoy en día como un enfoque que se caracteriza por ofrecer una visión propia y distintiva de dos tipos de relaciones: una, la relación existente entre el lenguaje y la sociedad, y, la otra, la relación entre el propio análisis y las prácticas realizadas. Para este tipo de análisis el discurso es una forma de “práctica social” porque proyecta una relación dialéctica entre un suceso discursivo particular y las situaciones, instituciones y estructuras sociales que lo enmarcan (Fairclough & Wodak, 2008: 367), de tal forma que lo social moldea el discurso, pero éste, a su vez, constituye lo social. El enfoque se propone igualmente lograr que los aspectos opacos o poco transparentes del discurso se vuelvan más claros, no únicamente para quien lo analiza, sino también para quien lo emite. Otra de sus características relevantes, es que toma partido a favor de los grupos oprimidos, y en contra de los grupos dominantes. Este aspecto ha generado algunas críticas, especialmente las que consideran que otorga demasiado peso a lo político o ideológico.

El impulso del ACD se relaciona también con el hecho de que en el campo de las ciencias sociales y de las humanidades, existe desde hace tiempo una tendencia, que va en crecimiento, a favor del uso de estudios del lenguaje y del discurso como una forma de observar o profundizar en ciertos problemas sociales y de la cultura<sup>4</sup>. El lenguaje ocupa hoy un lugar prominente y más importante en la variedad de procesos sociales, adquiriendo incluso, por ser un instrumento privilegiado que permite expresar saberes y conocimientos, cierta importancia económica, lo que puede notarse con facilidad en el ámbito de los medios de comunicación (Fairclough & Wodak, 2008), cuyo vehículo es el lenguaje.

El análisis crítico aplicado al lenguaje se desarrolló dentro del “marxismo occidental”, gracias a esta orientación se le dio un gran énfasis a la dimensión cultural. El enfoque recibe influencia también de la teoría de la ideología de Althusser (1974), que pone de manifiesto una forma particular de leer la realidad social, al considerar que las ideas están estrechamente vinculadas a prácticas materiales inmersas en las instituciones sociales. Foucault y su trabajo sobre el discurso cambian el rumbo en los estudios de esta naturaleza, ya que no se centran en la ideología, sino en los discursos como sistemas de conocimientos de las ciencias humanas que informan las “tecnologías” sociales y gubernamentales que constituyen el poder en la sociedad moderna.

En definitiva, el ACD es un enfoque que se interesa por estudiar las condiciones sociales y cómo éstas influyen en la producción de textos y los dotan de sentido, pero también cómo estos textos influyen y modifican, eventualmente, dichas condiciones sociales. El ACD es crítico porque desenmascara, desmota, evidencia las relaciones de poder que se manifiestan en los discursos y cómo dichas relaciones se establecen en una ideología. Además, el análisis crítico muestra cómo la producción de textos es a la vez, producto de otros textos, lo que contribuye a la clarificación de posiciones y relaciones en la sociedad, aspecto este último, que se manifiesta en los diferentes programas de investigación que se han conformado<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Lo cual presenta complejos problemas epistemológicos, ya que el lenguaje es instrumento pero al mismo tiempo objeto de análisis.

<sup>5</sup> Para ampliar este tema, se puede revisar también Wodak & Meyer (2003), Fairclough & Wodak (2000), y otros autores que es posible encontrar en <http://www.dissoc.org/>, sitio *web* de la Revista Electrónica *Discurso & Sociedad* dirigida por van Dijk.

### 3. Los diálogos con los académicos. Rasgos distintivos

Se utilizó la entrevista por sus características y por la función que cumple en la investigación social para el acopio de informaciones, sin dejar de reconocer sus posibilidades y limitaciones. Se considera la entrevista como “un diálogo iniciado por el entrevistador con el propósito específico de obtener información relevante para la investigación” (Cohen & Manion, 2002: 378); ésta comprende la reunión de datos a través de una interacción oral directa entre individuos. La entrevista, es asimétrica, siempre hay alguien que pregunta y alguien que responde, y, en algunos momentos, adquiere incluso, rasgos de una conversación espontánea (Tusón, 2003).

En los encuentros (grabados en audio) predomina un discurso más o menos informal, en el que se ponen en uso términos y expresiones relativos a la universidad, la educación, la organización y cultura institucionales, de ahí que se presentan, algunos implícitos y sobrentendidos (Ducrot, 1982), los que son resueltos con cierta facilidad por los interlocutores. La entrevista es una forma de diálogo, de conversación (Grice, 1974) y como tal, exige la participación coordinada de dos o más personas. Es un diálogo que demanda una cierta cooperación, la cual se manifiesta, entre otras condiciones, en la alternancia en los turnos de habla y sus condiciones contextuales, donde además, aparecen factores paralingüísticos y extralingüísticos. Todo ello contribuye a que la entrevista cumpla el objetivo de ambos interlocutores.

Se realizaron 12 entrevistas para esta investigación, cuyos discursos y textos manifiestan diferentes formas de usar el lenguaje y de decir las cosas; los encuentros se guían por temas y preguntas, pero el guión se modifica según el rumbo que toma el diálogo. Las preguntas no siempre recibieron respuestas directas o claras, con frecuencia hay repetición de palabras y circularidad en los argumentos que se esgrimen. Las personas empiezan a reflexionar sobre lo que se pregunta y van buscando organizar sus ideas en el acto, para poder responder. Por estas razones, y, para estar en condiciones de realizar un breve análisis siguiendo la propuesta del ACD, se han seleccionado algunos de sus fragmentos, cuidando de no distorsionar el sentido general de los mismos. Son textos que, de alguna forma, “sobreviven a la separación de su contexto” (Riffaterre, 1997: 172).

### 4. El análisis según la propuesta teórico-metodológica del ACD

Aquí se describen algunos rasgos de los discursos bajo la consideración de que éstos forman parte de un proceso de cambio cultural y educativo presente en el contexto social amplio, evidente al interior de la institución a partir de 1997<sup>6</sup> y más recientemente del 2008 en que se aprobó un modelo educativo que se ha convertido en referencia de los discursos y conversaciones sobre la universidad y lo que en ella se hace.

De acuerdo con Teun van Dijk (1999, 25-27), un análisis crítico de los discursos puede realizarse tomando en consideración cuatro aspectos:

1. Que las emisiones discursivas las hacen las personas en tanto que “miembros de un grupo”: hombres, mujeres, jóvenes, viejos, religiosos o no religiosos, etc. Es decir, los actores sociales, y por tanto también “los usuarios del lenguaje, se involucran en el texto y en el habla al mismo tiempo como individuos y como miembros de variados grupos sociales,

---

<sup>6</sup> Nuevas políticas educativas para la educación superior se empezaron a aplicar a partir de los años noventa; y, 1997 acota en particular la aplicación en la UANL del *Programa Nacional de Mejoramiento al Profesorado* (PROMEP), que establece el “perfil deseable” para un profesor de educación superior.

instituciones, gentes, etc.”. Los profesores de la universidad también hablan como miembros de su facultad o del campo al que pertenecen y, aún más, pueden hacerlo como profesionistas. De las revisiones realizadas, el aspecto que parece ser más influyente en la forma en que se expresan los informantes, es su participación como funcionarios académicos y/o administrativos.

2. Que existen relaciones entre acción y proceso. Mediante el discurso, el texto, las palabras, decimos y hacemos cosas a la vez. Diseñar o decir que se diseñó un plan de clase es un acto constitutivo de la producción de un programa de estudios o de la carrera por parte del colectivo de profesores de una facultad. Dichas acciones colectivas forman parte de las actividades y procesos del currículo, de la formación universitaria, e igualmente de la buena o no tan buena práctica profesional. Así, las acciones de los niveles más bajos pueden conformar, de forma directa o no, procesos sociales o relaciones *sociales globales entre grupos*. En una institución de educación superior, esto es innegable: nada es gratuito y eventualmente, todas las acciones pueden tener consecuencias en la formación.

3. Que todos los participantes –entrevistados y entrevistador– actúan en situaciones sociales, y los usuarios del lenguaje se implican en el discurso dentro de una estructura de constreñimientos que ellos consideran o que se hacen relevantes en la situación social, esto es, en el contexto. Así, la situación de entrevista se impone por sus reglas a los hablantes, como lo hace también el espacio donde se labora (la oficina, el salón de clases, etc.), así como las circunstancias laborales e institucionales. Estos aspectos y otros más, conforman “el contexto y la estructura social” y todos han de ser considerados cuando se describe el discurso y se evidencian sus relaciones, tanto con esta dimensión como con otras. Así por ejemplo, el contexto de la relación pedagógica, no se limitan al aula, también es la carrera y sus programas, así como la facultad y la propia universidad; pero igualmente, como se ve en el párrafo siguiente, las maneras en que las personas observan y procesan lo que viven.

4. Que además, en el análisis crítico de un discurso, las representaciones<sup>7</sup>, que Van Dijk llama “sociometales” son muy importantes. Es decir, la dimensión cognitiva es crucial en la comprensión de los aspectos sociales de los vínculos micro-macro, con lo que contribuye a hacer posibles los restantes vínculos. De esta forma es posible comprender cómo los actores, las acciones y los contextos son tanto constructos mentales como constructos sociales; que las identidades de la gente en tanto miembros de grupos sociales las forjan, se las atribuyen y las aprehenden los otros, y son por tanto no sólo sociales, sino también mentales. Además, los propios contextos son constructos mentales (modelos) porque representan lo que los usuarios del lenguaje construyen como relevante en la situación social. Estas categorías se relacionan también con los principios de Fairclough & Wodak (2008).

#### 4.1 Saberes sobre “investigación”

El análisis de este discurso es un acercamiento a algunas de las ideas, experiencias y saberes que un agente académico posee sobre la universidad y lo que en ella se hace, el cual también permite la observación de aspectos sobre el contexto y las relaciones institucionales, a la vez que da cuenta de cómo la institución universitaria configura la identidad de nuestro

---

<sup>7</sup> Entendiendo que “Toda forma de representación supone una transformación: el representante difiere en uno o varios elementos de lo representado. Las transformaciones responden a procesos donde suele estar ausente la lógica formal” (Infante, 2008: 427). En lenguaje cotidiano decimos, “yo lo veo así...”.

informante<sup>8</sup>. El análisis se apoya en la propuesta de Fairclough & Wodak (2008). Aquí el texto<sup>9</sup>:

1. E: (conversando sobre la Universidad y la relación docencia-investigación) [...] ¿Usted no tuvo problemas para adaptarse a estas formas de trabajo/ para establecer sus propias formas de trabajo?
2. VESI: no/ mira yo estoy.../ bueno yo me he formado obviamente en una estructura académica/ donde se da por hecho el lanzamiento natural/ de la investigación-docencia/ pero yo creo que el problema del investigador en la docencia/ es justamente la separación entre docencia e investigación/ la universidad.../ digamos aquí en.../ sobre todo las universidades estatales [[porque la UNAM/ también está estructurada de otra manera/ igual la UANL/ desde mi perspectiva son universidades/ de muy/ muy fuerte investigación la función/ de la universidad estatal/ efectivamente]] es como una escuela de/ educación superior/ pero más orientado/ hacia la transferencia de conocimiento/ utilizar las técnicas/ ahí sería.../ no.../ no necesariamente surgen los grandes investigadores/ o profesionistas que aplican sus conocimientos/ ahora... / yo creo que hay.../ una preocupación a nivel de las universidades porque hay que superar eso [...] pues.../ este.../ ya más o menos/ digamos unos.../ trece/ trece años/ que se.../ noventa y siete en adelante/ hay en esta universidad/ una preocupación cada vez.../ más importante acerca de la investigación/ entonces esto obviamente.../ esa preocupación.../ *me favorece* porque.../ obtengo muchísimo apoyo de.../ la rectoría para poder seguir.../ adelante para tener.../ mis espacios/ incluso se han echado en contra de los directores de facultades/ y.../ pues obviamente esto me ayuda.../ en consolidar [...] mis investigaciones
3. E: ¿Usted ha encontrado que *ya hay un mayor apoyo* a la investigación? ¿Diría que vamos como.../ por buen camino?
4. VESI: pues mira yo.../ yo percibo que si hay un/ un apoyo cada vez más importante/ por el simple hecho de que en algún momento/ la universidad crea sus propios programas de.../ de apoyo a la investigación/ en el país/ que los proyectos en el país si.../ este tengan que ser dictaminados/ que hay una cierta transparencia/ en la asignación de recursos/ si hay ciertas categorías para poder comenzar/ categorías o criterios/ digamos en cuanto.../ a el perfil que la gente se puede someter/ proyectos con éxito/ entonces yo creo que esto ha sido un *proceso de aprendizaje*/ si/ que ha sido también impulsado/ por la propia SEP/ a través del PROMEP/ y pues también obviamente del CONACYT/ entonces en ese sentido.../ yo sí creo que.../ va en buen camino/ pero.../ todavía.../ falta
5. E: Desde su perspectiva [...] si hay realmente un cambio? / o si cree que [los] profesores / efectivamente están tendiendo con autenticidad diríamos / hacia la investigación?

---

<sup>8</sup> Profesora-investigadora, proviene de una universidad extranjera. Su posición al interior de la universidad es sobresaliente, avalada por su trabajo en el área social y las credenciales usuales hoy en día (SNI, perfil PROMEP, líder de un CA, entre otras); el reconocimiento institucional facilita sus relaciones con personas que dirigen o tienen posiciones clave en la institución.

<sup>9</sup> Casi todas las supresiones al texto original se señalan con los puntos suspensivos entre corchetes [...], éstas no afectan el sentido general del texto seleccionado.

6. VESI: bueno.../ eso si que tampoco no lo creo / creo que.../ hay / no sé cuántos profesores en la universidad / unos cinco mil / si / yo creo que.../ los que realmente están en el camino de la investigación / serían los que son los investigadores funcionales/ los jóvenes que entrando como candidatos / bueno ya los más consolidados/ yo creo que ese es el sustento de la investigación / en la UANL / todavía en estos niveles / este / iniciales con candidatos / ahí hay muchas fluctuaciones / porque hay gente que entra y otra gente que sale / y.../ pero como quiera si lo vemos / un poquito a través de los años.../ ese grupo entra en la universidad / a expandirla [...] poco/ y seguramente no.../ este.../ como *la propia rectoría* lo desearía / pero si / ahora los que entran aquí/ son los que en general son muy jóvenes/ ¿si? o sea los que se han formado.../ en doctorados / probablemente lo agarran fuera de la universidad / que son repatriados/ que vienen de diferentes.../ y hay un grupo muy grande de profesores / de mucha antigüedad / con más formación / que se han quedado / en la institución en docencia / aun.../ que haya una especie de preocupación por incrementar.../ digamos el título / el grado académico / esto no va por lo general a la par / con un ingreso.../ sustancial / en la investigación / porque creo que también es una especie de.../ escudo/ y pues a los cincuenta / a los treinta y cinco años [de antigüedad]/ cómo cambia un estilo de vida? / está.../ así como que se ha arraigado/ por mucho tiempo/ y que ha sido.../ un cambio para ellos/ digamos una.../ un camino de éxito y de satisfacción / y a lo mejor incluso lo han combinado con otras actividades.

#### 4.2 Desglosando los saberes

En la primera pregunta (parágrafo 1), quien entrevista sabe que la profesora proviene de una universidad extranjera, por lo que presupone que las reglas y convenciones académicas son diferentes, lo que podría implicar dificultades para adaptarse al trabajo en esta universidad.

El uso de expresiones como *obviamente, justamente, necesariamente, efectivamente* (parágrafo 2), considerados adverbios de modo, porque otorgan un cierto énfasis o valoración a lo que se expresa, modalizan el discurso. Cuando nuestro informante dice “obviamente” concede la razón al entrevistador, refuerza el valor de verdad, agregando una idea que traduce una sutil actitud de superioridad: “*allá lo natural*” es que investigación y docencia funcionen como una sola. Algo similar sucede con los otros adverbios. Por otro lado, la forma en que nombra ambas actividades investigación–docencia (en todo momento usa la misma combinación), evidencia qué elemento se privilegia en esa mancuerna, presuponiendo que así es mejor o lo ideal. El discurso realiza una labor ideológica, porque el decir, es una manera particular de representar y construir la sociedad que reproduce relaciones desiguales de poder, las que se “naturalizan” mediante el lenguaje.

Más adelante, en el mismo parágrafo 2, se refiere a las diferencias entre universidades como la UNAM y la UANL (autónomas) y las que llama universidades estatales<sup>10</sup>, para destacar la investigación en las primeras y la docencia en las segundas. Este es un saber que subyace a la afirmación de que estas universidades son “escuelas de educación superior”, y que su función es transmitir conocimiento, así que no puede esperarse que ahí surjan investigadores que (generan y) aplican sus conocimientos. Pero, de

<sup>10</sup> Es posible que se refiera a las universidades tecnológicas, que son públicas pero no autónomas. La autonomía supone la capacidad de auto-gobernarse.

entre estas universidades, excluye, abriendo una especie de paréntesis a la UNAM y a la UANL, porque éstas son universidades “fuertes” en investigación.

Al tema general que se expresa en el texto seleccionado, se aplica también el principio de Fairclough & Wodak (2008), que dice que “el discurso constituye a la sociedad y a la cultura”. En un análisis crítico de los discursos de los académicos podemos observar que, eventualmente, las representaciones que poseen de ciertos hechos y personas, al igual que las relaciones y las identidades, contribuyen a reproducir o a transformar la sociedad. De tal manera que un discurso que afirma que en algunas universidades se privilegia la transmisión de conocimiento y no la investigación, puede contribuir a reproducir esta idea y por ende, el estatus de universidad de docencia, o a transformarla, para negar tal afirmación. En este caso, lo que se dice, confirma una condición ya conocida (cita 8), que adquiere un peso específico porque además, quien lo dice detenta una posición de cierta relevancia dentro de la universidad.

Primordialmente el ACD se ocupa de los problemas sociales, así que, lo que la universidad hace para formar a los profesionales, incluyendo docencia e investigación, es un problema social y como tal, interesa conocer la forma en que la institución universitaria define las funciones a desarrollar para poder cumplir con tal cometido. Es el caso de la docencia y de la investigación, las que en algunas universidades han seguido caminos diferentes o por lo menos que se tocan poco. Agencias internacionales como la OCDE y organismos culturales como la UNESCO, han insistido en el fortalecimiento de la investigación en las universidades, para generar conocimientos y renovar a la vez los modelos pedagógicos más tradicionales. De ahí el interés por fortalecer el vínculo entre ambas, que sin embargo no se desarrolla como un proceso llano o exento de dificultades. El impulso observado en los últimos años a través de la dotación de recursos especiales, aunque en teoría abierto para todos aquellos que reúnan las condiciones exigidas, en realidad beneficia a los mejor posicionados en la estructura universitaria.

Afirma nuestro informante que existe *ya* una preocupación generalizada por superar la situación de rezago en la investigación y transitar hacia la generación propia de conocimiento; además, dicha preocupación es “cada vez” más importante, con lo que alude a un proceso que aún no termina. Hace referencia a un momento pero también se vincula con un proceso, lo que denota que el discurso es, sin lugar a dudas, histórico. Con ello, habla también de un contexto, porque la producción de un discurso se da en un determinado medio, en un contexto y éste es una dimensión necesaria para comprender el discurso que se analiza. Lo que nuestro informante *sabe*, es que el momento clave es 1997 (parágrafo 2, hacia el final), lo que tiene fundamento, ya que es a partir de esa fecha que las políticas sobre el fortalecimiento a la investigación se aplican en esta institución universitaria; el discurso de hoy tiene por lo menos una historia “desde hace más de trece años”, con lo que se destaca el proceso, un *continuum*.

Las relaciones sociales de poder como elementos discursivos en la sociedad contemporánea, tienen un carácter fundamentalmente lingüístico y discursivo. En una segunda pregunta (parágrafo 3), quien entrevista presupone que “antes” el apoyo a la investigación era insuficiente o menor a lo que debiera ser y que aumentar dicho apoyo es positivo y equivale a estar en el buen camino, aunque “todavía falta”. Esto refuerza la actitud de quien informa, de tal manera que la conversación parece funcionar bajo el principio de cooperación en términos de Grice (1971), un supuesto pragmático muy general de

intercambio comunicativo que guía a los interlocutores en una conversación. O bien, dado que, en cierto sentido, la pregunta promueve el tipo de discurso que se produce, puede también hablarse de una co-construcción (Rodríguez Alfano, 2003), ya que ambos colaboran para construir las ideas que se intercambian.

A través de su discurso, quien informa refiere que *sí* hay avances en investigación (parágrafo 4), porque la universidad ha creado sus propios programas de apoyo, pero también, porque a nivel nacional los proyectos son dictaminados, “hay cierta transparencia” para que la asignación de recursos beneficie a aquellos que cumplen con los criterios establecidos. Con lo que estaría significando que entrar al juego de las reglas y las convenciones en la investigación, es “un aprendizaje” para las personas a la vez que es un avance para el aparato institucional que asigna los recursos, y este proceso va por “buen camino, pero todavía falta”, dice para cerrar esta parte.

Sin embargo, y a propósito de la siguiente pregunta (parágrafo 5) que interroga sobre si este cambio es efectivo, afirma que no cree que haya un cambio auténtico, más bien considera que del total de profesores en la UANL, los que realmente están en el camino (ideal) de la investigación, son los jóvenes, porque ellos son “funcionales” en tal actividad (primera parte del parágrafo 6), expresión que va en demérito de los de mayor edad, porque entonces, ellos “no son” funcionales<sup>11</sup>. Es decir, *sí* hay avances en investigación, pero no ha aumentado el número de profesores que investigan, además, hay inestabilidad en el campo investigativo, ya que algunos profesores entran y otros salen, lo que no ha propiciado que la investigación se expanda (y se consolide la actividad), por lo menos de forma suficiente y desde la perspectiva de quien habla. Por otro lado, cree que los más jóvenes se muestran más interesados, porque entre los de mayor antigüedad en la institución hay un predominio de dedicación casi exclusiva a la docencia. No obstante que en esto hay cierta razón, habría que matizar su dicho, porque, tal cosa no se percibe en todos los campos disciplinarios.

El entrevistado reconoce que ha habido un aumento de personal académico con posgrado, pero esto no significa que aumenten los profesores que investigan. Hace una concesión cuando expresa que, para los profesores más antiguos (líneas finales del parágrafo 6) la docencia ha sido un camino de éxito, o más bien un escudo, y la han combinado con otras actividades. Presupone que no es posible cambiar un estilo de vida a los cincuenta años edad o a los treinta y cinco de antigüedad en la institución.

En general, puede decirse que el presente discurso se relaciona con una serie de hechos y condiciones que han ido definiendo un camino para la investigación en esta universidad. Dialoga además, con otros discursos, como los de las políticas educativas y para la investigación, así como con todos los supuestos y preceptos que se establecen en los diferentes sistemas y documentos que reglamentan la presentación de proyectos, la asignación de recursos, así como el reconocimiento a la calidad de ser investigador o un buen investigador. Hay en nuestro informante, principalmente, un saber disciplinario y académico, porque, además, escribe, participa en foros y discute sus resultados de investigación. En su discurso se proyecta una visión particular de ser universitario y de ver los procesos en la universidad. Es posible decir como Bourdieu (2007) que su discurso es *estructurante* porque su palabra contribuye a la configuración del campo de la investigación

---

<sup>11</sup> Mayormente usado como adjetivo, el concepto funcional está vinculado a algo o alguien que funciona o sirve. En psicología conductual, una conducta funcional, es aquella que resulta adecuadamente eficaz a sus fines. Lo que se presta a discusión es para quién o para qué fines ha de entenderse funcional esa conducta.

en esta universidad, y *estructurado* porque buena parte de la base material que lo conforma, es producto de esta cultura académica.

### A manera de conclusión

Los saberes analizados en este trabajo, son resultado de los modos de comprensión del conocimiento en sus delimitaciones sociales, políticas, culturales, religiosas o científicas. El saber que portan los académicos es un saber cotidiano impregnado de conceptos de la disciplina, de la pedagogía, de la academia. Los académicos viven, reflexionan y comprenden de forma diferente a la universidad y lo que en ella sucede. Un mismo hecho o proceso, propiciará una mirada diferente, si se es ingeniero, arquitecto o antropólogo. Pero, en lo que todos son iguales, es en el hecho de que el saber que portan se manifestará (se manifiesta) en las diferentes prácticas y emisiones discursivas en y sobre la universidad. Si alguien es historiador, no puede actuar como arquitecto; eventualmente podría hacerlo como pedagogo o como investigador social, porque hay un área común que alberga a estas especialidades. Pero es evidente que su cercanía con el campo ingenieril o arquitectónico, es más escasa. En lo individual, este es un aspecto que define, en cierto sentido, el discurso<sup>12</sup>.

Aunque la investigación total que se está realizando trabaja con un corpus mayor, en esta colaboración se analiza una selección perteneciente a un solo informante. El análisis crítico realizado sobre este discurso de una académica que labora en el área social de la universidad, permite ver que las cosas “que dice” y “cómo las dice” se relacionan con otros discursos, otros textos y sobre todo, con otros momentos históricos en los que la investigación se observa como algo diferente a la docencia. Es decir, este proceso, que involucra nuevas reglas y prácticas para desarrollar la investigación, se relaciona con procesos anteriores y también actuales. Así, paralelamente al discurso institucional y el propio de nuestro informante, hay un discurso de otros académicos que manifiestan de forma constante que el problema fundamental es la falta de tiempo. Otra situación es, el tipo de investigación que se busca promover según las políticas y recomendaciones diversas: ésta debe estar precedida primero por un proyecto que contenga los mínimos teóricos y metodológicos que la ciencia exige, y su desarrollo ha de garantizar la producción y posterior aplicación de conocimiento. Exigencias de este tipo pueden ser legítimas, pero demeritan cualquier otra tarea investigativa que no se ajuste al esquema. Otro tema que está en la historia de este discurso, y que se relaciona con la anterior, es cómo observan los profesores a la investigación, asunto del que los investigadores se han ocupado muy poco.

El análisis crítico del discurso, como ha podido verse, está bastante relacionado con el hecho de establecer nexos entre estructuras y procesos sociales y culturales por un lado, y con las propiedades del texto por el otro. Estos nexos son por lo regular, bastante complejos y nuestros autores revisados, recomiendan mejor pensarlos como vínculos indirectos o “mediados”. Dicen Fairclough & Wodak (2008), que un modo de ver esta relación es considerar que el vínculo entre el texto y la sociedad está mediado por “los órdenes del discurso”, que son equivalentes, entre otros aspectos, a los cambios en las políticas (educativas, por ejemplo), pero también a la relación entre esas políticas y su uso o aplicación institucional, a la aparición de otros textos y discursos que en algún momento y circunstancia particular se articulan entre sí.

---

<sup>12</sup> En los últimos tiempos, las posiciones de quienes defienden campos transdisciplinarios echarían por tierra estas consideraciones, pero se trata de un problema que no puede abordarse aquí.

Para efectos de nuestro trabajo, además, es importante no olvidar que el mismo discurso puede interpretarse de maneras muy distintas, según quién los escuche y según la cantidad de información contextual incluida. Una tarea que queda pendiente es ahondar en el conocimiento de las estructuras de argumentación, porque ello permite desentrañar los sentidos manifiestos y latentes y aprender más acerca de la retórica institucional y académica. La lectura crítica no se agota aquí, el discurso tiene muchas más posibilidades, como bien afirman Fairclough & Wodak (2008), las interpretaciones y las explicaciones (como las aquí vertidas) nunca son definitivas ni autorizadas: son dinámicas y están abiertas a nuevos contextos y a nueva información.

### Bibliografía

- ALTHUSSER, L., *La filosofía como arma de la revolución*, México D.F., Siglo XXI, 1974.
- AUSTIN, J. L., *Cómo hacer cosas con palabras*, Barcelona, Paidós Studio, 2008.
- COHEN, L. & Manion, L. (2002): *Métodos de investigación educativa*, Madrid, La Muralla.
- Bourdieu, P., *El sentido práctico*, México D.F., Siglo XXI, 2007.
- DUBET, F., *Sociología de la experiencia*, Madrid, Editorial Complutense, 2010.
- DUCROT, O., *Decir y no decir. Principios de semántica lingüística*, Barcelona, Anagrama, 1982.
- FAIRCLOUGH, N., “El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales”. En WODAK, R. & MEYER, M., *Métodos de análisis crítico del discurso*, Barcelona, Gedisa, 2003, pp.179-20.
- FAIRCLOUGH, N. & WODAK, R., “Análisis crítico del discurso”, en Van Dijk (comp.). *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II*, Barcelona, Gedisa, 2008, pp. 367-404.
- GRICE, H. P., *Studies in the way of words*, Cambridge, M A, Harvard University.
- INFANTE, J. M. (2008): “Representaciones. Algunas dificultades en la perspectiva de la psicología y la lingüística”, en DE LA TORRE, M. (coord.). *Concepciones y representaciones del cambio educativo*, Monterrey, México, FFyL-UANL, 1991, pp. 403-429.
- INFANTE, J. M., *El conocimiento de lo social: el sentido común y la perspectiva científica*. Tesis de doctorado. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, 1998.
- KRISTEVA, J., “Bajtín, la palabra, el diálogo y la novela”, en NAVARRO, D. (selec. y trad.) *Intertextualié. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*, La Habana, UNEAC/Casa de Las Américas/Embajada de Francia en Cuba, 1997, pp. 1-24.
- RODRÍGUEZ ALFANO L. & DURBORAW, C. A., “La co-construcción del significado de la noción crisis en el diálogo de entrevistas de *El habla de Monterrey*”. En KOIKE, D. A. (edit). *La co-construcción del significado en el español de las Américas: acercamientos discursivos*, Canadá, Legas Publishing, 2003, pp. 71-111.
- RIFFATERRE, M., “El intertexto desconocido”, en Navarro, D. (selec. y trad.) *Intertextualié. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*, La Habana, UNEAC/Casa de Las Américas/Embajada de Francia en Cuba, 1997, pp. 170-172.
- TARDIF, M., *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*, Madrid, Narcea, 2004.
- TUSÓN, A., *Análisis de la conversación*, Barcelona, Ariel Practicum, 2006.
- VAN DIJK, T. A. (comp.), *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II*, Barcelona, Gedisa, 2008.
- VAN DIJK, T. A., “La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato a favor de la diversidad”. En WODAK, R. & MEYER, M. *Métodos de análisis crítico del discurso*, Barcelona, Gedisa, 2003, pp. 143-177.

- VAN DIJK, T. A., "El análisis crítico del discurso", en *Anthropos* 186, versión electrónica, 1999, pp. 23-26. <http://www.discursos.org/oldarticles/EI%20an%E1lisis%20cr%EDtico%20de%20discurso.pdf> (Consulta: 10/10/2009).
- VERÓN, E. *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*, Barcelona, Gedisa, 1996.
- WODAK, R. & Meyer, M. *Métodos de análisis crítico del discurso*, Barcelona, Gedisa, 2003.
- ZAMBRANO LEAL, A., "Tres tipos de saber del profesor y competencias: una relación compleja", *Educere*. Vol.10, nº. 33, 2006, p. 225-232. [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102006000200003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000200003&lng=es&nrm=iso) (Consulta: junio 2006).