



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
AREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**LAS CONSTRUCCIONES HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO:
*UNA PERSPECTIVA POLIFÓNICA***

Autora: Msc. Alehem Fernández
Tutora: Dra. Francisca Fumero

Bárbula, Julio 2015



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
AREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACION**



**LAS CONSTRUCCIONES HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO:
*UNA PERSPECTIVA POLIFÓNICA***

Tesis Doctoral presentada como requisito de mérito ante la Ilustre y Magnífica Universidad de Carabobo para optar por el Título de Doctor en Educación.

Autora: Msc. Alehem Fernández
Tutora: Dra. Francisca Fumero

Bárbula, Julio 2015



DOCTORADO



ACTA DE APROBACIÓN

Por medio de la presente acta, se hace constar que la comisión Coordinadora del **Doctorado en Educación**, en uso de las atribuciones que le confiere el artículo N° 44, literal k), del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, consideró que el proyecto de tesis doctoral titulado: **"LAS CONSTRUCCIONES HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO: UNA PERSPECTIVA POLIFÓNICA"**. Adscrito a la línea de investigación: Educación y Sociedad.

Presentado por la ciudadana:


Alehem Fernández

C.I.: 7.061.769

Reúne los requisitos exigidos para su aprobación.

La Dra. Francisca Fumero realiza la tutoría de esta tesis.

En Bárbula, a los Tres (03) días del mes de Julio de 2015.


Dra. Amada Mogollón

Coordinadora del Programa



AMJC 03/07/2015
Acta de Aprobación
*Corrección

... *La Universidad Efectiva*

AVAL DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe Dra. Francisca Fumero titular de la cédula de identidad N° 5.273.829, en mi carácter de Tutor del Trabajo doctoral, titulado: "LAS CONSTRUCCIONES HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO: UNA PERSPECTIVA POLIFÓNICA"

presentado por la ciudadana Alehem Fernández titular de la cédula de identidad N° 7.061.769, para optar al título de DOCTORA EN EDUCACIÓN, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Valencia a los 27 días del mes de mayo del año 2015.


Firma
C.I: 5273829

Nota: Para la inscripción del citado trabajo, el alumno consignará la relación de las reuniones periódicas efectuadas durante el desarrollo del mismo, suscrita por ambas partes.

AUTORIZACIÓN DEL TUTOR

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe Dra. Francisca Fumero titular de la cédula de identidad N° 5.273.829, en mi carácter de Tutor del Trabajo doctoral titulado: “LAS CONSTRUCCIONES HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO: UNA PERSPECTIVA POLIFÓNICA”

presentado por la ciudadana: Alehem Fernández titular de la cédula de identidad N° 7.061.769, para optar al título de DOCTORA EN EDUCACIÓN, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los 27 días del mes de mayo del año 2015.



Firma

C.I: 5273829

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Participante: ALEHEM FERNÁNDEZ email: alehemfernandez@gmail.com

Tutor: Dra. Francisca Fumero, C.I. 5.273.829

Título Tesis Doctoral: "LAS CONSTRUCCIONES HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO: UNA PERSPECTIVA POLIFÓNICA"

Línea de Investigación: "Educación y Sociedad"

<i>Sesión</i>	<i>Fecha</i>	<i>Hora</i>	<i>Asunto Tratado</i>	<i>Observaciones</i>
1	Septiembre 15-2014	9:00 am	Revisión del Proyecto Doctoral	Direcciones de inicio tesis
2	Octubre 20 2014	9:00 am	Elaboración y revisión de guía de entrevistas, trabajo de campo	Correcciones
3	Noviembre 24 2014	9:00 am	Revisión capítulo I	Correcciones respectivas
4	Diciembre 11-2014	9:00 am	Entrega Capítulo I e inicio de Capítulo II	Revisión general
5	Enero 19 2015	9:00am	Revisión y entrega Capítulo II	Corrección
6	Febrero 16-2015	9:00am	Revisión Capítulo III	Corrección
7	Marzo 23 2015	9:00am	Elaboración y revisión capítulo III. inicio de análisis de datos	Sugerencias
8	Abril 20-2015	9:00 am	Entrega Capítulo III. Elaboración capítulo IV. Revisión. Inicio de teorización capítulo V.	Orientaciones y correcciones del capítulo VI

Tutor 
C.I Nro. 5273829

Participante 
C.I Nro. 7061765



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



VEREDICTO

Nosotros, los miembros del jurado designado para la evaluación de la Tesis Doctoral

Titulada: **LAS CONSTRUCCIONES HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO: UNA PERSPECTIVA POLIFÓNICA**, presentada por la: MSc. Alehem Fernández C.I V-7.061.769, para optar al grado de Doctora en Educación, estimamos que la misma reúne todos los requisitos suficientes para ser considerado como:

Nombre y Apellido C. I. y Firma del Jurado:

Dr. _____ C.I _____ . Firma: _____

Dr. _____ C.I _____ . Firma: _____

Dr. _____ C.I _____ . Firma: _____

DEDICATORIA

*A las personas más importantes de mi vida
A ti, madre!*

AGRADECIMIENTO

A Dios! Ese ser omnipresente que me llena de energías!

Gracias a mi tutora, Dra. Francisca Fumero, quien sin dudar aceptó este reto, donde prevaleció su guía y apoyo para hacer posible este trabajo.

A mis amigos y compañeros de quienes siempre recibí palabras que me inspiraron, cuyas ideas formaron parte de esta investigación!

A Carlos Monterola, quien siempre está ahí para auxiliarme, gracias!

A mi alma mater, la Universidad de Carabobo, a quien debo lo que soy profesionalmente y a quien debo mi espíritu de libertad y de democracia!

A mi familia, a mis hijos! por su apoyo irrestricto! Con ella y por ella a mi lado!

A José Miguel, esposo, sin ti, nada sería!

PREFACIO

En los años de formación en mi universidad, tuve el privilegio de contar con profesores de una amplísima experiencia académica. Esto, en algún punto de mi vida como estudiante me inspiró y me siguió hasta convertirme en una profesional. Tal vez “envidié” la posición de estos catedráticos quienes siempre mostraron su altura profesional y ética. No estoy diciendo con esto que soy como ellos ahora, no. Nada más me honraría. Esta tesis doctoral va por esos profesores del Departamento de Idiomas Modernos de la Facultad de Ciencias de la Educación de nuestra magnífica Universidad de Carabobo, los que se fueron, los que ya no están y los que siguen en mi vida.

Como se trata de una tesis que analiza el discurso de profesores actuales que con su modestia y humildad formaron parte del corpus con la información necesaria para analizar, como se trata de eso, este producto es una remembranza de esos tiempos que ya se fueron y que nos dejó la mejor de las enseñanzas. Ese legado se ha traducido en el egreso de doctores que a su paso convergieron en un aula con esa vieja guardia de profesores eruditos.

Soy magister en lingüística de la otra magnífica Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), eso me hace también Upelista en la otra mitad de mi corazón y allí pertenecen mis afectos, a profesores que guiaron mi ánimo de revisar el discurso académico, ya la semilla estaba sembrada desde mis tiempos en la Universidad de Carabobo pero con ellos también comparto mi alegría de tratar de hacer ciencia, este producto es de ellos, por supuesto.

El análisis del discurso académico se convirtió en un campo lleno de riquezas para mis investigaciones y la idea de investigar las *construcciones hendidas* dentro de ese discurso fue ya una necesidad al ver la conexión invisible y fuerte que esta dualidad estableció a medidas que iba revisando toda su estructura. Nunca me conformaré con una investigación como de punto final sobre este aspecto, pienso que aún hay cosas que este par nos esconden y vamos a descubrirlas. Toda esta curiosidad me ha llevado a conocer más del comportamiento de los usuarios del lenguaje en situación formal, y se me hace fascinante lo que el contexto del lenguaje puede hacer con nosotros los humanos.

De modo, que esta tesis doctoral permitió elaborar una teorización sobre las construcciones hendidas dentro del discurso académico y su perspectiva polifónica (voz pedagógica y voz especializada), pero no crean que he terminado, así pues, que no quiero ser referencia sobre este aspecto, quiero ser parte del tema, y no solo yo, quiero que la Universidad de Carabobo sea la verdadera referencia al tratar de ubicar analistas del discurso académico y todas sus implicaciones.

Lo que leerán a continuación, fue lo que se produjo después de años de trabajo, años de dejar a la familia noches y fines de semanas, años de incertidumbre y de esfuerzo, años de compartir experiencia con mis amados estudiantes de pregrado y postgrado, pero no me quejo, disfruté cada instante de descubrimiento y de interpretación. Debido a esto, este trabajo tiene la relevancia que merece por ser un trabajo “especial” y diferente dentro de toda la tipología que observo en los trabajos de mis colegas, en tal sentido, con él honro mi vena de ser lingüista, de ser profesora de inglés, de ser venezolana y sobre todo de ser ucista.

Gracias!

INDICE GENERAL

	pp.
Acta de aprobación del proyecto.....	iii
Aval del tutor	iv
Autorización del Tutor.....	v
Cronograma.....	vi
Veredicto.....	vii
Dedicatoria.....	viii
Agradecimiento.....	ix
Prefacio	x
Índice general.....	xii
Índice de cuadros.....	xiv
Índice de gráficos.....	xv
Índice de codificación de los enunciados.....	xvi
Resumen.....	xvii
Abstract.....	xviii
Introducción	1

PRIMERA REFLEXIÓN. LA DIMENSIÓN PRAGMÁTICA DE LAS CONSTRUCCIONES HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO

La noción ontológica del lenguaje	7
Las caracterizaciones del discurso académico, especializado y pedagógico.....	12
La pragmática de las construcciones hendidas.....	18
El plano lingüístico de la pragmática.....	20
Propósitos del estudio.....	25
Preeminencia de la investigación.....	25

SEGUNDA REFLEXIÓN. LA EPISTEMOLOGÍA DEL DISCURSO

El lenguaje en sociedad. El discurso.....	29
La epistemología del discurso.....	35
La polifonía del discurso. Las voces dentro del acto comunicativo	39
Las construcciones hendidas en el discurso.....	48
Bases pragmáticas de las construcciones hendidas en el discurso.....	55
Estudios lingüísticos sobre el discurso, la polifonía y las construcciones hendidas..	57

TERCERA REFLEXIÓN. LA METÓDICA DEL ANÁLISIS	
Las vías de la investigación	68
Los actores clave	75
Criterios para la selección del tema de la entrevista	77
El enunciado como unidad de la comunicación discursiva.....	78
Fases de la investigación como base en el método del análisis del discurso	80
Consideraciones sobre la validación y fiabilidad.....	82
Técnicas de recolección de la información	84
Técnicas de análisis de la información	86
Matriz epistémica del estudio.....	87
CUARTA REFLEXIÓN. LA HERMENÉUTICA APLICADA A LA INFORMACIÓN DEL DISCURSO ACADÉMICO	
Análisis textual de las oraciones contenidas en el corpus.....	91
Análisis contextual de los enunciados de las construcciones hendidas	99
La hermeneusis de la focalización de las construcciones hendidas en el discurso..	121
Con respecto a la intencionalidad pragmática	124
Con respecto a la focalización	125
Con respecto a la perspectiva polifónica del discurso	126
QUINTA REFLEXIÓN. LA MULTISIGNIFICATIVIDAD DE LAS CONSTRUCCIONES HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO. UN ACERCAMIENTO PRAGMÁTICO Y POLIFÓNICO	
La perspectiva comunicativa.....	129
El fenómeno de la focalización en el discurso del docente como caracterización de su praxis pedagógica.....	134
El significado en torno a las voces del discurso académico.....	135
La multisignificatividad de las construcciones hendidas en el discurso académico..	139
Pensamiento final.....	143
REFERENCIAS	144
ANEXOS	152
ANEXO A.....	153
ANEXO B.....	165

ÍNDICE DE CUADROS

	pp.
01. Cuadro N.1 Hendidas Estándar del Español.....	57
02. Cuadro N.2 Actores clave.....	77
03. Cuadro N.3 Matriz # 1.....	84
04. Cuadro N.4 Matriz # 2.....	85
05. Cuadro N.5 Matriz # 3.....	85
06. Cuadro N.6 Matriz # 4.....	86
07. Cuadro N.7 Matriz de los análisis cuantitativos de oraciones del Discurso	92
08. Cuadro N.8 Matriz de análisis de la presencia de las COH en el Discurso	94
09. Cuadro N.9 Matriz de la tipología de las COH hallada en el corpus.....	96
10. Cuadro N.10 Codificación de las COH en los enunciados del corpus.....	99

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	pp.
01. Gráfico 1. Relación Lenguaje y Sociedad.....	10
02. Gráfico 2. Discurso y Conocimiento	38
03. Gráfico 3. La dinámica de la polifonía en sociedad.....	40
04. Gráfico 4. Los componentes de la polifonía en sociedad	42
05. Gráfico 5. Indicadores de la individualización, culturización y socialización del discurso académico.....	45
06. Gráfico 6. Grupo de Oraciones Hendidas.....	52
07. Gráfico 7. Clasificación funcional de las oraciones Hendidas.....	53
08. Gráfico 8. El enunciado como unidad de análisis en el acto discursivo.....	79
09. Gráfico 9. Fases metodológicas de la investigación.....	81
10. Gráfico 10. Matriz epistemológica del estudio.....	89
11. Gráfico 11. Representación de las COH en el discurso.....	95
12. Gráfico 12. Tipología de las COH.....	97
13. Gráfico 13. Características de las hendidas inversas.....	122
14. Gráfico 14. La Funcionalidad de las COH en el discurso académico Especializado.....	125
15. Gráfico 15. Voces de discurso académico.....	127
16. Gráfico 16. Vinculo ser humano-lenguaje.....	131
17. Gráfico 17. Indicadores de la perspectiva polifónica de las COH en el Discurso académico.....	139

ÍNDICE DE CODIFICACIÓN DE LOS ENUNCIADOS

	pp.
01 PLE021CFPa.....	98
02 PLE022FCPa.....	99
03 PLE022FCPb.....	100
04 PLE025FCPa	102
05 ELE012CFPa.....	103
06 ELE015PFCa.....	105
07 ELE015PFCa.....	106
08 ELE022FCPa.....	107
09 ELE022FCPb.....	108
10 ELE023PFCa.....	110
11 ELE024FCPa.....	111
12 ELE025PFCa.....	112
13 ELE025FCPb.....	113
14 ELE025FCPc.....	114
15 ELE025PFCd.....	115
16 ELE025PFCe.....	116
17 ELA035FCPa.....	117
18 ELA035CFPb.....	118



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



LAS CONSTRUCCIONES HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO: UNA PERSPECTIVA POLIFÓNICA

Autora: Msc. Alehem Fernández

Tutora: Dra. Francisca Fumero

Año: Julio 2015

RESUMEN

Este estudio buscó develar la multisignificatividad de la pragmática de las construcciones hendidas desde la perspectiva polifónica dentro del ámbito del discurso académico especializado. Para tal fin, se examinaron las teorías del discurso, la ontología del lenguaje, la epistemología de las construcciones hendidas y la polifonía del discurso. En cuanto a la fundamentación filosófica, esta investigación se rigió por los preceptos del paradigma interpretativo (Pérez Serrano, 2004) y el enfoque fenomenológico-hermenéutico (Heidegger, 2000) debido a su carácter interpretativo. La recolección de la información contenida en cada uno de los discursos fue hecha a través de entrevistas semiestructuradas a tres profesores universitarios y tres estudiantes de IV nivel, cuyo tópico fue la *Transformación académica de la universidad Venezuela* por su contexto formal. Como vía para llegar al conocimiento, el eje metodológico fue el análisis del discurso (van Dijk (2012); Bolívar (2007); Fumero (2005), el cual permitió la exégesis hermenéutica de los enunciados. Los resultados del estudio indicaron la presencia importante de estas construcciones lingüísticas en el discurso académico especializado, contrario a la creencia general de su casi absoluta desaparición del ámbito formal, mostrando una pragmática multisignificativa en estos contextos. La aparición de la hendidura inversa en la academicidad de los enunciados denotó la formalidad de las manifestaciones lingüísticas orales y puso en manifiesto la discursividad de la praxis pedagógica. Este estudio se encuentra adscrito a la línea de investigación del Doctorado en Educación titulado “Educación y Sociedad”

Palabras Clave: Construcciones Hendidas, pragmática, discurso académico especializado, polifonía académica.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



CLEFT CONSTRUCTIONS IN THE ACADEMIC DISCOURSE: A POLYPHONIC PERSPECTIVE

AUTHOR: MSc. Alehem Fernández

TUTOR: Dr. Francisca Fumero

Year: July, 2015

This study sought to reveal the multiplesignificance of the pragmatics of cleft constructions from a polyphonic perspective into a specialized academic discourse field. For that purpose, some discourse theories, notions about language ontology, the epistemology of cleft constructions and the polyphony of the discourse were examined. In terms of philosophy base, this investigation was ruled by the precepts of interpretative paradigm (Perez Serrano, 2004) and had a fenomenologic-hermeneutic (Heidegger, 2000) approach because of its interpretation character. Three university professors and three teachers taking IV level courses were interviewed. The semi structured interviews were based on Academic transformation of the Venezuelan University. As a methodological way, the discourse analysis (van Dijk 2012; Bolivar 2007; Fumero 2005) allowed the hermeneutic exegesis of each one of the sentences where clefts were found. Results indicated that clefts have an important presence in the specialized academic discourse, which showed a reverse assumption in the general belief about the almost disappearance of these constructions in the academic oral field, presenting a multiple-meaning pragmatics. Another finding was related to the unexpected appearance of the inverse cleft, which denoted a grade of formality of the linguistic oral manifestations and showed the discursivity of the pedagogical praxis. This study is adscript to the research line of Doctorate in Education, called “Education and Society”

Keywords: Cleft constructions, pragmatics, specialized academic discourse, academic polyphony

INTRODUCCIÓN

Los efectos del lenguaje en la convivencia social han sido estudiados desde muchas posturas científicas y sociales. Muchos investigadores están convencidos de la importancia que los estudios del lenguaje reviste para analizar la humanidad, la sociedad y en concreto para el análisis de la educación y de la cultura. Sin embargo, pueda que por otra parte, se cuestionen los trabajos dirigidos a escrudiñar este ámbito por considerar que éste integra las ciencias de la sociedad, cuyo valor es inmensurable y no se puede medir concretamente como las ciencias naturales, lo que representa la mayor caracterización de los estudios lingüísticos de enfoque cualitativo.

No obstante, hay grandes defensores de la visión de que el lenguaje forma parte de la esencia humana y de su entorno. El lenguaje define lo que somos, es la destreza clave que nos separa de otros animales por lo que el lenguaje es el verdadero reflejo del espíritu humano, en consecuencia, investigarlo como medio para llegar a lo social, a lo educativo y a lo humano no representa un desatino, por el contrario, aporta los más invaluables tesoros de la humanidad desde tiempos milenarios.

Cuando aparece el ser humano sobre la faz del planeta, origina con él, el lenguaje. Para Finnegan y Besnier (1989), el lenguaje humano ha sido considerado como el centro de la curiosidad de los individuos y la prueba de la intelectualidad por siglos. A partir de épocas remotas y hasta ahora, las discusiones acerca de las implicaciones del lenguaje han formado parte del gran debate científico. Con afirmaciones como las anteriores, se deduce entonces que las interacciones sociales

entre los grupos de humanos son las verdaderas responsables del surgimiento del lenguaje.

Con base en la noción de las interacciones sociales, vemos como éstas generan el *discurso* producto de la utilización del lenguaje contextualizado. Esta llamada contextualización del lenguaje se evidencia en los rangos discursivos que van desde el discurso de la cotidianidad, oral y escrito, hasta el discurso académico de cualquier índole. El gran interés de esta investigadora es estudiar el discurso especializado dentro del ámbito académico, por muchísimas razones, entre ellas está el hecho de que la universidad, como institución, es transformadora pero eso no lo hace sus paredes, ni sus avisos, ni siquiera el estado regente y menos sus autoridades administrativas, la transformación viene de los seres humanos que en ella hacemos vida de estudios y laboral. Por eso, ¿qué mejor que sus profesores y sus estudiantes para dar muestra de estos procesos académicos transformadores?

En este sentido, puedo afirmar que el discurso académico al que nos referimos, posee características particulares que le brindan la esencia de lo formal. Muchos teóricos analistas del discurso han concordado en que el discurso académico, particularmente, ofrece condiciones de realización que no se observan en otros discursos, tales como los niveles lexicales, los niveles de selección de vocabulario y los niveles de profundidad lingüística en cuanto al conocimiento que genera. Sin embargo, dentro del discurso académico como lo conocemos, observamos que de él provienen otras caracterizaciones del discurso de la academia, tales como el Discurso Pedagógico (Berstein 1994) y el discurso especializado, aquel que se suscribe a la mínima esfera de comunidad lingüística en micro, es decir, aquel utilizado por pares académicos de una disciplina específica.

Es a partir de ese contexto bien delimitado que comenzaré a escrudiñar los efectos de la focalización de unas estructuras lingüísticas especializadas que han sido abordadas desde muchas perspectivas y contextos, siendo el análisis sintáctico a nivel oracional el que más se ha evidenciado en sus exploraciones, porque precisamente estas estructuras denominadas *construcciones hendidas* y para efectos de este estudio, en lo sucesivo tendrán como siglas COH, son estructuras que poseen un particular movimiento de sus elementos oracionales que dejan entrever una focalización de la lengua castellana donde los actos ilocutivos son marcados por este movimiento de foco.

En español, muchos lingüistas le han llamado *Oraciones Hendidas* (Sedano 1990, 1991, 2003), *ecuandicionales* (Martínez Leborans, 2001) *escindidas* (Martínez Lirola, 2005) *anómalas* (Bello, 1981), *hendidas estándar del español* (Guitart, 2013), entre otros. En el caso de Sedano (1990, 1991, 2003) las ha categorizado por ese nombre por su traducción del inglés y por la clara evidencia de su formación simple a su descomposición en oración compleja, con diferentes funciones gramaticales. Martínez Lirola (2005) las llamó *escindidas* por su formación sintáctica y Bello (1981) porque, a pesar de ver su composición gramatical y sintáctica, las veía en forma de una anomalía en su composición estructural.

Las COH, como enunciados lingüísticos que poseen múltiples interpretaciones dentro del discurso, aportan sustentos teóricos que profundizan la teoría que se proporciona con este trabajo. Dentro de la contemporaneidad de los estudios del lenguaje en la educación, existe una mayor exigencia de interpretación de la oralidad con el fin de enmarcar los discursos en los ámbitos apropiados para la generación del conocimiento. Justamente desde esa interpretación del discurso especializado académico, convendrá la multisignificatividad del conocimiento en cada contexto social donde surja.

Este trabajo, por su carácter social, lingüístico, educativo y sobre todo, humano, se refrendará bajo los preceptos del paradigma interpretativo y se enmarcará en una metódica que converjan el enfoque fenomenológico-hermenéutico (Heidegger, 2000) bajo la exploración del método hermenéutico del análisis del discurso. Debido a esto, se observará cómo el aporte teórico que emerge de ese paradigma representará la relación equitativa de sujeto-contexto, que, a su vez, permitirá interpretar las producciones de los sujetos para convertirlas en conocimiento.

Esta tesis doctoral está compuesta de cinco capítulos que ofrecen las evidencias de la multisignificatividad del discurso desde la multiplicidad de las voces en el ámbito académico. En virtud de la naturaleza de los capítulos, tomé la decisión de llamar a cada uno de los cinco capítulos “reflexiones” por cuanto es precisamente una reflexión a profundidad lo que presento, ya que los hechos, en este caso, la información de cada una de las unidades discursivas analizadas están ahí, no es una verdad, es lo que es, el discurso humano en el contexto académico, lo que nos sugiere que vamos a encontrar una fuente cognitiva que enmarca todo un grupo de pensamientos que genera conocimiento.

La primera reflexión denominada “aproximación a la pragmática del discurso” conlleva un análisis a toda la génesis lingüística del discurso, la intencionalidad de las voces y la pragmática como ciencia que nos permite analizar los actos ilocutivos de los usuarios del lenguaje (Cook, 2003) Hablar del discurso implica hablar del lenguaje y de la lingüística del discurso, pero centraré el estudio al eje central de esta tesis, por lo que presentaré la pragmática de las COH como base cognitiva. Por tal razón, tanto el propósito general como los específicos se darán a conocer en esta reflexión.

Seguidamente, en la segunda reflexión denominada “los estudios del discurso” efectué un análisis documental tanto de las teorías como de los estudios que

antecedieron a éste en particular, aquí se expone la epistemología del discurso y lo más relevante entre teorías lingüísticas tanto de las COH como de la polifonía discursiva para conocer a fondo la preponderancia que esta fundamentación teórica representa para esta tesis doctoral.

En la tercera reflexión llamada “la metódica de análisis”, di a conocer todo el procedimiento y las bases filosóficas que sustentan este estudio. Se presenta el análisis del discurso como método hermenéutico que contribuye para dar forma a la multisignificatividad que representa la pragmática de las COH en el discurso académico especializado.

Toda la exploración a la información provista por los actores clave se fundamentó en la cuarta reflexión, denominada “La hermenéutica aplicada a la información del discurso académico”. En este capítulo, el análisis se fragmentó en dos posturas. Por un lado, el análisis cuantitativo de la información de las COH en el discurso, el cual proveyó datos numéricos de la presencialidad de estas estructuras, y por otra parte, se interpretaron los enunciados de los hablantes. En este sentido, la examinación realizada se enfocó en varias dimensiones. La primera tuvo que ver con la sintaxis como esencia de la focalización de las COH, la segunda parte, estuvo referida a la visión pragmática del enunciado y por último, la dimensión polifónica, la cual permitió el desglose semántico-pragmático de la multivocalidad de los profesores en su medio académico.

En la reflexión final, en el quinto apartado de esta tesis, presento mis ideas teóricas acerca de lo que yo denomino como “la multisignificatividad de las construcciones hendidas en el discurso académico. Un acercamiento pragmático y polifónico” debido a la riqueza contextual y pragmática de los enunciados de los profesores desde sus voces académicas, especializadas y pedagógicas. Y desde otro

enfoque, en cuanto a las COH, una nueva perspectiva emerge de su uso en el ámbito académico, haciendo de ellas, elementos especiales con una asignación de significado rica en matices.

PRIMERA REFLEXIÓN

LA DIMENSIÓN PRAGMÁTICA DE LAS CONSTRUCCIONES HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO

“Cuando estudiamos el lenguaje humano nos aproximamos a lo que algunos llamarían “esencia humana”, las cualidades distintivas de la mente que, hasta donde sabemos, son únicas al hombre”

Noam Chomsky, Language and Mind

El lenguaje como eje fundamental de esta investigación es presentado desde la perspectiva social, cultural, humanística y educativa. ¿Por qué mostrar la esencia del lenguaje? La razón estriba en que se indaga el discurso académico, el cual representa una carga semántica y pragmática muy distinta a los discursos de otros tipos y en consecuencia, para analizar el discurso, se debe partir de los preceptos del lenguaje, su episteme, su ontología y su importancia para la vida social de los seres humanos.

Antes de exponer lo que mueve esta investigación de corte educativo, social, cultural y lingüístico, es necesario mostrar la fundamentación científica de los postulados que aquí se revisan, tales como el lenguaje, el discurso académico y la pragmática de las *construcciones hendidas* (COH), estructuras lingüísticas que han sido pilar de otras investigaciones. Desde este matiz, debo iniciar mi análisis detallando las razones más profundas de la importancia del lenguaje y todo lo que tenga que ver en este ámbito.

La noción ontológica del lenguaje

En lo particular, la ontología del lenguaje, es decir, el comprender la esencia del lenguaje y lo que éste implica es fundamental para esta tesis. Si partimos desde otra concepción, estaremos distorsionando el propósito de esta investigación.

En este orden de ideas, evidenciamos que la ontología del lenguaje conlleva a saber de la importancia de interpretar el lenguaje en sociedad. Más allá de la visión metafísica de los filósofos griegos, se tiene que el lenguaje es el medio para interpretar el conocimiento de la sociedad y su relación con la cosmovisión del ser humano sobre el planeta. Precisamente desde esta postura, me atrevo aseverar que los estudios del lenguaje representan las puertas del entendimiento de los actos humanos y solo podrán ser interpretados a través del producto lingüístico que no es más que el discurso.

En este sentido, Echeverría (2011) establece tres postulados básicos para abordar la ontología del lenguaje y para interpretar al ser humano. El primer postulado es que “interpretamos a los seres humanos como seres lingüísticos” (p.31) Este enunciado reafirma lo que se ha planteado desde el inicio de este documento, el ciclo sin fin de la relación ser humano-lenguaje. El lenguaje explícito, ya sea oral o escrito, es una característica humana. Aun el lenguaje en símbolos y dibujos, sigue siendo humano. Por lo tanto, el lenguaje es la herramienta para interpretar el universo y dar cuenta del mundo que nos rodea.

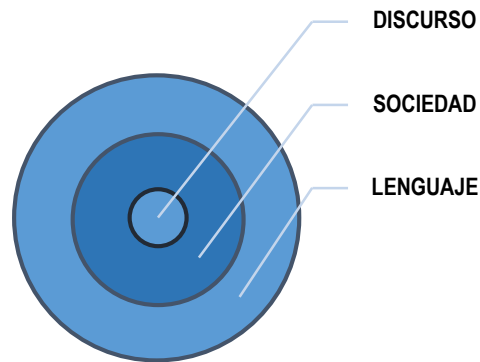
En el segundo postulado (Echeverría, 2011) se refiere a la expresión de que “interpretamos al lenguaje como generativo” (p.33). En este postulado, Echeverría (op.cit) cuestiona la postura de la pasividad del lenguaje descriptivo por la condición de los individuos como “seres lingüísticos” (p.33) y en consecuencia, el lenguaje como herramienta no sólo describe la realidad sino que la crea (p.34), por lo tanto, al afirmar que el lenguaje es generativo, se afirma también que el lenguaje es acción y esta evidencia se palpa en la interpretación de lo que somos y pensamos en el discurso humano.

En el tercer postulado básico de la ontología del lenguaje se asevera que “interpretamos que los seres humanos se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él” (p. 36) Sin duda alguna, ser humano-lenguaje es una dicotomía inseparable, Nietzsche (2000) expresa que la creación y el creador es un solo ente, en contraposición, Marturana (1997) afirma que los seres vivos tenemos las mismas capacidades para producir lenguaje. Sin embargo, cuando nos referimos a la creación del hombre como tal, implícitamente, nos referimos también al lenguaje como epíteto ineludible y que sólo atañe al ser racional como lo conocemos.

Dadas todas estas circunstancias, es válido decir que la visión ontológica del lenguaje humano no es más que el concebirlo como herramienta de creación, eslabón que nos separa de los seres vivos en general. Para estudiar estas creaciones humanas, debemos posar nuestras miradas en un rango amplio de las realizaciones lingüísticas. Una de esas realizaciones es la relación del ser humano y su entorno, la sociedad. Este aspecto nos conduce a revisar la relevancia social del lenguaje y sus implicaciones para la vida de los individuos, es decir, la ciencia que revisa los postulados del lenguaje humano posible de toda comunicación en sociedad: la lingüística.

En medio de este marco de perspectivas, el lenguaje visto desde la antropología no es más que concebirlo como un dúo. El nivel antropológico del lenguaje humano es una reafirmación de que la racionalidad es imputable solo al ser humano, en consecuencia a esta aseveración, es innegable darle al lenguaje el mismo escalafón que la inteligencia posee como una de las características de los individuos. En apego a todas estas afirmaciones, Yepes y Aranguren (2006) suscriben al lenguaje como “un fenómeno externo que nos señala la presencia de la inteligencia” (p. 39) El poder de este enunciado nos lleva a esferas enormes para la comprensión del lenguaje. En otras palabras, el lenguaje es inteligencia.

Gráfico Nro 1. Relación Lenguaje y sociedad.



Fuente: Fernández (2014)

En el gráfico Nro. 1 está expuesta la relación entre el lenguaje y la sociedad, donde el producto ineludible siempre será el discurso, el lugar donde se presentan todas las manifestaciones humanas. La redondez del gráfico invita a concebirlo como un círculo infinito de cambios, transformaciones y evolución de los tres aspectos, donde se refleja que el discurso humano estará permanentemente relacionado con la inteligencia de los individuos en sociedad, tal como lo indica Yepes y Aranguren (2006)

Desde esa óptica triangular y para estudiar la relación lenguaje-ser humano, tenemos a la antropología, como área disciplinar del estudio del ser. Esta área establece diferencias entre el lenguaje racional (humano) al lenguaje no racional (animales). Una primera diferencia sentencia que el lenguaje humano no proviene del instinto, por lo que no se puede localizar a nivel del cerebro, por el contrario, surge de las convenciones culturales y sociales, el hablar es la facultad mas no el lenguaje que resulta de la comunidad lingüística particular (Yepes y Aranguren, 2006; 40) La segunda distinción estipula que el lenguaje animal es icónico, a diferencia del humano que puede ser

icónico y digital. El ser humano es capaz de transmitir deseos a través de signos pero también lo puede expresar. Por último, hay una marcada diferencia entre el número de mensajes del ser humano y de los animales. La cantidad de mensajes del humano es incontable, opuesto a esto, los animales tienen mensajes fijos propios de su especie, sin variación.

En virtud de todas esas condiciones, el estudio antropológico del lenguaje añade mayor caracterización y señala que “el lenguaje es el vehículo y expresión del pensamiento, lo manifiesta porque lo incorpora dentro de sí” (Yepes y Aranguren, 2006; 40). Es por ello, que el espectro de los estudios acerca del lenguaje se amplía universalmente una vez comprendido su rol en el impacto de la existencia del hombre sobre la tierra. En este sentido, cualquier ciencia que se quiera producir, debe pasar por los conductos lingüísticos y tienen mayor preponderancia cuando los lingüistas ofrecen a la comunidad científica mundial los estudios del lenguaje, ya sean parciales, regionales o de escala internacional. El hecho de realizar investigaciones a nivel lingüístico que modifica, relaciona, compara, agrega o simplemente expone el quehacer humano en cada uno de ellos, incrementa significativamente el grado de validez a la ciencia.

Al respecto de todas estas consideraciones sobre el lenguaje y su rol en la sociedad como motor que brinda inteligencia a la raza humana, podemos fundamentar que esta tesis doctoral debe su génesis a los postulados lingüísticos de la esencia humana. De allí vemos cómo surge la importancia del contexto. Sin duda alguna, puedo aseverar que un lenguaje descontextualizado permite su análisis en un primer nivel cognitivo, estructural y meramente sintáctico. Debido a esto, me propongo a traspasar, en primer lugar, las fronteras de ese primer campo y lograr exponer el paisaje más profundo de las palabras, pero en contexto y no cualquiera, sino el contexto académico en un lenguaje especializado y en otro momento, explorar la pragmática de las COH

dentro de ese discurso especializado producido por profesionales en el ámbito académico desde la multiplicidad de posturas representada por la polifonía discursiva. En la siguiente exposición de ideas sobre el tema a investigar, considero necesario presentar las características más preponderantes del contexto del discurso.

Las caracterizaciones del Discurso Académico (DA), Discurso Especializado (DE) y Discurso Pedagógico (DP)

En medio de la concepción polifónica que esta tesis explora, la descripción de las voces implícitas en el discurso académico del docente es fundamental. Con el propósito de explicar cómo las diferentes voces del discurso están inmersas en el acto comunicativo, es preciso determinar el rol que cumplen “esas voces” en el proceso de emisión de los mensajes de los actores clave de esta investigación. Toda base epistémica de sus emisiones subyacen en el quehacer de la formalidad del discurso académico, sin embargo, de la mano van las producciones de pensamiento cuando se ejecuta la voz de normas (Discurso Pedagógico) y de la voz disciplinar o de dominio de área (Discurso Especializado). Por lo tanto, la triada de las voces discursivas de este estudio conforma la fundamentación teórica de la perspectiva polifónica.

Para hablar razonadamente de estas caracterizaciones, vemos primero que ya Harmer (1991) decía que el contexto es el cuerpo de información cuando se quiere dar un marco de significado al tópico de estudio, en su campo particular, él hacía referencia a la contextualización de los procesos de enseñanza de segundas lenguas, desde ese principio, el cuerpo de información que permitió explorar la pragmática de las COH es la interacción de ideas dentro del espectro del *discurso*. Por esta razón, es necesario presentar sistemáticamente los rasgos distintivos del Discurso Académico (DA), del Discurso Especializado (DE) y del Discurso Pedagógico (DP) ya que estos espacios contextuales harán la diferencia en la pragmática de las COH.

En ese sentido, varios estudiosos del campo discursivo se han atrevido a esbozar diferentes cimientos teóricos de la concepción de *discurso* y sus propósitos. Sobre esto, autores como Parodi (2005) explican que no hay un consenso conceptual, pero sí una coincidencia en rasgos característicos. En esa instancia, Parodi (2005) expresa que el DA tiene como propósito producir y hacer notorio un conocimiento disciplinar y a su vez, dar apoyo a la formación de los miembros de esa comunidad de especialistas o profesionales. Otros autores como Vilá (2000) caracterizan al DA como explicativo, siendo su función didáctica y justificativa. Asimismo, Tapia, Burdiles y Arancibia (2003) explican que los DA son referenciales y tienden a ser apoyo y transmisores de conocimiento en la academia.

En otra dimensión de los propósitos del DA, Briceño, Villegas y Pasek (2013) explican la caracterización del DA en el ámbito universitario y al respecto señalan:

Por lo general, se entiende que son los discursos académicos los que tienen la obligación de formar e informar al público que los audita; sin embargo, no es así en el contexto de estudio que se ha vislumbrado en el trabajo de campo realizado. Si bien es cierto que el contexto de estudio del problema se ubica en la Educación Universitaria, tanto en lo establecido en la Ley de Universidades vigente como en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, los discursos académicos orales transcritos develaron mensajes, ideas, opiniones y estados afectivos que aparentemente son empleados para la formación; tal como se evidencia en las transcripciones del discurso, la oralidad académica del profesor es altamente distante en algunos de sus campos en relación al contexto de comprensión de los alumnos que lo presencian. (P.76)

Con estos rasgos específicos provistos por los autores previos, se puede dilucidar los actos del habla con funciones académicas dentro del contexto universitario, atribuyendo así mayor significancia dentro de la descripción medular de

los estudios del discurso, en este caso, el académico. Por otra parte, Arcay Hands (2007) en sus estudios del análisis del discurso en el marco de la *bilingüidad académica* señala que el DA posee como mayor atributo ser un discurso de alta competencia cognitiva, ya que sus usuarios se han formado en contextos académicos y su mayor propósito es el difundir y transmitir el conocimiento generado en esa esfera educativa y profesional. No obstante, la percepción de Arcay Hands se suscribe al entorno de la bilingüidad académica, cuyo objetivo es visualizar la competencia escrita en lengua materna por autores bilingües profesionales, donde el factor de ser bilingüe podría o no incidir en sus producciones intelectuales. Por lo tanto, es un ámbito bien específico, el cual solo añade referencia a las exigencias de los usuarios del lenguaje al momento de generar sus discursos.

Dentro de la concepción del DA está la del Discurso Especializado (DE), ya que éste se forma a partir del manejo de competencias básicas y avanzadas del lenguaje académico para transmitir sus mensajes. En consecuencia, el discurso especializado es aquel que es empleado por pares, por una comunidad lingüística cerrada en cuanto a códigos similares y entendibles por los miembros de esa comunidad. Al respecto, Parodi (2005) afirma que el discurso especializado vino a sustituir lo que antes se denominaba la noción de *lenguas con fines específicos*, en inglés aún se conoce como *English as Specific Purposes* o la enseñanza del inglés con fines específicos. Viéndolo así, se simplifica la comprensión de su función y vemos cómo se concibe la noción del DE. En mayor descripción del DE, Parodi (2007) afirma que este tipo de discurso se concibe:

como un conjunto de textos que se distinguen y se agrupan por una co-ocurrencia sistemática de rasgos lingüísticos particulares en torno a temáticas específicas no cotidianas en los cuales se exige experiencia previa disciplinar de sus participantes (formación especializada dentro de un dominio conceptual particular de la ciencia y de la tecnología); por otra, son textos que revelan predominantemente una función comunicativa referencial y circulan en contextos situacionales particulares; todo ello

implica que sus múltiples rasgos se articulan en singulares sistemas semióticos complejos y no de manera aislada y simple. **(Documento en línea)**

En la revisión de este concepto por Parodi (2007), se puede resumir que las características más fundamentales que evidencia el DE, por un lado, el ser un conjunto de códigos específicos dentro de una disciplina y por otra parte, son discursos de gran complejidad semiótica con una función comunicativa muy particular en contextos también particulares. Es decir, el DE es un discurso remitido a la utilización de códigos lingüísticos de cierta comunidad que manejan en común estos códigos para su comunicación profesional. Por lo tanto, el DE es un contexto propio del Discurso Académico, donde subyacen códigos comunes y no comunes dentro de una esfera profesional.

En el caso del Discurso Pedagógico (DP), aun cuando esta tesis no se enfoca a revisar los actos de habla en situación de clase de los actores entrevistados, por el hecho de ser docentes representa una condición que no puede ser separada de su esencia y trabajar con la educación. Por ende, la visión polifónica de sus pensamientos podrá ser evaluada desde este prisma, es decir, evaluar sus producciones orales dentro de su discurso pedagógico, especializado y académico. Da la impresión de esta manera que los profesores emitimos nuestras expresiones en concordancia con nuestros aspectos pedagógicos (somos profesores), especializados (hablamos el lenguaje de la educación) y académicos (tenemos formación universitaria). De esta inflexión, no cabe duda la relevancia, entonces, de caracterizar el discurso pedagógico.

Sobre el discurso pedagógico (DP), muchos estudiosos del área han llegado a serias interpretaciones de este tipo de discurso en la ambientación de la educación. El discurso pedagógico es también conocido como el discurso *docente*. Al respecto, Cros (2003) asevera que debe ser conducido por un experto y llevado a cabo de manera oral. La finalidad de este género discursivo es estrictamente didáctica, el rango de sus formas

como discurso va desde la clase en sí, seminarios, ponencias hasta tutorías. El discurso docente es también discurso académico por cuanto su propósito central es la transmisión de conocimientos científicos.

El discurso pedagógico es rico en características particulares para la realización de estructuras del lenguaje, una de las más relevantes es la dimensión de formalidad que éste debe contener. En sus análisis incipientes como discurso especializado, Bernstein (1994) encontró entre sus fundamentos teóricos, la postura de que dentro de una relación entre el lenguaje y educación o la interrelación entre lenguaje y la clase social era fundamental para su interpretación. Igualmente argumentó que la distribución educativa estaba íntimamente ligada a la clase pedagógica, muy particularmente al lenguaje utilizado para estos fines. Uno de los aspectos en que se centró fue en la forma en que el discurso funciona dentro de la sociedad y el rol que ejerce para mantener el orden social, especialmente dentro del ámbito de la educación.

Para Foucault (1991) el discurso representa el medio para otras voces sociales, tales como clase, género y raza. Es la manera como se estructuran estas voces dentro del marco social. La enseñanza se vale de la comunicación de ideas y de transmisión de historias que poco a poco se van construyendo, y a su vez, moldean el contexto que facilita este proceso. En este punto, para Bernstein (1994) el discurso pedagógico está constituido por los contenidos y por ende, va a ser el medio de transmisión de estos conocimientos en la práctica pedagógica, la cual regula la producción, reproducción y los posibles cambios en los textos de pedagogía.

Pero entre los principios más básicos del análisis de este tipo de discurso, está la forma cómo operacionaliza su estructura, la cual conforma la relación entre clases, códigos y control, debido a que este discurso se genera a partir de la interacción entre las clases sociales, de los códigos preestablecidos y del control que éste ejerce en la

sociedad. Otra de las posturas que Berstein (1994) establece en relación a la percepción del discurso pedagógico es el hecho de que puede ser considerado como un acto cultural comunicativo, donde la práctica social y de ideas es de carácter intersubjetivo.

En cuanto a su función metodológica, Leal Landrón (2009) establece que “el discurso pedagógico es metódico, ya que requiere de un ciclo de aprendizaje de cómo la gente construye el conocimiento. En este sentido, las personas manifiestan este método sin atribuirle a nadie en especial la creación del mismo” (p.58) La noción del discurso que observa Quispe (2004), en concordancia con la teoría de Berstein, concluye que es una modalidad comunicativa especializada a través de la cual la transmisión de conocimientos se ve afectada de alguna manera, por lo que este autor concibe el discurso pedagógico como un “medio de recontextualizar o reformular un discurso primario” (p.15).

En relación con todas estos rasgos característicos de los tres tipos de discursos, podemos convenir sobre la base contextual para la exploración de las COH, donde la producción oral de los discursos de seis actores clave proporcionaron los datos para evaluar la pragmática de estas estructuras lingüísticas, y sobre ese fundamento se vislumbrará la perspectiva polifónica proveniente de las posturas discursivas de los profesores entrevistados. Ahora bien, el eje medular de este trabajo doctoral es mostrar la multisignificatividad del discurso académico dada por la pragmática de las COH, por ello, mi interés primario es revisar el significado de estas estructuras dentro del discurso, y en vista de los múltiples estudios a nivel sintáctico, darle una mirada al entorno o al contexto de realización de las COH se ha convertido en una de las metas a seguir. Para este fin, lo que sigue es la exposición de motivos para dar a conocer a mayor profundidad a las *construcciones hendidas*.

La pragmática de las Construcciones Hendidas

En el marco lingüístico de esta investigación, las *construcciones hendidas* representan un eje primordial. Estas estructuras, ya mencionadas en la primera parte de esta tesis, conllevan en sí una carga sintáctica-semántica-pragmática que ha merecido un lugar muy particular en los estudios de corte lingüístico, sobre todo en lo referente a la *focalización*. En este aspecto, se puede ver que la mayoría de los estudios lingüísticos de las COH son objetos de estudio a nivel sintáctico y semántico pero no exploran el entorno inmediato. También se conoce que autores como Sedano (1990, 1991, 2003) las ha clasificado como estructuras utilizadas por las personas que pertenecen a estratos sociales llamados bajos, esto le añade interés a su caracterización por cuanto han sido estudiadas con muy poca frecuencia en la oralidad académica.

En este sentido, se encuentran estudios de las COH de corte literario, de novelas, cotidiano oral y también académico escritural, no obstante, existen pocos estudios especializados en la gama académica oral que brinden oportunidades de categorizar la intencionalidad de la presencia o ausencia de estas oraciones en el discurso oral académico, utilizada desde diferentes roles o voces de la sociedad de la academia, específicamente, desde voces que ya han generado productos científicos de IV nivel y de estudiantes graduados con experiencia académica.

Cuando se presenta el estudio de estas construcciones bajo el espectro de la lingüística, su episteme gira en torno a la gramática del texto, donde se busca resolver el problema de la focalización de los elementos dentro de la oración. La pragmática como disciplina de la lingüística también responde a las interrogantes en cuanto a los efectos del contexto, su uso y su verdadera función e intención. Sin embargo, en el plano de la hermenéutica, no se escapan los factores que respondan a planteamientos como: ¿Qué hacen ahí? y ¿Por qué la focalización y su efecto? ¿Son las construcciones

hendidias estructuras lingüísticas que encajan en cualquier nivel de producción de discurso académico?

Dada esa característica específica de focalizar, Quirk y Greenbaum (1973); Frías Conde (2001); Sedano (1990, 1991, 2003) y Guitart (2013) sugieren en sus estudios que las COH son propiamente elementos focalizadores ya que el hablante o autor las emplea cuando quiere aislar un componente oracional y enfatizarlo, tal como se observa en los siguientes ejemplos (Tomados de Fernández, 2009)

1. Yo quiero aprender inglés (oración simple)
2. Es **inglés** lo que yo quiero aprender (oración hendida simple)
3. **Lo que yo quiero aprender** es inglés (oración pseudohendida)
4. **Inglés** es lo que yo quiero aprender (oración pseudohendida inversa)

La parte en negrita demuestra la focalización donde se observa que la oración hendida simple focaliza el elemento pos-cópula, en el caso de la pseudohendida, el elemento inicial es el relativo, el cual es el elemento focalizado, y en la pseudohendida inversa se focaliza el elemento sustantivo. Al igual que muchos autores, Guitart (2013) desconoce el valor de la pseudohendida inversa, alegando que se trata de una variación de la hendida simple.

Desde esta visión sintáctica, se desprenden muchos más interrogantes que motivan a seguir estudiándolas en otros ambientes. Los investigadores de la lingüística han tratado de abordar su esencia, pero casi siempre muestran el nivel superficial de los análisis sintácticos. Falta ver si esa funcionalidad pragmática tal como: *enfatizar*, *aislar*, *preponderar*, *tematizar*, *focalizar* se muestra en la oralidad académica y si su uso implica algo diferente a lo ya estudiado. Considero que su empleo debe conllevar algo distintivo en el plano académico, ya que en la cotidianidad, su uso se observa frecuentemente en el español del Caribe y el de Venezuela.

Como resolución sobre la especificidad científica de las COH, observamos que el análisis previamente presentado de una manera simple en los cuatro ejemplos dados es muestra de los estudios sintácticos y semánticos, por lo tanto, la intención de este estudio es ir más allá y presentar una distinción entre esos planos lingüísticos que abarquen el contexto y la funcionalidad pragmática de las COH, y aún más, presentar una teoría sobre el fenómeno de la presencia de las COH en contextos no cotidianos, sino en contextos especializados, marcados por altos niveles de profundidad de reflexión y análisis por parte de interlocutores profesionales. Todo este planteamiento, me da razón para disertar un poco sobre el papel relevante que ejerce la pragmática dentro de la multisignificatividad que se da a través de estas estructuras en el discurso académico.

El plano lingüístico de la pragmática

La pragmática, como plano lingüístico, ha recibido muchos cuestionamientos por aquellos que alegan que no es un campo bien definido, ya que les es difícil separar las fronteras entre el nivel que pertenece a la “gramática independiente del contexto y lo que pertenece al uso condicionado por el contexto” (Escandell, 1993, p.262). La teoría pragmática dentro de los estudios lingüísticos permite el análisis de que el lenguaje no es solo códigos que relacionan el sistema fonológico con los significados de los vocablos, en este caso, la pragmática hace emerger una teoría que aporte razón apropiadamente de la interconexión entre las distintas clases de procesos que se entablan en la comunicación humana. Según Escandell (1993), la pragmática como teoría viene a enriquecer “inferencialmente la información contenida en las representaciones semánticas abstractas por medio de la aplicación de principios deductivos de carácter general” (p.262).

Bajo esas premisas, la función de la pragmática es crucial en este estudio porque de allí se desprende el significado de los enunciados del discurso y sus efectos en el contexto académico. La pragmática como disciplina y campo lingüístico forma parte de esas áreas que favorecerán la formulación de los aportes teóricos de esta investigación, por lo tanto, estudiar su funcionalidad en contexto es preponderante en este caso especial. En ese sentido, Escandell (1993) afirma que la pragmática como teoría se ocupa de regular el uso del lenguaje, ya que en función de obtener un objetivo concreto, estudia los mensajes lingüísticos, emitidos por un hablante en particular y dirigidos a una determinada audiencia, en medio de una situación comunicativa específica. La pragmática también analiza los actos individuales como la intención, el efecto buscado y actos sociales como la relación entre los interlocutores, la cortesía dada, entre otras. En resumen a este análisis desde la teoría de la pragmática en la lingüística, podemos acotar que la pragmática indefectiblemente establece relación sujeto-contexto.

En este campo de búsqueda de significados a contexto y sujeto del habla, vemos en los inicios de siglo XX pensadores y filósofos de la lingüística interesados en responder estos planteamientos antropológicos. Cuando Saussure irrumpió en el mundo de la lingüística con los estudios del lenguaje bajo la mirada del estructuralismo, cambió definitivamente la visión del lenguaje en la ciencia. De allí, se tomó en consideración las relaciones sintácticas y los efectos en el oralidad y escrituralidad de los usuarios del lenguaje. No obstante, el estructuralismo como fuente de conocimiento del lenguaje se estacionó en un peldaño sin contexto de uso para poder explicar más profundamente las estructuras lingüísticas empleadas por los hablantes.

Ese periodo de estudios bajo la perspectiva estructuralista comenzó a darle forma a todo el lenguaje y a las relaciones entre los elementos oracionales. Por su parte,

Chomsky (1965) asumió parte de todos esos conocimientos y dio origen a la teoría de la gramática universal. En contraposición de los principios conductistas de adquisición y aprendizaje de las lenguas, Chomsky (1965) asumió la postura que el ser humano es lingüístico por naturaleza y que aun sin una educación formal, los niños son capaces de organizar naturalmente la sintaxis de los enunciados, y en consecuencia, sus ideas. Nace ahí lo que él llama, la gramática generativa, la cual se refiere a un conjunto de reglas que conforman la composición de los enunciados. En esos preceptos, se observan los intentos de darle mayor significancia a las estructuras con la *surface structure* o estructura superficial y *Deep structure* o estructura profunda. En esos niveles de cognición del lenguaje, Chomsky (op.cit) involucra funciones a las estructuras lingüísticas simples y complejas. Sin embargo, el análisis de los estudios de Chomsky (op.cit) sigue sin ofrecer un contexto concreto para la interpretación textual.

En este marco referencial sobre el contexto, la pragmática juega uno de los roles más preponderantes en la búsqueda de significados del lenguaje dentro de los estudios del discurso y la lingüística del discurso. De acuerdo con Escandell (1993) la pragmática como plano lingüístico analiza el lenguaje y se sumerge en la situación comunicativa (p.7) y acota que la pragmática es “...una disciplina que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical...” (p.16). Por su parte, Yus (2001) señala que el nivel pragmático es clave para establecer límites en el funcionamiento de la lengua en interacción y apunta que “la pragmática se centra sobre todo en el *habla* Saussuriana y la *actuación* Chomskiana” (p.18)

En sintonía con la significación de la pragmática, se revisa la diversidad metodológica de la pragmática y la variedad de los elementos contextuales. En este

sentido, varios autores han dado diferentes nombres para llamar a la pragmática. Por ejemplo, *perspectiva* (Reyes, 1990; Nuyts, 1992: 66), como *dimensión* (Eco, 1987: 699) o como *conjunto de aproximaciones* (Borutti, 1984: 437) (p. 19). Sin embargo, Yus (2001) señala que sí se puede etiquetar a la pragmática como *paradigma* ya que esta engloba una serie de hallazgos científicos que engrosan los estudios lingüísticos y dan respuestas en este campo de la ciencia.

Autores como Amorós y Verde (2012) se refieren a la competencia pragmática dentro del área lingüística de la pragmática como una disciplina. Esta competencia nace de la dimensionalidad del enfoque comunicativo. Este marco científico responde a las múltiples interrogantes sobre la intencionalidad lingüística de los usuarios de la lengua. Frente a estos argumentos iniciales de la pragmática como competencia lingüística, Amorós y Verde (2012) señalan que:

“Como es bien sabido, el surgimiento de la pragmática es uno de los resultados de la orientación de la disciplina lingüística hacia un enfoque comunicativo. En 1972, Hymes (1972: 278) defiende que para que la comunicación lingüística se dé de una manera apropiada, el hablante no solo tiene que conocer un sistema de reglas lingüísticas sino también un sistema de reglas de uso que establezca relación con el contexto de situación, acuñando así el concepto de competencia comunicativa en el que se incluyen el significado referencial y social del lenguaje” (p.42)

De esta afirmación, se deriva nuevamente la pragmática como disciplina que estudia el contexto; y por lo tanto, esclarece las situaciones ambiguas y poco concretas de las interacciones lingüísticas y se muestra como referencia potencial de los estudios del discurso. Asimismo, se evidencia la imposibilidad de desvincular contexto de la función del lenguaje debido a que la interpretación pragmática de los enunciados emitidos por los usuarios contiene mayor validez y representatividad si está enmarcada en un contexto social.

Desde esta perspectiva, se alude a la noción del discurso, en especial a los de DA, DE y DP, cuya incidencia en el ámbito educativo se evidencia como marco de referencia de este estudio porque busca proporcionar datos sobre el discurso que la comunidad lingüística, en particular, utiliza para relacionarse con sus pares, presentar el nivel lexical y semántico que brinda este discurso en el ámbito académico, donde la perspectiva del valor de las diferentes voces de la academia podrán darnos datos para ofrecer una teoría global (lingüística, educativa y social) de la pragmática de las COH.

Como método interpretativo del texto, en este caso oral, fundamentaré mi análisis en el método del *análisis del discurso*, cuyos resultados proporcionarán una visión de concepción cualitativa del fenómeno de estudio, donde trataré de darles respuestas a los incipientes interrogantes que generaron el estudio doctoral que aquí presento. De allí se desprende, ¿Son tan especializadas las *construcciones hendidas* que tienden aparecer en ciertos escenarios no académicos? ¿Cuál será el efecto de la pragmática en la concatenación de ideas en el discurso especializado? ¿La focalización será un fenómeno conscripto únicamente al plano oral, o por el contrario no se evidencia? ¿De qué manera incide la perspectiva polifónica en la selección estructural del lenguaje del discurso? Basados en estas razones y con ánimos de concretar respuestas a estas dudas de corte científico, he diseñado como bases para la investigación los siguientes propósitos:

General: Develar la multisignificatividad del discurso académico desde una perspectiva polifónica en el marco de las funciones pragmáticas de las construcciones hendidas.

Específico 1: Determinar la presencia de las construcciones hendidas en el discurso académico de docentes universitarios de postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UC

Específico 2: Evaluar la función pragmática de las construcciones hendidas como elemento focalizador en el discurso académico de docentes de la Facultad de Educación de la UC

Específico 3: Relacionar los propósitos discursivos de las construcciones hendidas con la intencionalidad del discurso académico a través de la perspectiva polifónica.

Específico 4: Establecer la focalización desde la función pragmática de las Construcciones Hendidas del discurso del docente como una caracterización de su praxis pedagógica.

Preeminencia del estudio

Los estudios cualitativos representan campos que permiten al investigador hacer una valiosa reflexión sobre su quehacer científico. Strauss y Corbin (2002) señalaron como válido el argumento acerca de los trabajos que buscan teorizar como meta final, haciendo deducir que para la validez científica desde el prisma de los estudios de enfoque cualitativo lo importante es la interpretación y no el simple hecho de hallar la “verdad”. Justamente, aquí me he propuesto no hallar ninguna verdad absoluta, sino, por el contrario, contribuir más a la ciencia de los estudios del lenguaje y del discurso a través de evidencias palpables sobre las producciones humanas dentro del discurso.

No obstante, el punto central de mi tesis tratará más agudamente lo que tiene que ver con la pragmática de las COH, cuya organización sintáctica variada ha llamado la atención de lingüistas alrededor del mundo, porque quizás forman parte de esa especialidad lingüística que nos induce a seguir analizando e interpretando su peculiar estructura oracional, sin cansarnos.

Es por esto, que así quise empezar mi argumentación sobre la relevancia de investigar (y seguir investigando) sobre las COH. Por estudios previos como el de Sedano (1990, 1991, 2003) que señalan que su aparición discursiva se observa en los hablantes de bajos estratos sociales es que llevan al investigador a formularse más planteamientos al respecto. En consecuencia, la permanente búsqueda de respuestas y de explicaciones sobre las COH es una constante en el quehacer científico de los estudios lingüísticos.

Desde la óptica de los estudios discursivos, esta tesis contribuirá en proporcionar más datos sobre los Discursos Académicos, Especializados y Pedagógicos a través de la perspectiva polifónica que aquí se presentará. Considero que a pesar de que presentamos artículos enmarcados en el discurso académico y especializado, carecemos de una cultura que investiga sobre sí mismo y utilizamos el medio pero no indagamos sobre él. La lingüística del discurso es un área relativamente reciente y en Venezuela se ha observado una tímida investigación al respecto, por lo que obviamente, estudiar *discurso* representa sumergirse en ese campo y tratar de estar a la vanguardia de las investigaciones en esa área, a nivel nacional e internacional.

Por otra parte, la formación en el estudio del discurso y voy más allá, en el estudio sintáctico-semántico-pragmático del contexto de las COH en Venezuela ha sido escasa, son contados los investigadores en el área, como las profesoras Bolívar, Beke y Sedano (UCV), la profesora Fumero, en la UPEL y en la Universidad de Carabobo, las profesoras Arcay Hands y Cossé. En ese sentido, muy particularmente considero que deben abrirse líneas de investigación específicas a nivel doctoral que induzcan a la exploración del discurso y de matices de la lingüística en general y de esa manera, formar talento humano interesado en estudios del lenguaje. Sin embargo, en muchos programas de Doctorados sí puede observarse líneas para explorar el Discurso Crítico, político o de poder. Dado ese caso, me inclino a darle preponderancia a trabajar más

el discurso especializado académico y todas sus especificidades. Bajo este razonamiento, mi tesis sobre la pragmática de las COH en el discurso académico traerá atención a los requerimientos de nuevas líneas de investigación.

Finalmente, dentro de todas esas aristas de mi tesis y como parte complementaria de los estudios del discurso y de las COH, resaltamos la relevancia de los métodos hermenéuticos, aquellos que hablan humano, social, educativo, tales como el método del *análisis del discurso*. La importancia que doy a este método es, precisamente, esa que requiero para los estudios del lenguaje y del discurso en la academia venezolana. Son más las ventajas metodológicas que presenta esta vía de investigación pero aun así veo que está casi transparente en las ya mencionadas líneas de investigación de programas de Doctorado, esto me hace pensar, que muchos académicos relegan el papel de los métodos de interpretación cualitativa a estudios de segundo nivel, cuando en realidad, son, fundamentalmente, los principales al momento de reflexionar y aportar apreciaciones personales producto de un proceso de interpretación hermenéutica.

De esta primera reflexión dedicada a presentar el papel fundamental de la dimensión pragmática de las Construcciones Hendidas (COH) como estructuras lingüísticas especializadas, podemos exponer los aspectos más relevantes en su revisión:

- ✚ La dimensión pragmática se puede analizar desde el desarrollo polifónico en cuanto a las caracterizaciones del Discurso Académico (DA), el Discurso Especializado (DE) y del Discurso Pedagógico (DP)
- ✚ El contexto lingüístico de las COH ofrece el campo científico para explorar la visión pragmática del discurso y en consecuencia enriquecerá los

estudios en esta área. Su estructuración sintáctica ha sido profusamente investigada, emergiendo la focalización como función principal de las COH.

✚ El nivel contextual de este estudio propone mayor significación pragmática ya que al momento de incorporar el entorno, se abren oportunidades a nuevos conceptos.

SEGUNDA REFLEXIÓN

LA EPISTEMOLOGÍA DEL DISCURSO

“En realidad, no hay ninguna disciplina de las ciencias humanas y sociales donde el discurso no juegue un papel fundamental”
Teun van Dijk (Prólogo *Análisis del discurso ¿Por qué y para qué?*)

Con el interés de presentar la científicidad del discurso como área disciplinaria dentro de los estudios de la lingüística, me he propuesto exponer en este capítulo reflexivo los cimientos teóricos que acompañaran los postulados que esta tesis trata de mostrar durante todo el desarrollo de las ideas aquí expuestas. Primero, pondré en relieve la teoría generada en torno a los estudios del discurso, su epistemología y su academicidad como ámbito de generación de conocimiento. Luego, se verá la revisión teórica sobre la polifonía como postura antropológica desde la *mismidad* hasta la *otredad*, las cuales se ciñen a las esferas filosóficas de la narrativa, por lo que se vincula directamente con la producción discursiva y por último, todo lo referente al fenómeno de la focalización que brinda las Construcciones Hendidas como preceptos lingüísticos, donde epistemológicamente se generan por la funcionalidad del texto de acuerdo con los estudios de van Dijk (2012).

El lenguaje en sociedad. El discurso

No se pudiera entender el rol lingüístico dentro del discurso de las construcciones hendidas si, por el contrario, se desconoce su papel en la textualidad escrita u oral. Solo si se analiza la pertinencia del contexto, en este caso, el discurso académico, se podrá observar la verdadera función lingüística y social que acarrea el significado de estas construcciones dentro del lenguaje. De allí se deriva, precisamente, la relevancia contextual para este estudio.

Para entender la importancia de los estudios relacionados con el lenguaje en sociedad, hay que entender su evolución en contextos de aplicación. En los primeros momentos del hombre explorador y científico, este se dedicó a estudiar las manifestaciones humanas a través del lenguaje hallado en piedras, rocas, papiros, muros y toda superficie apta para captar lo que los primeros seres humanos querían dejar como su huella en el planeta. A través de esos estudios primarios y muy primitivos para la sociedad actual fue que nos pudimos enterar de cuán compleja fue la vida del hombre sobre la tierra en sus primeros tiempos.

Es entonces que se inician los estudios formales del lenguaje, donde intervienen la paleontología y la antropología como ciencias humanas que exploran el quehacer del hombre a través de la historia. Al respecto, vemos cómo el lenguaje nos ha llevado a profundidades de esa historia que parece fantástica. Por ejemplo, el lenguaje cuneiforme de la sociedad de los sumerios nos ha proporcionado ciencia desde los más remotos tiempos de la humanidad. Y fue precisamente a través de ese lenguaje escrito que nos enteramos de su existencia y de su importancia en los estudios de la vida en el planeta. Ya se sabe que los sumerios constituyen una de las civilizaciones más antiguas sobre la tierra, gracias a las manifestaciones del lenguaje que se tiene conocimiento de esto.

En la *teoría de la interpretación*, Ricoeur (2003) establece la relación inseparable del *lenguaje como discurso*, en cuya vinculación el discurso es el acontecimiento del lenguaje, en una raíz epistemológica donde los acontecimientos desaparecen mientras los sistemas permanecen. Para Ricoeur (2003) es fundamental revisar el marco estructuralista sausseriana que trae a colación la dicotomía: lengua y palabra. Ambos sistemas se conectan pero cada uno tiene su basamento filosófico en el aspecto antropológico del quehacer del lenguaje humano. Sin embargo, el discurso no es tan acontecimiento después de todo, porque los mensajes emitidos en sus

contenidos podrían tener cierta vigencia, pero ahí están, quedan para sus revisiones posteriores, sobre esta “atemporalidad” del discurso, Ricoeur (2003) explica que:

“Si bien es cierto que solo el mensaje tiene una existencia temporal, una existencia en duración y sucesión, donde el aspecto sincrónico del código pone al sistema fuera del tiempo sucesivo, entonces la existencia temporal del mensaje da testimonio de la realidad de este. De hecho, el sistema no existe. Tiene solamente una existencia virtual. Solamente el mensaje le confiere realidad al lenguaje, y el discurso da fundamento a la existencia misma del lenguaje, puesto que solo los actos del discurso discretos y cada vez únicos actualizan el código.” (p.23)

El autor expresa que habría que repensarse la noción de eventos que se desvanecen como se ha concebido el *discurso*. En su esfera de interpretación, la comunicatividad del discurso se hace más que evidente, precisamente cuando denota la falta de caducidad en sus manifestaciones antropológicas y epistémicas de la necesidad del hombre de comunicarse (Fumero, 2005). Por otra parte, la intencionalidad no es ajena a la semiótica del discurso, en consecuencia, la autorreferencia del discurso sale en relieve cuando sale la principal dialéctica entre acontecimiento y sentido y para hacerlo más pertinente al tema de estudio, Ricoeur (2003) lo grafica de este modo:

“Un aspecto importante del discurso es que está dirigido a alguien. Hay otro interlocutor que es el destinatario del discurso. La presencia de ambos, el hablante y el oyente, constituye el lenguaje como comunicación. Sin embargo, el estudio del lenguaje desde el punto de vista de la comunicación no empieza con la sociología de la comunicación. Como dice Platón, el diálogo es una estructura esencial del discurso. Preguntar y responder sostienen el movimiento y la dinámica del habla y en cierto sentido, no constituyen un modo de discurso entre otros. Cada acto ilocutivo es un tipo de pregunta. Aseverar algo es esperar un acuerdo, así como dar una orden es esperar obediencia. Aun el soliloquio -discurso solitario- es

dialogo con uno mismo, para citar a Platón una vez más, dianoia es el diálogo del alma consigo misma.” (p. 29)

Otro aspecto que resalta en esta discusión sobre el poder efímero o no del discurso, es que hay que comprender lo que me atrevo a llamar “acontecidad” del evento que se produce con el discurso humano y su efecto en el sentido, para entender este razonamiento, Ricoeur (2003) lo examina de esta forma:

“Este nuevo aspecto de la dialéctica de acontecimiento y sentido merece atención. El acontecimiento no es solamente la experiencia tal como es expresada y comunicada, sino también el intercambio intersubjetivo en sí, el acontecer del dialogo. La instancia del discurso es la instancia del dialogo. El dialogo es un acontecimiento que conecta dos acontecimientos, hablar y escuchar. Así, la comprensión como sentido de este acontecimiento dialógico se hace homogénea. De ahí la pregunta: (que aspectos del discurso en si son comunicados significativamente en el acontecimiento del dialogo?” (p.30)

En este caso, no se desdeña el poder de la experiencia, pero si se expone claramente la magnitud del intercambio intersubjetivo que se establece con la relación natural entre acontecimiento y sentido. Esto no es más que decir que las palabras solas, son eso, solo palabras con una carga semántica potencial que va a depender directamente del momento circunstancial donde se emplee la semiótica de las palabras. Al volver al análisis estructural Saussuriano, queda claro que la diferenciación entre *lengua* y *palabra* inicia el debate de la epistemología del discurso desde la intersubjetividad y la actividad dialógica de los interlocutores.

Debido a todo ese entorno entre acontecimiento y sentido, observamos como se muestra el poder del lenguaje y por ende, no queda duda que ese poder es infinito como el universo, la intersubjetividad va de la mano del mensaje y de esa autorreferencia discursiva en la cual que se convierte el contenido semántico del sentido. Debido a esto, vemos que ese poder también es transmitido a través del

lenguaje oral, podemos ver lo emocional que es, ya que refleja, en su momento, los sentimientos humanos, conlleva carga de odio, de amor, de tristeza, de alegría, de esperanzas, de conocimiento y de saberes, entre las múltiples manifestaciones humanas.

En otro análisis, queda declarado que cada canal de lenguaje, ya sea oral o escrito, hace del lenguaje un medio poderoso de transmisión de conocimientos. En los seres humanos, el lenguaje proporciona datos sobre la evolución de los individuos en el uso y transmisión de pensamientos, por lo que se convierte en cultura y ésta se ve reflejada en la producción de ideas que, tanto de manera escrita como oral, se tiene de cada una de las manifestaciones humanas alrededor del mundo tal como lo conocemos hasta ahora. En ese contexto, ambos canales muestran la potencialidad del lenguaje en la vida humana. Los estudios del lenguaje tienden a inclinarse por un canal en específico para el análisis lingüístico y social de la investigación ya que abarcar los dos canales del lenguaje constituye un proceso muy extenso debido a las dimensiones que cada canal posee.

En cuanto al plano de la diferenciación de ambos canales, podemos analizar que con respecto al lenguaje oral, este ha sido caracterizado por ser caótico, lleno de pausas y de hesitaciones; así como también ser indirecto, donde el hablante bordea un tema hasta llegar al centro de la esencia del mismo. De acuerdo con Ong (1987), la oralidad como modalidad discursiva es de mayor uso que la escrita, contiene ciertas características que lo distan de la escrituralidad, como por ejemplo, es de corta duración (al menos la oralidad espontánea) y es más dinámica e innovadora, lo que permite la utilización de nuevas palabras. Sin embargo, en la mayor dimensión del discurso oral, se pueden concebir como parámetros comunicativos a la espontaneidad, la copresencia de los interlocutores o emisor/receptor y al carácter de la dialoguicidad, cuya característica proporciona un espacio para mayor interacción.

La construcción más significativa del lenguaje se evidencia a través de la ilación del discurso. Los diferentes tipos de discurso dependerán del contexto social de uso. Los conocedores de los estudios del discurso acuerdan que la diferenciación en su clasificación está sujeta a múltiples condiciones del ámbito de aplicación. Esto es lo que Bolívar (2007) llama como las *dimensiones del discurso*.

Según Bolívar (2007), el discurso “es interacción social porque los significados se crean, se retan, se transforman, mueren y renacen en sociedad y no en compartimientos aislados fuera de contexto” (p.22). Por lo que se nos haría imposible concebir una interacción social sin contexto, sin sociedad, sin seres humanos intercambiando ideas y creencias. Otra de las dimensiones presentadas por Bolívar (2007) se refiere a que el discurso es cognición (p.22) por la construcción del significado a través de él. La tercera dimensión es la historia que se crea y se registra a través del discurso y la cuarta dimensión se refiere al diálogo que se entabla con las personas que intervienen en la interacción social.

Al examinar la multidimensionalidad del discurso, es indudable que su noción es fundamentalmente *interacción*. La interacción social que se establece es base para los estudios del discurso y sus efectos en la sociedad. En este sentido, el discurso oral en general puede contener rasgos de formalidad y de informalidad en un mismo mensaje (Llamas Saiz, 2005). Aun cuando todos estos aspectos hacen deducir que el lenguaje oral posee un patrón menos organizado de ideas que el escrito, esto parece no ser así, ya que el lenguaje oral muestra rasgos de los procesos que se elaboran en la mente del locutor cuando produce tales ideas, con la diferencia que se hace en menos tiempo que el lenguaje escrito, por lo que la espontaneidad es su característica más relevante.

Por otra parte, se observa que el lenguaje oral difiere en aspectos semánticos, gramaticales y contextuales del lenguaje escrito, ya que de acuerdo con Halliday (1985), el lenguaje oral va a depender de una densidad lexical por lo que su flexibilidad y adaptabilidad es evidente en cada una de sus producciones y en consecuencia, hace ver al lenguaje escrito con mayor rigidez. Asimismo, se menciona la decodificación de los mensajes como una variante entre ellos, ya que la velocidad de captarlo va a estar sujeta a la condición del lector u oyente, mientras el lector decide leer y repetir el proceso cuantas veces desee, el oyente debe entender el mensaje una vez que éste se produzca.

Por su parte, Becker (2002) explica que una de las diferencias radicales entre discursos orales y discursos escritos es que por ejemplo, el discurso magistral oral es similar a uno escrito que no se tiene en frente a los ojos, mientras que la discursividad oral cotidiana o amena representa un lenguaje menos denso por lo que se necesita menos concentración para poder decodificarlo. No obstante a estos rasgos distintivos de los canales de realización discursiva, la exploración científica que conduce a la explicación del fenómeno del discurso en sociedad vislumbra los aspectos recónditos de este en los estudios sociales y lingüísticos.

La epistemología del discurso

En cuanto a la mayor profundidad del análisis del discurso, debemos presentar su más lejana raíz epistemológica, es decir, presentar una noción más remota, tal como mirar a través de un telescopio las estrellas más lejanas del planeta. En ese sentido, tenemos que la epistemología del discurso parte del entendimiento del nivel organizativo de ese contexto social. Por ello, para entender el discurso como el ámbito de realización de los usuarios del lenguaje, específicamente los profesores y estudiantes de IV nivel, hay que fundamentar este vocablo sobre las bases más firmes del plano

lexical, construido por los expertos en discursos o lingüistas dedicados a explorar los campos de la lingüística del discurso.

Bajo estas premisas, podemos decir que todo lo que se refiere al “discurso” se puede entender como la representación del uso de un código lingüístico con propósitos bien específicos. El discurso también se concibe como un mensaje organizado que tiene una “audiencia” referida a su contenido. En diferentes acepciones de *discurso*, Arcay Hands y Cossé (1998) citan a Cook (1989) con su noción del discurso como el “lenguaje de la comunicación, ya sea oral o escrito” (p.23). En este mismo referente, van Dijk (1980) señala que “el discurso es una unidad observacional” (p.23) y para Martínez (1994) el discurso “es el producto de la integración del locutor y del auditor, lo cual refleja la naturaleza social del discurso y la convergencia en él del individuo y la sociedad” (p.23).

En esta revisión semántica y pragmática del concepto de *discurso*, se evidencia notablemente la importancia que proyecta los estudios focalizados en el discurso de la índole que sea. Mucho se ha analizado la narrativa discursiva y ésta concuerda con ciertos parámetros lingüísticos. Este análisis conlleva a la clasificación y diferenciación del discurso.

Desde esta conceptualización, la noción del discurso puede concebirse desde la óptica de *los estudios del discurso*. Al respecto, Renkema (1999) explica que el ámbito de los estudios del discurso se refiere al área disciplinar que indaga “la relación en forma y función en la comunicación verbal” (p.13), donde la forma es entendida como la gramática usada en la estructura del enunciado. La función se observa en la pragmática del uso social de la lengua. No obstante, esta postura es un tanto limitada ya que presupone una relación dual en el plano semántico estructural sin ir a mayores implicaciones formales lingüísticas, donde la pragmática represente un campo

multifactorial que permita su interpretación desde la epojé individual. Por ejemplo, en el análisis que Renkema (1999) propone, se observa una supuesta exclusión del contexto social.

Dada la variedad de posturas sobre el discurso, la tipología es también diversa, y va desde el discurso literario (van Dijk, 1980); el discurso cotidiano (Becker, 2002; van Dijk, 2012), el discurso pedagógico (Berstein, 1994) hasta el discurso académico (Bolívar, 2007; Arcay Hands, 2007). Este último tiene un esquema que requiere de una introducción, desarrollo y cierre, características que se ciñen a la escritura y la metodología de un escrito de contenido académico. Sin embargo, la producción del discurso académico se moldea de acuerdo con las necesidades propias del hablante. En este sentido, Arcay Hands (2007) explica que el discurso académico es un discurso especializado porque exige una alta competencia cognitiva para su emisión. Estas características no se soslayan cuando se suscribe al discurso oral. Autores como Arcay Hands (2007) y Bolívar (2007) afirman que el discurso escrito, por ejemplo, que se construye en ámbitos universitarios con fines de enseñanza, de transmisión de conocimientos, o simplemente el observado en los ensayos estudiantiles debe ser considerado discurso académico.

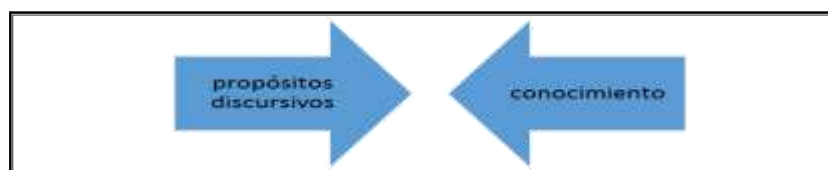
En ese sentido, analizar el discurso puede categorizar los conceptos básicos del lenguaje en todas sus acepciones (Bolívar, 2007: 22). El discurso ha sido distinguido como un ámbito de interacción social, primero porque los seres humanos crean, modifican, adecuan todas las manifestaciones lingüísticas y luego, porque esas expresiones lingüísticas se producen en un contexto social determinado, no en parcelas aisladas donde se adapten a cualquier tipo de interpretación.

En cuanto a teorías que convaliden la ciencia que se produce a través de los análisis del discurso van a depender del aspecto estudiado; por lo tanto, se puede

observar una amplia gama de teorías que explican lo social del lenguaje, como la cognitiva, teoría del lenguaje, teorías interaccionales, entre otras. Sin embargo, el discurso parece adecuarse a las teorías mayores que describan ciertos comportamientos en la cotidianidad y formalidad de la lingüística. Por ejemplo, en los últimos años se ha visto un creciente interés por los estudios del análisis crítico del discurso (ACD), el cual tiene sus inicios en la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y en el Reino Unido con Flower, Hodge, entre otros (Dijk, 1999).

Es de allí que se aprecia al lenguaje como medio de conexión entre los individuos ya que es una excelente herramienta para dar explicación a las emociones, reacciones, respuestas y actitudes de los seres humanos. Como consecuencia de este proceso, el lenguaje representa ese medio útil para la comunicación social y así, de esta manera, nace el discurso, justamente producto de esa integración sociedad-conocimiento. Tal como se visualiza en el gráfico número 2, el discurso dentro de esa dinámica social es generador de conocimientos, los propósitos discursivos del lenguaje humano desembocan en la producción de conocimiento para la sociedad.

Gráfico Nro. 2 Discurso y conocimiento



Fuente: Fernández (2014)

¿Qué de importante trae consigo los estudios del discurso y no precisamente uno en general, sino el académico? La relevancia está en el hecho de que el usuario o agente del discurso académico es aquel que ya ha desarrollado una esfera de conocimiento que permite ampliar la cosmovisión del mundo y de la sociedad. En este particular caso, el académico en su medio utiliza un lenguaje especializado, tal como

lo señala Arcay Hands (2007) y esto se debe a los altos procesos cognitivos alcanzados por las personas que manejan el discurso académico. Podemos preguntarnos ¿por qué? Y la respuesta es simple: el discurso académico implica una exposición de hechos científicos o un intento de conocerlos. Los inquiere, los expone, los relata y hace que la sociedad se apropie de ellos. Es por esto, que uno de las manifestaciones del lenguaje que mayor complejidad implica es justamente el discurso académico.

Para añadir más información al respecto, el discurso académico universitario proporciona información sobre el comportamiento social de los que interactúan en ese ámbito, y para los estudios de la lingüística tiene una pertinencia muy particular. En Rosales Varo (1998) se explica que de acuerdo con los estudios del análisis del discurso, la discursividad debe ser estudiada desde dos niveles de interpretación: el micronivel que tiene que ver con las formas del lenguajes (gramática, léxico, prosodia); y el macronivel que implica el contexto tal como lo indican los factores de este ámbito, como son: la intencionalidad del hablante, conocimientos en común, entre otros. Por lo tanto, la científicidad del discurso académico infiere una variedad de posturas a favor o en contra, o por el contrario, complementar o suprimir información. Estas acciones se ven expuestas en las voces del discurso. Ese proceso de diversidad de posturas y de creencias es lo que denominamos: la perspectiva *polifónica*

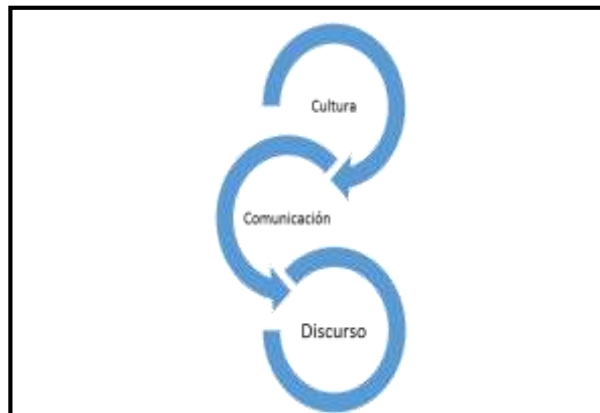
La Polifonía del Discurso. Las voces dentro del acto comunicativo

El aspecto de la polifonía, que en este apartado explico, tiene que ver con las posturas personales y profesionales que emiten los entrevistados en sus manifestaciones discursivas. La perspectiva polifónica se evidencia al develar de los rasgos pedagógicos, especializados y por ende, académicos dentro de esos pensamientos expresados en cada uno de los discursos producidos. En la primera parte de este trabajo, mencioné la caracterización de los tres tipos de discursos, es por ello,

que aquí se señaló la epistemología de esa tríada de discursos, que al final, se convierte en el discurso académico del docente universitario.

En ese sentido, la importancia de la visión polifónica del discurso estriba en que brinda al proceso interactivo una concepción heteroglósica del lenguaje en sociedad y un carácter dialógico. (Voloshinov y Bajtin 1929, 1935; 1961). En la perspectiva del lenguaje en sociedad, la diversidad de voces y la dialogicidad se observan en la dualidad de la emisión y la audiencia del discurso, cuyos renglones proporcionan el intercambio lingüístico y social del lenguaje. Dada esta referencia de la diversidad de voces, estudiar la polifonía implica analizar el acto individualizador del locutor, cuyas emisiones son socializadas e incluidas en un proceso de culturalización desde las voces de autoridad, de normas y reglas o institucional (DP), así como desde la voces de la sapiencia disciplinaria o especializada (DE) y todo esto, dentro del ámbito de la academia (DA), como ente regidor de la forma y organización del hilo discursivo. Enlazado con estas visiones, el rol del locutor se muestra mediante su actuación en “las visiones, perspectivas y prejuicios de los saberes del mundo” (Ramírez Peña, 2007) (p.91)

Gráfico Nro. 3. La dinámica de la Polifonía en sociedad.



Fuente: Fernández (2014)

El gráfico Nro. 3 refleja la dinámica de la multiplicidad de voces en el discurso, aquí se observa el entramado de la cultura de los individuos y el proceso de la comunicación dentro del discurso generado. El diagrama representa el proceso evolutivo y en retroalimentación de la polifonía que se observa en el discurso. En ese marco evolutivo y reciclado se verá la polifonía o multiplicidad de voces como un todo.

En esa consideración, la acción de la comunicación es la finalidad del proceso polifónico del discurso en sociedad. Aun si el pensamiento se expresa de manera individual, su voz participa en la construcción del conocimiento social dentro del discurso. En este sentido, Ramírez Peña (2007) señala que la producción del conocimiento depende de la conjugación de variables y al respecto, señala que:

“En el proceso de la comunicación y la producción del discurso, estos saberes se despliegan y participan en grados variables desde los entramados de la cultura, que un individuo productor del discurso hace dentro de las condiciones en las cuales vive la sociedad” (p.93)

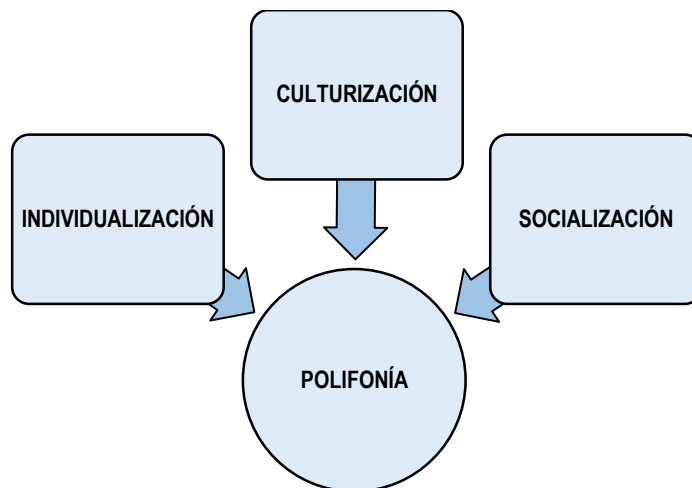
Esto implica que la generación del conocimiento dentro del discurso responde no sólo a la necesidad del individuo a manifestarse o comunicarse, sino también a los propósitos del acto discursivo. Y es justamente allí donde esos actos discursivos fomentan la interacción social que da origen a la visión de mundos desde diferentes ángulos, los cuales representan la cultura y sociedad. En el análisis de esos mundos dentro del acto polifónico comunicativo del discurso, Ramírez Peña (2007) divide esta caracterización en tres grandes rasgos: la individualización, el grupo social y la cultura.

Dentro de la producción de discurso y la interacción social, Fumero (2005) enfatiza que la producción de texto académico es condición obligatoria dentro del ámbito de la universidad; de tal modo que su voz se hace presente en el medio académico porque así es la exigencia de ese nivel de estudios. Al respecto, afirma que:

“En cualquier contexto científico, un docente universitario es reconocido por sus pares según el producto académico presentado. No importa si este texto es para obtener un título, para ascender de escalafón académico o para mejorar las estrategias de enseñanza en sus alumnos, entre la multiplicidad de su uso” (p.39)

En este enunciado, Fumero (2005) resalta la importancia de la producción intelectual como muestra de la presencia del académico y el múltiple contexto donde se puede observar el desempeño y el desarrollo de habilidades de alta competencia cognitiva. En este caso, los componentes de la perspectiva polifónica del discurso muestran más en detalle la función pragmática de los enunciados de los profesores en el contexto académico como un todo.

Gráfico Nro. 4 Los Componentes de la perspectiva polifónica.



Fuente: Fernández (2014)

El gráfico Nro. 4 presenta los componentes primordiales de la perspectiva polifónica, analizados por Ramírez Peña (2007). Se puede apreciar los aspectos presentes en los estudios de las voces en el discurso y sus caracterizaciones. En este

sentido, para el autor, la individualización no es más que el acto de generar comunicación y discurso dentro de la “perspectiva personal o individual” (p.94). La individualización en la polifonía es la que tiene que ver con la intersubjetividad. El proceso individual se convierte en ese continuo en un proceso dialógico y por ende, intersubjetivo. En esta caracterización, Ramírez Peña (2007) describe que el sujeto se representa por sí solo. Al respecto, acota que:

“un conjunto de voces, compartidas por la memoria y otras orientaciones en y para cada una de las acciones, pero cuya articulación con las voces propias constituyen una personalidad, un estilo de vida presente en las formas de enunciar y de construir discursos” (p.95)

Entonces vemos que la voz del sujeto es la voz del saber en el discurso, el punto de inicio del estudio del discurso, por lo tanto es, precisamente, cuando se comienza analizar el discurso de cada una de las interpretaciones. De allí, se deduce su apreciación del mundo, su verdadero rol en la sociedad y la forma de aprehender este conocimiento a través de la presencia del individuo con su voz. En definitiva, el significado del discurso parte eventualmente de la construcción individual de su propia voz. Y de esta manera, se forman los contenidos hechos por el pensamiento, la imaginación o simplemente un acto de fantasía.

En este conjunto de ideas y en el marco de la acción comunicativa del discurso, el otro aspecto, tiene que ver con la cultura, la cual juega el rol de memoria para accionar el discurso debido a que esa memoria conjuga las reglas y normas de los actos sociales producto de las convenciones de las comunidades sociales y lingüísticas. En este punto específico, Ramírez Peña (2007) acota que “la originalidad del individuo está en la interpretación y el uso del saber de la cultura y en las normas y las regulaciones establecidas para el juego social” (p.94) En este aspecto, puedo añadir que el ser social convive entre los saberes ya establecidos, el saber cotidiano y la

transformación de esos saberes para así llegar al punto de hacer ciencia. Sin voz de individuos o seres sociales, no hay diversidad de saberes, por lo que para abordar el proceso polifónico, debemos empezar por la individualización del saber y su voz en sociedad.

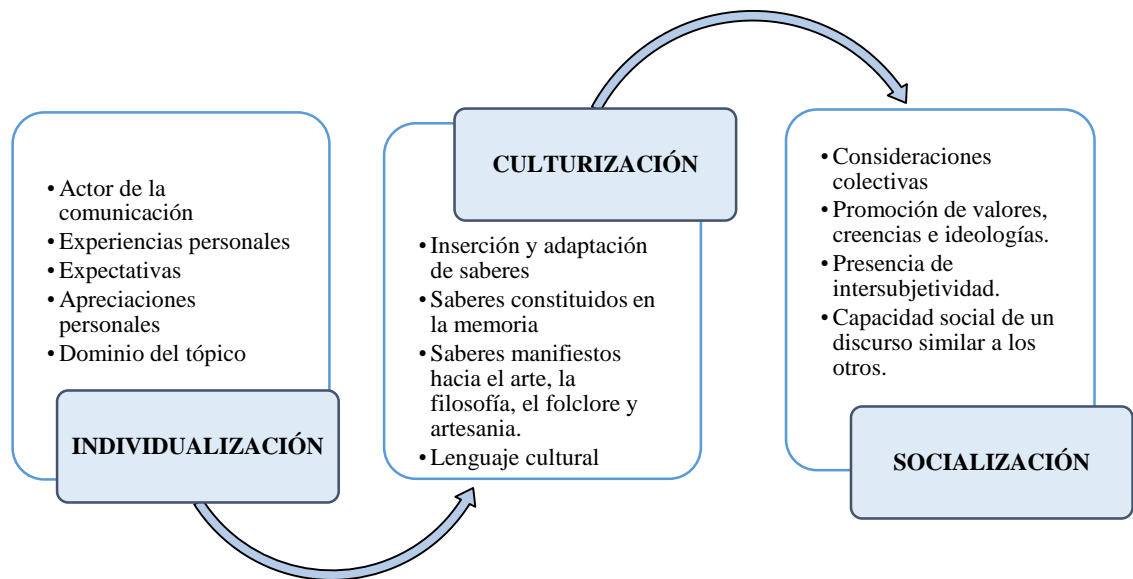
En cuanto a este rasgo dentro de esta multidimensionalidad de la polifonía expuesta por Ramírez Peña (2007), la culturización en este proceso no es más que la adaptación del producto discursivo al acervo cultural de cada comunidad lingüística y social. La cultura ha sido definida multifactorialmente, se explica que la cultura es “el espacio para la comunicación” (Ramírez Peña, 2007, p. 104) van Dijk (1999), en su enfoque cognitivo, también hace alusión a esto, y lo llama como *conjunto de creencias compartidas* con criterios de verdad semejantes. Así pues, que la culturalización de la polifonía en el discurso de cualquier índole, sin duda, es la esquematización de los saberes y creencias de un grupo de usuarios del discurso que se proyecta como una creencia colectiva. A mi entender, la culturalización es la apropiación de ese saber común de diferentes voces pero con propósitos afines.

El último aspecto de esta tríada polifónica revisada por Ramírez Peña (2007) es la socialización. La sociedad o comunidad es el marco organizativo que asume un grupo de individuos, dentro del cual se establecen derechos y deberes ejercidos y sancionados por los agentes sociales. En tal sentido, el discurso social (o el producto de esa interacción) surge de esa convención de normas y regulaciones, y al respecto, Ramírez Peña (op.cit) expresa que:

“El ordenamiento social establecido en relaciones de poder y autoridad se transforma mediante prácticas discursivas de los actores de las comunicaciones sociales. Ordenamiento basado en una complejidad de relaciones comunicativas por los roles y funciones establecidas en las organizaciones sociales, en un acuerdo tácito del deber ser para todos” (p.99)

Para estudiar la perspectiva polifónica dentro del discurso académico desde la óptica de los tres aspectos inmersos en la comunicación de este ámbito humano, he propuesto una caracterización de los indicadores presentes en la individualización, la culturización y la socialización del discurso cuando los agentes o usuarios interactúan con otros miembros de la sociedad para expresar sus pensamientos. En el gráfico Nro. 5 se podrá observar las características específicas para identificar y analizar los rasgos polifónicos de las ideas plasmadas en el discurso de los actores clave.

Gráfico No. 5. Indicadores de la individualización, culturización y socialización del discurso académico. (Ramírez Peña, 2007)



Fuente: Fernández (2015)

Al observar estos indicadores epistémicos de la polifonía, no cabe duda la diversidad de voces que los académicos pueden usar en sus discursos. De allí nace la verdadera variedad de posturas humanas. Es por esto que la polifonía como perspectiva

humanística dentro de los estudios del discurso añade el verdadero valor de la diversidad de visiones, opiniones y creencias de los agentes del discurso. Esa complejidad en las relaciones comunicativas enriquece la interpretación de la acción social del discurso y de la producción del conocimiento por una comunidad social, lingüística, académica y con intereses comunes. La polifonía que aquí se trabaja se ve desde la perspectiva social, interactiva y con un común de opiniones. Los profesores y estudiantes que hacen vida en la academia, ya sea en trabajo y en la búsqueda de profesionalización diseñan una red de opiniones acerca de un tema común, la necesidad de transformar la academia para el bien de todos los usuarios de los servicios y del conocimiento generado por esa comunidad científica en especial.

Con base en esa multiplicidad de voces como posturas diversas de pensamiento, podemos escrudiñar los análisis a la *mismidad* y a la *otredad*. Muchos analistas de discursos políticos, sociales y religiosos han relacionado estos términos filosóficos con la subjetividad y objetividad. Peregrin (2006) en su estudio de *Pensamiento político* establece que decir *mismidad* es sinónimo de *identidad personal*. Damasio (1999) por su parte explica que la *mismidad* es un componente crítico de la conciencia. Este autor hace una distinción sobre la manifestación primaria y base de la conciencia, llamándola *proto-self*, lo que para él, es el soporte y génesis de la identidad personal. Asimismo, Damasio (1999) considera que en esa manifestación de la proto-mismidad es donde se evidencian las emociones.

Por su parte, Colombani (2008) hace una distinción antropológica-filosófica de estas nociones, con respecto a la *mismidad* acota que como pieza fundamental afianza la construcción y conservación de la tradición y la transferencia de la memoria tanto individual como colectiva, y se erige como el paradigma de las formas en que se expresa o se nos endosan los rasgos de una identidad específica. En el caso de la *otredad* explica que es un escenario humano más complicado donde se establecen

relaciones para emitir juicios hacia otros individuos donde se califica, evalúa o simplemente se juzga las formas o contenido de otras personalidades con respecto al que emite concepciones sobre el otro. La *otredad*, vista de esa manera, nos invita a asentar postura personal para poder entender al otro.

De acuerdo con estas visiones en general de la *mismidad* y *otredad*, estos ámbitos antropológicos de la conciencia del individuo se detectan con mayor facilidad en los análisis de las manifestaciones lingüísticas, ya que el solo hecho de evaluar cómo y sobre qué se expresa el hablante, se puede inmediatamente concebir la filosofía del tratamiento del otro y de uno mismo. A razón de esta relación con el discurso de los interlocutores y sus procesos de subjetividad y objetividad, el aspecto polifónico se evidenciará al analizar la mismidad y otredad discursiva de los hablantes. Este proceso, claramente, trae a colación los rasgos distintivos de los DE, DP, y DA como zonas de acción comunicativas de los actores clave.

Del análisis antropológico se deduce entonces que la perspectiva polifónica permite exponer la variedad de posturas que motiva al interlocutor (actor clave) a manifestar sus pensamientos e ideas, y sin saberlo, su esfera de conocimiento y de proyección laboral influyen en su esencia como individuo para darle a esos discursos los rasgos más intrínsecos de su cotidianidad, desde la mismidad y otredad humana, en cuyo marco referencial como usuario del lenguaje da muestras de sus caracterizaciones como profesor de una institución, como especialista y como relator del discurso de normas y reglamentos propios de la esfera de autoridad donde convive.

Hay estudios sobre la terminología de la *polifonía*, como el caso de Bajtin (2005) quien señala que la polifonía se refiere a la arquitectura organizacional del discurso (de cualquier índole) donde intervienen las voces del autor, del narrador y de los personajes, coexistiendo con las voces de los discursos pasados y futuros para

formar lo que él llamó *plurivocalismo*. También se afirma en este estudio, que los textos académicos conformados por los fragmentos analizados pueden llegar a ser sustentos de tesis o argumentaciones donde se mezclan con las voces autónomas y sus conciencias autónomas para formar una unidad de acontecimiento, conservando su carácter inconfundible.

En este particular caso, la polifonía constituye la estructura esencial para moldear al discurso, ya que nos permite explorarlo a través de un tema netamente académico por medio del cual, la generación y exposición de las opiniones de los profesores promulgan sus creencias, empleando los recursos lingüísticos más depurados para la expresión de las frases que plasmaban sus necesidades, requerimientos, sentimientos y críticas constructivas. Todas esas creencias y opiniones, expresadas de forma individual para hacerlas grupal, representan el universo de cuerpo de ciencia que aquí se analiza, es entonces cuando entra en escenario de investigación los estudios del análisis del discurso, el método central de este trabajo. La polifonía como arquitectura del análisis pragmático representa la verdadera esencia de la multisignificatividad de las *Construcciones Hendidas* en el discurso.

Las Construcciones Hendidas en el discurso

Ahora bien, esa perspectiva del análisis del discurso abarca varias aristas de estudio, entre esas, hemos mencionado la importancia que las *construcciones hendidas* reviste para los estudios del discurso por su variedad contextual y por ende, pragmática. Sin embargo, a nivel sintáctico y semántico, el análisis a las construcciones hendidas pareciera poseer mayor significación que en análisis pragmáticos a través de los actos ilocutivos en el discurso académico. Este hecho convierte este estudio en más de interés y se hace relevante dar respuestas al respecto en el marco de la *multisignificatividad* del discurso académico.

Ya como se ha mencionado, en el caso de las construcciones hendidas, estas estructuras lingüísticas han sido objeto de estudio desde diferentes puntos de vistas, como expliqué en la primera parte, el análisis de estas estructuras ha sido dado desde los niveles del lenguaje que llama el análisis sistémico funcional como funciones, el nivel fonológico (suprasegmental, preferentemente), sintáctico (central y periférico), semántico (argumental y adjunto) y pragmático (canónico y marcado). Los cuatro niveles son manipulados por el hablante a partir del control de la sintaxis (Pinuer, 2007).

La categorización de estas oraciones viene inclusive desde los tiempos de Andrés Bello, quien las llamaba como oraciones anómalas (Bello, 1981) por su configuración extraña en la organización sintáctica. De las tres clasificaciones conocidas, son las hendidas y las pseudohendidas las que han sido mayor objeto de estudio por los lingüistas. Martínez Leborans (2001) las denominó como estructuras escindidas por ser intercambiables entre el foco y el constituyente, para Pinuer (2007) estas estructuras son conocidas como ecuandicionales por presentar en un primer plano la cláusula condicional como el elemento focalizado, lo que difiere de las ecuacionales, las cuales vienen encabezadas por un relativo. Halliday y Mathiessen (2001) las denominaron como temas predicativos (*predicated theme*), debido a que los temas predicativos constan de dos oraciones.

A pesar de que las *pseudohendidas inversas* no han recibido un trato más justificable en los estudios del discurso, son analizadas en esta muestra, de igual forma. Entre las razones más notorias que muchos lingüistas como Guitart (2013) y Fernández Leborans (2001) aducen para el escaso trabajo de análisis sobre ellas, es que ellas en realidad son unas Hendidas pero Inversas, no dejan de ser Hendidas, por lo que llamarlas *pseudohendidas* mermaría su carácter semántico y pragmático en los análisis

del discurso. En este aspecto, también me apego a esta consideración, por cuanto, sintácticamente y semánticamente son intercambiables en significado.

Por su parte, Sedano (1990, 1991, 2003) las ha trabajado y ha tomado la traducción proveniente del inglés “*clefts*” cuyo término se refiere a la hendidura o partición de un elemento u objeto, y queda justificado su nombre en español de Venezuela como oraciones, construcciones o cláusulas hendidas (Sedano, 2003; Fernández, 2009). Obsérvese (1) (2) (3)

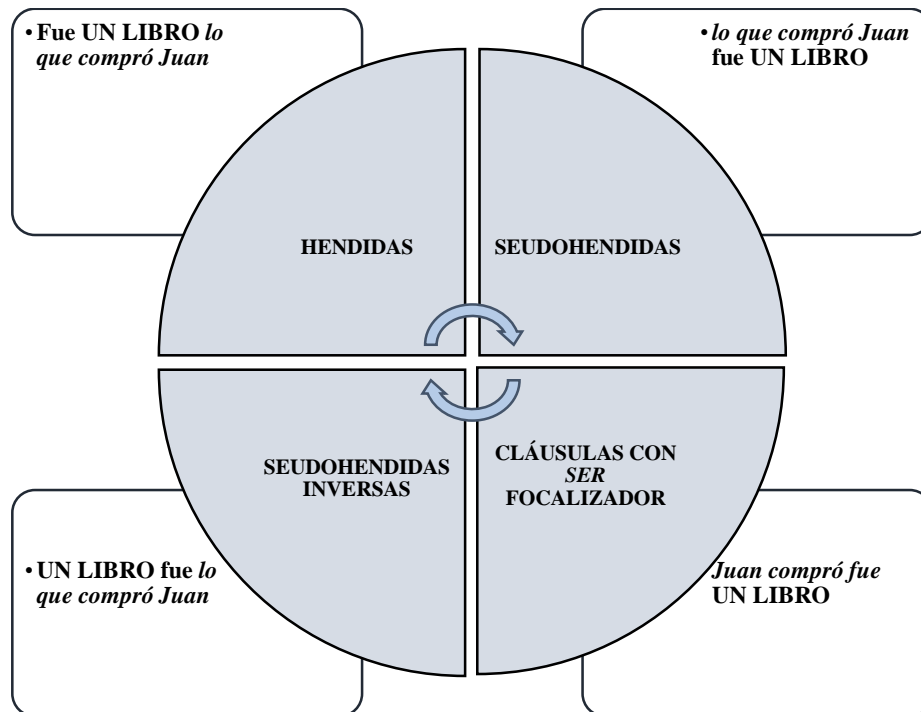
1. *Fue **John** quien usó el mejor traje para el baile de anoche* (hendida)
2. ***Lo que más necesitas** es un buen descanso* (seudohendida)
3. ***John fue** quien usó el mejor traje para el baile de anoche* (seudohendida inversa)

En las tres construcciones denotan un elemento enfatizado o focalizado (Sedano, 2003) en el caso de la hendidura (1) se observa que el foco recae sobre una frase nominal “John” y la forma sintáctica de la seudohendida (2) hace que lo más enfatizado sea la cláusula iniciada por un relativo, y en la (3) el elemento sustantivo **John** es el elemento tematizado o nueva información, recayendo sobre él la focalización. Como puede observarse en los ejemplos (1) (2) y (3) estas estructuras implican énfasis y propósitos diferentes, los cuales van a estar sujetas al ámbito de realización, pero en definitiva, ellas son conocidas como estructuras lingüísticas de focalización. Han sido analizadas en diferentes contextos y de interés para estudiar el discurso literario de las obras de Paton (Martínez Lirola y Smith, 2009) pero muy especialmente la pragmática de estas estructuras en el discurso literario. Por su parte, Pinedo (2000) las estudió en un análisis comparativo entre el inglés y el español, en cuanto a los elementos referenciales.

En su trabajo de 1990, Sedano hace un estudio sobre la caracterización de la ocurrencia de este tipo de estructura en el discurso oral cotidiano. El grupo de las Hendidas está clasificado como Hendidas, Seudo Hendidas, Seudo Hendidas Inversas y cláusulas con *ser* focalizador. En esa investigación, Sedano (op. cit) analiza los componentes de estas oraciones con tres elementos fundamentales presentes: “el verbo SER conjugado, un constituyente clausular (CLA) y un constituyente 1 (C1)” (p.18)

En su análisis, Sedano (1990) expone el ambiente sintáctico que denota la presencialidad de estas construcciones en el discurso. Por ejemplo, la CLA tiene un pronombre o adverbio relativo (REL) que aparece al inicio de la oración, noción opuesta al uso de las construcciones con *ser* focalizador que carecen de relativo. (p.19). En el caso del constituyente 1 (C1), la autora lo identifica en forma de frase nominal, adverbio, cláusula subordinada, entre otras. Guitart (2013) especifica su discordancia en terminología por cuanto es muy cerrada la concepción que proviene de estudios como los de Jaspersen (1929) donde explicaba que las estructuras focalizadoras se dividían en *clefts* y *pseudoclefts*, siendo las *clefts* las estructuras que iniciaban con el elemento expletivo en inglés *-it* y las *pseudoclefts* eran denominadas oraciones *-wh* para clasificar las seudohendidas o iniciadas con el relativo. Guitart (2013) les llamó *hendidas estándar del español* por su focalización específica de cada caso. En el siguiente gráfico, observamos la clasificación sintáctica elaborada por Sedano (1990)

Gráfico Nro. 6. Grupo de Oraciones Hendidas (Sedano, 1990)



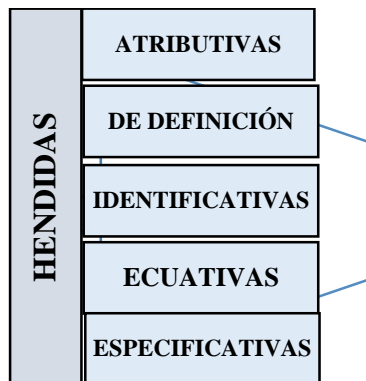
Fuente: Fernández (2015)

La tipología de las oraciones Hendidas en general fue producto del estudio de Sedano (1990), en el cuadro Nro. 7 se observan los ejemplos dados en esa investigación, allí se evidencia la caracterización sintáctica y a mi modo de ver, muy particular de estas oraciones, que yo llamo *construcciones hendidas*. Una de las más preponderantes descripciones de estas estructuras sintácticas resalta cuando se buscan puntos comunes con otras lenguas. En una investigación en el año 2009, Fernández acota que las cláusulas con *ser* focalizador son irrealizables en el idioma inglés ya que la focalización con ese tipo de verbo (to be) en inglés haría agramatical la sintaxis correcta en ese idioma.

Desde este análisis, el significado de las *construcciones hendidas*, sobre todo en el nivel de la pragmática va a depender del contexto donde éstas se realicen. Su estudio en el discurso (escrito y oral) ha entrado en las esferas de estudios contrastivos en literatura (Gundel,2000; Martínez Lirola y Smith, 2009); entre lenguas (Frías Conde, 2001; Calude, 2005; Pinedo, 2000) y en estudios sintácticos del español así como en otros idiomas como el inglés, el noruego, el hebreo (Sedano, 2001; Becker, 2002; Calude, 2005; Fernández, 2009; Guitart, 2013). Mucho de estos estudios describen el poder de intercambiar significado y del énfasis que estas estructuras brindan a ciertos elementos de la oración que distinguen una intención de otra al momento de exponer las ideas a los receptores, lectores u oyentes en el proceso comunicativo.

En una mayor descripción funcional de la interpretación sintáctica y semántica de estas estructuras en general en el manejo del discurso, Sedano (1990) las clasifica en cinco (5) grupos.

Gráfico Nro. 7. Clasificación Funcional de las oraciones Hendidas (Sedano, 1990)



Fuente: Fernández (2015)

En el caso de las atributivas, Sedano (1990) señala que su interpretación debe describirlas como las que asignan atributos o característica al sintagma LO QUE como

entidad nominal, en este caso, “horrible”. Observe ejemplo (a) (tomado de Sedano, 1990)

- a. Lo que vi fue horrible

Por otra parte, las hendidas clasificadas como “de definición” son usadas para especificar concepto o significado a una palabra en particular. Observe ejemplo (b) (tomado de Sedano, 1990)

- b. Un estetoscopio es lo que se emplea para auscultar.

En cuanto a las identificativas, estas responden a preguntas como: ¿Quién o cuál es X?, “se utiliza para identificar a un individuo o cosa a través de un criterio de reconocimiento” (p.21). Observe esta interpretación en el ejemplo (c) (tomado de Sedano, 1990)

- c. 1. ¿Quién es María?
4. María es la que trae todos los días el periódico.

Al analizar las “ecuativas”, Sedano (1990) afirma que a pesar de semejarse a las identificativas, en realidad, las hendidas con función ecuativa son aquellas que buscan distribuir u otorgar “equivalencia” entre dos entidades (p.21), la diferencia está en que no identifican precisamente, porque por contexto observamos que la entidad referida ya es conocida, por lo tanto, la equivalencia se evidencia en el ambiente sintáctico. Observe ejemplo (d) (tomado de Sedano, 1990)

- d. 1. ¿Y tú ves mucho a María?
2. Por supuesto que sí. María es la que trae todos los días el periódico.

El último renglón de esta tipología se refiere a las “especificativas”, Sedano (1990) explica que “se emplean para señalar cuál es el miembro ausente en la descripción de un evento, situación o estado que se dan por presupuestos”. Obsérvese el ejemplo (e) (tomado de Sedano, 1990)

- e. 1. Me dijeron que Juan trae todos los días el periódico.
2. No, no es Juan. María es la que trae todos los días el periódico.

La tipología para la interpretación en contexto de las oraciones hendidas expuesta por Sedano (1990) brinda otra dimensión pragmática del estudio en el discurso de estas construcciones lingüísticas. Las características dadas en esta tipología profundizan el significado múltiple de esta parte del lenguaje, que ha sido estudiada desde diferentes posiciones en la lingüística dentro de los discursos sociales, poéticos, políticos, entre otros.

En tal sentido, puede verse que la multiplicidad pragmática de las construcciones hendidas se deriva de la intención del hablante o del escritor (Pinedo, 2000; Martínez Lirola 2009), y en consecuencia su poder comunicativo se adscribe a lo que se quiere transmitir, ya sean sentimientos (Martínez Lirola, 2009), focalizar un elemento con la intención de aislarlo y darle preponderancia (Sedano, 2001) o de analizar temas predicativos (Halliday y Mathiessen, 2001). En la siguiente parte, se presentan las bases de la pragmática de las COH, conducto central de este estudio.

Bases pragmáticas de las Construcciones Hendidas en el Discurso

En investigaciones previas del discurso académico escrito y en estudios de la oralidad informal (Sedano, 2003; Pinedo, 2000, Fernández, 2009) se ha evidenciado que las construcciones hendidas son tipos de estructuras lingüísticas muy particulares

en cuanto al uso y selección de los autores y hablantes. Poseen una funcionalidad muy especial que los niveles de la lingüística pueden describir y explicar, las mismas han sido caracterizadas como unidades lingüísticas que cotidianamente son utilizadas con el mayor propósito de enfatizar y de argumentar elementos oracionales y que al ser divididas de un enunciado simple pueda fragmentarse en dos proposiciones, lo que convierte a la oración hendida en una unidad compleja.

En otras esferas de estudio, vemos como el análisis de las oraciones hendidas (hendidas, seudo hendidas y seudo hendidas inversas) se suscribe al plano sintáctico y de uso de estas oraciones. Muchas investigaciones en el mundo científico de Hispanoamérica se remiten a clasificar y a dar otras denominaciones a estas construcciones lingüísticas. En el año 2013, Guitart hace un análisis donde reconoce el papel fundamental de la investigadora Sedano (1990, 1991, 2003) en el campo sociolingüístico del estudio de las hendidas dentro del idioma castellano.

En esa exposición científica de las construcciones hendidas, este autor revisa la gramática de estas oraciones en el lenguaje actual. De hecho, propone directamente un cambio de denominación de las hendidas, específicamente de las *seudohendidas*, para aquellas que no se fundamentan en la lingüística de las *clefts sentences* provenientes de la estructura anglosajona que induce a concebirlas como una división sintáctica y por ende, deriva en una división de significado.

Para razonar sobre esta denominación, Guitart (2013) fundamenta sus argumentos al decir que las seudohendidas, las cuales provienen de las *pseudoclefts* no son diferentes a las hendidas, sino que más bien son un tipo de hendida, no una concepción diferente. También expresa que cuando aparece la división no cambia de significado, ya que es una construcción copulativa, donde solo se intercambia el centro

de la focalización. En este caso, el las denomina Hendidas estándar del español. Y las clasifica, a nivel sintáctico, de esta manera:

Cuadro Nro 1. Hendidas Estándar del español (Guitart, 2013)

SIGLAS	FUNCIÓN	ORDENAMIENTO	TIPO	EJEMPLO
C	COPULATIVO	CFP Copulativo inicial	HENDIDA ESTÁNDAR	Es paciencia lo que te hace falta
P	RELATIVO	PFC Relativo inicial	HENDIDA ESCUETA	Lo que hace te falta es paciencia
F	ENTE FOCALIZADO	FCP ente focalizado al inicio	HENDIDA INVERSA	Paciencia es lo que te hace falta

Fuente: Fernández, 2015

A nivel sintáctico, la clasificación que hace Guitart (2013) añade nueva visión en la terminología, sin embargo, el análisis oracional subyace en el estudio previo que Sedano (1990, 1991, 2003) hizo con respecto al estudio de la focalización. Esta investigación toma los preceptos en cuanto al análisis sintáctico y terminológico de las *Hendidas Estándar del Español* de Guitart (2013) debido a que el estudio referido ofrece una nueva dimensión en la revisión sintáctica y semántica de estas construcciones, sin embargo, dentro de la perspectiva holística, la fundamentación teórica de todos estos autores sigue siendo válida.

Estudios lingüísticos sobre el discurso, la polifonía y las construcciones hendidas

En esta fase de revisión documental, es de suma importancia exponer trabajos previos sobre los tópicos que me guiaron a teorizar sobre la *multisignificatividad* de la función pragmática de las construcciones hendidas en el marco de la polifonía del discurso académico. Con el afán de hacer una retrospectiva de estos estudios, empiezo por el marco del discurso en la investigación social y educativa, para luego, revisar la

investigación en la polifonía y finalmente, los estudios lingüísticos sobre las estructuras centrales.

En virtud de la importancia de examinar estudios de discurso académico oral, Briceño, Villegas y Pasek (2013) evalúan los límites de la problemática del discurso educativo oral universitario y buscan identificar las características del discurso académico oral hecho texto, el cual permite la construcción de un modelo discursivo en educación y a través de los círculos hermenéuticos buscan categorizar los factores lingüísticos, los códigos, estructuras internas y horizontes de formación. En este análisis del discurso académico oral, establecieron como posibles consecuencias de la ausencia de un modelo de discurso educativo: la escasa preocupación por la formación de los participantes, mayor concentración en el contenido curricular, obsesión por el cumplimiento del programa, superposición discursiva del profesor frente al estudiante, interés epistemológico subyugado a intereses personales del profesor. En conclusión, se exhorta a lograr el éxodo de una educación universitaria hacia una educación liberadora desde el propio discurso.

En otro estudio relacionado con el área del discurso, tenemos a Parodi (2005) quien explora la teoría interdisciplinaria para definir el discurso escrito especializado. Para esto, realiza un diagnóstico sobre los procesos psicolingüísticos con base en el discurso técnico profesional escrito y se esboza un conjunto de propuestas tendientes a una metodología para el desarrollo de la psicolingüística del Discurso Escrito Especializado (DEE). En este sentido, el autor basó su teoría en la teoría generativista de Chomsky por cuanto ésta aportó una visión idealizada del lenguaje con la noción de “competencia lingüística” y mostró momentáneamente la conceptualización de “lenguaje en uso” y la variabilidad lingüística.

Bajo estas premisas, Parodi (2005) propone una teorización en torno a lo que significa “discurso especializado” en la esfera de los componentes humanos de esta área, los especialistas, cuyo producto académico va dirigido a aquella audiencia que lo clasifica en la didáctica de la divulgación científica. En tal sentido, Parodi (op.cit) caracteriza este aspecto del discurso como la intencionalidad y la interrelación y dialoguicidad entre autor y audiencia o lectores.

Uno de los hallazgos más reveladores entre los análisis, tiene que ver con la esencia del texto del DEE, ya que este tipo de texto muestra una función comunicativa referencial predominante y se encuentran en situaciones contextuales muy particulares, lo que implica rasgos variados en cuanto al sistema semiótico y de su área ambiental de realización. Otro aporte de este estudio es que Parodi (2005) clasifica al DEE como un discurso no emocional, es unireferencial donde su escenario institucional priva la intención genuina del discurso.

En estudios menos recientes pero altamente significativos hasta la actualidad, Calsamiglia (1994) se enfoca en el abordaje del planteamiento del trabajo de la lengua oral en la enseñanza. En su análisis se encuentra con un problema que se deriva, en primer lugar, de la concepción pedagógica, ya que esto se relaciona con la praxis pedagógica, luego, en las bases mentales de los profesores porque considera que son singulares, no solo por su formación sino que son bases que se enriquecen de otras concepciones académicas de largo alcance. En este estudio, el análisis del uso de la lengua oral implica el estudio de su eficacia, que en caso contrario, requiere su sustitución para hacer del proceso de enseñanza un ciclo más efectivo.

Ante esta situación, Calsamiglia (1994) busca interpretar la complejidad de la adquisición de las destrezas orales y la importancia de la fundamentación teórica para enfrentar la problemática. Por otra parte, en este análisis del discurso oral, se contrasta

la concepción en los esquemas de enseñanza entre la lengua oral y la escrita, partiendo desde el punto en que todos los profesores conocen el valor de la regulación y normativa de la lengua escrita, cuyas reglas la hace más rígida y más objetiva al evaluar. Sin embargo, la situación contextual del análisis de la lengua oral es distinta, ya que se presume que la dificultad raíz, en este caso, es la escasa ponderación en interés que se le ha dado a los estudios discursivos de la oralidad. En tal sentido, se observa que la posición de los profesores como evaluadores de la lengua oral es contradictoria debido a que se juzga el estado del arte de la competencia oral mas no se profundiza ni se trata de desarrollar a mejor nivel.

En cuanto a la teoría base del estudio de Calsamiglia (1994), la autora busca diferenciar, basándose en la teoría del discurso oral, los alcances esquemáticos de los niveles de análisis y así poder hacer una indagación lingüística. También examina dentro de las ciencias del lenguaje la retórica, la gramática y lógica, cuyos ámbitos se han desvanecido de las aulas. Entre otros propósitos, observó la importancia del estructuralismo lingüístico ya que este enfoque resaltó el carácter consustancial subyacente a todo sistema de lenguas orales.

La conclusión más relevante del estudio de Calsamiglia (1994) tiene que ver con la caracterización del acto comunicativo en la interrelación dialógica que se entabla en el discurso oral. La referencia exofórica se evidencia cuando los hablantes hacen referencia en situ del mismo espacio y tiempo, y no hay espacio para ambigüedades. El hecho de compartir saberes entre los hablantes propicia al uso de las inferencias y presuposiciones que ayudan a interpretar el significado de los actos del habla. En definitiva, la cognición y contexto conforman el cuerpo de desarrollo de la comunicación en la conversación o acto oral de otra índole, como la entrevista.

En lo que respecta a los estudios de la polifonía, Aguilar y Fregoso (2012) se abocan a revisar la comprensión de la lectura del texto científico, para esto, los estudiantes debían identificar la polifonía textual a través de las citas, las paráfrasis, los aportes del autor, notas, fuentes primarias y secundarias, diferentes autores y los llamados pie de páginas, entre otros aspectos polifónicos. Como resultado de este proceso, los autores lograron construir un perfil sobre los inconvenientes en el proceso de identificación y comprensión de las voces de otros en el texto científico, el cual es, *per sé* polifónico donde el autor y lector se apropian del conocimientos por el rigor y originalidad del texto.

Para conceptualizar el contexto de estudio, Aguilar y Fregoso (2012) explican que el género del texto académico posee un aspecto articulador entre los textos propios y los géneros especializados en una ciencia o disciplina. A través de este género, los estudiantes o actores de esta interacción cimientan conocimiento y lo transmiten de igual manera. En tal sentido, los estudiantes y su comunidad discursiva se vinculan con su conocimiento disciplinar por medio de los contenidos curriculares, discusiones académicas y trabajos escolares.

En cuanto al ámbito polifónico de la investigación, teóricamente revisaron los postulados de Ducrot (1986) sobre los cuales él concibe el proceso polifónico en la enunciación de niveles lingüísticos diferentes con distintas funciones. En estos niveles, se ubica en primer lugar la voz propia del autor y las voces de los otros. Luego, en un segundo nivel, observa la diferenciación de voces de los personajes que tienen una función en la enunciación y los clasifica de esta forma: a) el sujeto emisor o empírico b) El locutor o sujeto de la enunciación, las voces de las citas textuales c) El enunciador o sujeto del enunciado, los diferentes puntos de vista que se presentan en el enunciado.

En la tesis doctoral de Beke (2007), la autora trabaja con las voces de los otros en el discurso académico y parte de la concepción de que el artículo de investigación es el género académico por excelencia. Se planteó varias perspectivas para realizar sus análisis. En tal sentido, observa desde la pragmática que la redacción de estos artículos enmarcados en la polifonía refuerza los argumentos con lo planteado en las referencias y citas. Este proceso permite posicionarse con el conocimiento del tema y ayuda a brindar el aporte teórico. Por otra parte, la autora plantea que desde el punto de vista interpersonal “las referencias y las citas son recursos lingüísticos-discursivos que utilizamos los escritores de artículos para demostrar nuestra lealtad y compromiso con la disciplina” (p.6) por lo que el mecanismo de utilizar referencias y citas como aspecto polifónico aporta mayor peso cognoscitivo al enfoque de la investigación, en consecuencia, en ese proceso, la multivocalidad presta mayor jerarquía al momento de la confiabilidad de las fuentes de conocimiento.

Dentro del círculo de perspectivas del estudio, el análisis de las citas y referencias desde la visión retórica permitió la contextualización y temporalidad de la investigación, sirviendo de base teórica para el área disciplinar. Como conclusión de sus análisis, Beke (2007) expresó que la forma en que se redactan los artículos de investigación dejó entrever las voces de los otros en sus discursos, lo cual permitió derivar asunciones generales y particulares. Entre las conclusiones más significativas está el hecho de que los educadores buscan las voces de los otros con fines pedagógicos, argumentativos y retóricos lo que representa el grado de compromiso del escritor o productor del discurso con las voces de los otros y con los lectores o interlocutores.

Para cerrar esta fase de revisión documental previa a esta tesis, a continuación presentaré algunos de los trabajos más resaltantes sobre las *construcciones hendidas*, cuyos análisis y aspectos conclusivos aportarán argumentos y conocimiento a la construcción de conocimiento en torno al eje central propuesto aquí.

En 2011, Rivas y Brown estudiaron las correlaciones entre forma y función en las construcciones interrogativas. El propósito de este estudio fue demostrar que el análisis de las construcciones interrogativas revela la existencia la correlación entre forma función pragmática que cumplen en el discurso. Para analizar las funciones pragmáticas, Rivas y Brown (2011) tomaron como referencia la taxonomía de Freed (1994) en razón de revisar los cuatro mayores tipos: a) externa (external) b) habla (talk) c) relacional (relational) d) expresiva (expressive).

En el aspecto de las hendidas, los autores revisaron la función sintáctica del pronombre interrogativo hendido, siendo el factor verbal el que juega el papel más importante en la exploración de estas variables sintácticas. En el caso de la animicidad del pronombre relativo, este influye en la relación de diferentes tipos de estructuras hendidas del español y otras lenguas románicas y dependiendo del referente, se clasifican los pronombres internos como animados o no animados. En cuanto a la función pragmática, la aparición de la hendida fue muy baja en toda la muestra de las interrogativas, solo se observó en 5%, por lo que no poseen información o es muy escasa.

En otra investigación sobre la pragmática de las construcciones hendidas, Pinuer (2009) destaca que la focalidad es una dimensión informativa del lenguaje y se evidencia en la observación de epicentros referenciales del discurso; dada esta complejidad, se propuso a delimitar los componentes centrales. El análisis se ciñó a los principios y descriptores de carácter funcional, en cuyos aspectos se evaluó la función informativa de la cláusula. De acuerdo con este estudio, la focalidad como dimensión se compone de tres funciones:

- ✓ Foco
- ✓ Énfasis
- ✓ Intensificación

Para contextualizar su análisis con las funciones de las hendidas, Pinuer (2009) revisa las estructuras lingüísticas: a) La pasiva perifrástica b) la hendida c) la ecuandicional. En ese sentido, pudo ver en el desarrollo de los datos que la hendida como estructura altamente focal fue la que brindó mayor focalización o entonación al momento de su uso, mostrando versatilidad en el proceso de codificación focal. En conclusión, Pinuer (2009) determinó que en la focalización, las hendidas tienen preeminencia en la sintaxis y por ende en la variabilidad focal de la información.

Fernández (2009) exploró los tres tipos conocidos de estas *construcciones hendidas*, para lo cual tomó como referencia la bilingüedad académica y la producción del texto académico escrito, y pudo obtener como resultado que los profesionales bilingües dan indicios a la preferencia de elaborar sus escritos sin enfatizar informaciones o aseveraciones dadas en ese contexto, ya que la evidencia de la utilización de estas oraciones en el discurso académico escrito fue baja en frecuencia. En otro hallazgo de importancia fue la evidencia que a pesar de la poca aparición de estas estructuras, los escritores mostraron la tendencia a preferir la hendida, donde la focalización recae en la cópula como primer elemento, tematizando así la nueva información en la nominalización poscópula.

En el marco literario, Martínez Lirola (2009) sostiene en su artículo de investigación “*En torno al análisis sistémico funcional de las oraciones hendidas en las novelas de Alan Patton*” que las oraciones hendidas pueden ser utilizadas para enfatizar, para destacar una parte determinada de la información o para manifestar sentimientos o emociones, en contraste con el contexto universitario, donde el discurso que prevalece es el especializado y de alta competencia de cognición por su grado de formalidad y de elementos especializados brindan mayor relevancia a los cuestionamientos sobre las implicaciones pragmáticas de estructuras lingüísticas en el discurso.

En estudios longitudinales, Sedano (2003) ha indagado, en córpora orales, la realización de uno de sus tipos, la pseudohendida en el habla de Caracas en una brecha de diez años, y pudo concluir que el uso no se incrementó y la utilización de dichas oraciones fue dada, en su mayoría, por las personas que pertenecían a estratos sociales que representan poseer menos instrucción formal a nivel educativo y socioeconómico. Como parte de su metodología, Sedano (2003) analizó un *macrocorpus*, conformado a su vez, por dos cuerpos de información recolectados en los años 1977 y 1987, entre sus fundamentos teóricos enmarca esa investigación en la corriente generativista y las teorías funcionalistas ya que éstas analizan aspectos de las pseudohendidas desde su discursividad, categoría y función sintáctica de la focalización.

Como procedimiento metodológico, Sedano (2003) analizó nueve variables: (1) la categoría gramatical en función focalizadora; (2) la función sintáctica del constituyente focalizado; (3) el tipo de verbo de la cláusula precópula; (4) el tiempo gramatical del verbo precópula; (5) la persona gramatical del verbo precópula; (6) las características semánticas de la entidad focal; (7) la presencia de *más*; (8) el número de palabras de la cláusula precópula; y (9) la continuidad de la oración.

El propósito fue observar si la variable “tiempo” afectaba la producción de las oraciones pseudo hendidas en el habla de Caracas, estableciendo cambios lingüísticos significativos. Sobre esta premisa, los resultados indican que la producción de estas construcciones y las cláusulas con verbo *ser* focalizador viene dada por seis variables lingüísticas, que en orden de importancia probabilística son: i) categoría gramatical del constituyente focalizado; ii) tipo de verbo de la cláusula precópula; iii) número de palabras de la cláusula precópula; iv) tiempo gramatical del verbo precópula; v) presencia de *más* en la cláusula precópula; vi) función sintáctica del constituyente focalizado.

Otro de los aspectos explorados en este trabajo, fue la complejidad estructural de las SH y SF, así como también el poder conectivo que se establecía en el empleo de estas construcciones. Sedano (2003) afirma que tal complejidad es por cuanto las SH poseen un relativo inicial que reflejan las características de la sintaxis y de la semántica del constituyente focalizado, es decir, estos relativos, tales como: *lo que, los que, como, donde, para lo que* (Sedano, 2003) hacen inferir al lector u oyente acerca del constituyente focalizado.

En la revisión ampliada de trabajos sobre las *hendidadas* en todos sus tipos de realización, se ha encontrado que, extraordinariamente, esta forma de construcción lingüística (las hendidadas) ha sido investigada en muchos ámbitos, pero quizás por las características de informalidad no ha sido profusamente analizada desde su funcionalidad dentro el discurso académico, el cual es representado por el contexto especializado de alta demanda cognitiva, tal como lo manifiesta Fumero (2005) “El ejercicio central de las academias consiste en producir, contrastar, aplicar, almacenar y difundir conocimiento sistemático-socializados: “básicamente, de carácter lingüístico, [por lo que] podemos decir entonces que su producto tangible son los textos académicos” (p.31).

No obstante, la funcionalidad pragmática que su uso conlleva es de interés en estudios lingüísticos y en especial esta investigación, la cual no busca refutar ningún argumento con respecto a las dimensiones sintácticas y semánticas que el empleo de estas construcciones implicaría, sino más bien, develar su función pragmática en presencia de ellas.

En esta reflexión acerca de la “Epistemología del Discurso” se pudo llegar a las siguientes conclusiones:

- ✚ La multiplicidad de significados podrá surgir al vincular los efectos de las COH en el discurso.
- ✚ En la teoría de la interpretación, Ricoeur (2003) presenta la dualidad lenguaje-discurso, donde el evento permanece (el lenguaje) y el acontecimiento (el discurso) se desvanece. Sin embargo, la “atemporalidad” del acontecimiento contribuye a su presencia más prolongada. Emerge aquí, lo que yo llamo “acontecidad” como parte de la dialéctica del acontecimiento y sentido de la atemporalidad del mensaje del discurso.
- ✚ El discurso como noción es concebido por autores como Bolívar y Arcay Hands (2007) como una *interacción*. van Dijk (1980) lo instituye como una “unidad observacional” de la sociedad.
- ✚ La perspectiva polifónica permite ver los ángulos sociales y educativos del discurso académico debido a sus múltiples enfoques en las emisiones de los usuarios del lenguaje. Por lo tanto, las voces dentro del discurso señalan las diferentes posturas y creencias desde sus cosmovisiones.
- ✚ La preponderancia de las COH se evidencia en el entorno contextual del discurso académico. El uso de las COH se ha remitido a la cotidianidad por lo que la visión polifónica podrá revertir o reafirmar esta postura científica.
- ✚ Los estudios de las COH se han basado fundamentalmente en la estructuración sintáctica, produciendo el fenómeno de la focalización como función sintáctica principal, el contexto académico añade otro valor.

Para buscar revelar toda esta conjugación de elementos tanto del discurso, de la pragmática como de la perspectiva polifónica, en la reflexión siguiente se mostrarán las vías metodológicas que guiarán la investigación, buscando respuestas o nuevas posturas desde la importancia del paradigma interpretativo hasta el método hermenéutico del análisis del discurso.

TERCERA REFLEXIÓN

LA METÓDICA DE ANÁLISIS

“Estudiar discurso significa adentrarse en un mundo en el que el lenguaje es visto como el punto de unión con todas las disciplinas...”
Adriana Bolívar (Introducción *Análisis del discurso ¿Por qué y para qué?*)

Esta reflexión está dedicada a presentar la fundamentación de las vías metodológicas de esta tesis doctoral. En función a la necesidad de exponer mi razonamiento por el camino seleccionado, debo iniciar señalando que este estudio, como lo he mencionado a lo largo de toda la disertación, tiene un carácter cualitativo, donde lo que se explora es sencillamente la producción del discurso humano, esa llena de desperfectos y de “irregularidades” en la cual no prevalece un lenguaje homogéneo, sino opuestamente, observamos una gran diversidad de pensamientos y de posturas que se animaron a aportar opiniones y elucubraciones acerca de la transformación académica de la universidad venezolana.

Las vías de la investigación

Debido a ese carácter cualitativo, es sensato entonces acotar que esta investigación encaja justamente en los postulados del *paradigma interpretativo*. Sin embargo, antes de exponer las razones por la que nos enmarcamos ahí, es preciso dar a conocer sobre la episteme de la noción de “*paradigma*”. Este ha sido un término de múltiples debates semióticos sobre su funcionalidad como concepto.

De acuerdo con Hurtado de Barrera (2012) para los antiguos griegos, este término tuvo varios significados: *ejemplo, muestra, patrón y modelo*. Pero fue a partir de los años sesenta del siglo XX que su noción más amplia fue introducida por Kuhn

(1992), donde le da relevancia a la comunidad científica que acuerda un grupo de logros científicos que buscaban dar respuestas firmes a problemas de esa índole. En este orden

de ideas, vemos como el concepto de *paradigma* ha sido estudiado desde épocas lejanas de la historia, bajo la óptica de las posturas filosóficas. Por ejemplo, autores como Patton (1978), Cook y Reichardt (1986) estiman que paradigma es una *perspectiva general* y de esa forma se aproximan a lo complejo de la realidad. Hurtado de Barrera (2012) explica que etimológicamente, la palabra *paradigma* se deriva de “para” (al lado de) y “deiknynai” (mostrar), **mostrar al lado de**, lo que en filosofía se concibe como el *perspectivismo*. En este contexto, vemos cómo se va construyendo una concepción de *paradigma*, que también incluye la posibilidad de concebir ciencia sin el detrimento de otro modelo paradigmático. Al respecto, Hurtado de Barrera (op.cit) cita que:

“Un paradigma es una forma de ver las cosas, y éstas pueden ser observadas desde distintos puntos de vista y de distintos modos, dependiendo del lugar escogido por el observador y del observador mismo; por tanto, un paradigma no necesariamente descalifica a otro. Por ejemplo, la teoría de Einstein no niega, ni mucho menos falsea, la de gravitación de Newton, más bien se sirve de ella para abordar problemas diferentes a los que plantea Newton” (p.32)

En deducción de este significado, puedo decir que *paradigma* es un grupo de posturas científicas con la idea central de abordar problemas desde cualquier punto de reflexión. De este modo, se observa claramente cómo la noción de paradigma ayuda a operacionalizar las relaciones e interpretaciones que se derivan de los procesos científicos. Por ende, la tarea del investigador, en todo caso, es abordar el fenómeno de estudio haciendo de este proceso, una sistematización de fases de su exploración, siguiendo los moldes paradigmáticos que su trabajo requiera. Al respecto, tal como lo mencioné algo más atrás, esta tesis doctoral tendrá como paradigma referencial el *paradigma interpretativo* debido a la naturaleza de su análisis y aprehensión del fenómeno estudiado y el cual abarca todas las reflexiones que desde nuestras posturas como investigadores sociales implica.

En relación a las razones dadas para que este estudio se enmarque como *interpretativo*, hay diferentes autores que han dedicado su investigación a formular preceptos del paradigma interpretativo, entre ellos, Pérez Serrano (2004), quien expresa que este representa una:

“...alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa. Estos nuevos planteamientos proceden fundamentalmente de la antropología, la etnografía, el interaccionismo simbólico, etc. Varias perspectivas y corrientes han contribuido al desarrollo de esta nueva era, cuyos presupuestos coinciden en lo que se ha llamado paradigma hermenéutico, interpretativo -simbólico o fenomenológico.” (p.26)

Observamos que de esta cita se desprende una nueva concepción del *paradigma interpretativo* por cuanto se le ubica en el mismo plano y naturaleza epistémica de los estudios bajo la óptica de la hermenéutica y de la fenomenología. Por ello, el origen de este paradigma se determina en los propósitos de las ciencias hermenéuticas, siendo sus raíces el fenomenologismo de Husserl (1959); la etnometodología de Garfinkel (1967); la hermenéutica de Gadamer (1984), el interaccionismo simbólico de Blumer (1982), entre otras grandes corrientes de pensamiento. Todas estas corrientes filosóficas dan espacio al estudio y comprensión de la actividad humana en sociedad.

De lo antes explicado, sobresale el hecho de que haremos ciencia de tipo social bajo un conjunto de reglas apegadas al paradigma interpretativo y de ahí nos adherimos a la forma de cómo aprehenderemos el fenómeno que vamos a analizar, es por ello que indudablemente aplicaremos los preceptos de la fenomenología de Husserl como vía de conocer aún más. Pero la fenomenología hace una dicotomía con el método de la hermenéutica, y da pie a todas las interpretaciones pertinentes del discurso analizado.

Con base en estas reflexiones sobre la fenomenología y hermenéutica, primero se tiene la fenomenología, como fundamento filosófico, el cual nace con los estudios de Husserl en 1900, y surge con la idea de concebir ciencia desde otro ángulo con la idea de cuestionar, desde esa tribuna, la rigurosidad de los postulados científicos de la época. Husserl (1959) contrapone la corriente objetivista y sobrepone los análisis de los estudios sociales en la perspectiva del subjetivismo, donde el sujeto prevalece sobre el objeto. Lo que resulta en que el sujeto es concebido desde la práctica de la *epoché*, donde los investigadores deben despojarse de presunciones y puntos de vista previos al estudio del sujeto. Aun siendo redundante, la fenomenología aspira al conocimiento acoplado al fenómeno de estudio.

Como descripción de los ejes de los estudios de la fenomenología, *La conciencia* es el tópico central, entendiéndose por *conciencia* el ámbito o realidad del fenómeno estudiado. Husserl (1959) muestra la fenomenología en las *Investigaciones Lógicas* como una “psicología descriptiva”, no obstante, este método tiene como característica central que el trabajo descriptivo se apoye en métodos que generen conocimientos a priori, es decir, conocimientos generales que estén desligados del acontecer factual.

Después de todas estas apreciaciones atributivas a la fenomenología como método de estudio, podemos agregar que este método permite analizar el sujeto de estudio en su esencia, sin vínculos con su entorno exterior. Este procedimiento fue llamado *reducción fenomenológica* por Husserl por cuanto expulsa del análisis todo lo que bordea. Para efectos de este estudio, y a pesar de que la fenomenología de Husserl sugiere un desprendimiento total del contexto, aquí se aplicó en la primera fase de análisis y luego, se conectó con el contexto para validar la teorización que surgió de todos los análisis aplicados.

De acuerdo con León Rugeles (2012), en la fenomenología “el mundo de conciencia es un mundo de esencias y constituye una nueva realidad ideal a la que se accede mediante un proceso purificadorio y unitario” (p.102). En este sentido, tal como se indicó previamente, la fenomenología como filosofía para conocer el sujeto o tema de estudio se aplicó en las fases iniciales de este trabajo, donde la *epojé* permitió ver objetivamente tanto el producto científico como el contexto social.

Al querer agregar más datos sobre la pertinencia de la fenomenología para analizar la información de esta tesis doctoral, encontramos que Martínez Miguélez (2006) expresa que este método es ideal para exponer el fenómeno estudiado en su esencia, sin juicios de valor ni conocimientos añadidos por la naturaleza de los mismos. El procedimiento enmarcado en el método fenomenológico es básicamente la descripción del tema o tópico estudiado, pertinente enteramente a los estudios cualitativos, no hay hipótesis, no hay suposiciones, solo el fenómeno estudiado. Este método se separa de la rigurosidad de la cientificidad de los métodos naturales para conocer el objeto de estudio, y refuerza su validez por ser parte de la flexibilidad del investigador, quien plasma en su estudio sus más detalladas impresiones y caracterizaciones del tema indagado. En consecuencia, los lectores tienden a subordinar las creencias del autor, casi de manera involuntaria por los amplios análisis de la investigación.

En cuanto a la segunda parte de la dualidad metodológica de la fenomenología-hermenéutica, encontramos que a inicios del siglo XIX, el filósofo Schleiermacher cuestionaba el método hermenéutico, alegando que no era un método general, sino de diferentes disciplinas. Este autor estructuró el método en dos grandes rasgos: el primero buscaba descifrar el significado y su contexto lingüístico a través de veinticuatro

cánones gramaticales, y el segundo interpretaba la realidad a través de cánones psicológicos para ver el pensamiento del individuo como un todo.

No obstante, a pesar de múltiples posturas y análisis de la hermenéutica, el ideario más cercano a la postura de quien hace esta investigación es el de Martin Heidegger, quien rechaza la idea de hacer de la hermenéutica un método o un diseño de campo. Sobre esta idea, Martínez Miguélez (2006) señala que Heidegger sostiene que el “ser humano es interpretativo porque la verdadera naturaleza de la realidad humana es interpretativa; por tanto, la interpretación no es un “*instrumento*” para adquirir conocimientos, *es el modo natural de ser de los seres humanos*” (p. 107)

En adición a todas estas deliberaciones sobre el paradigma interpretativo y la fenomenología-hermenéutica, se presenta el engranaje esencial de la metódica de este estudio, el método del *análisis del discurso*. Ya hemos apuntado que el análisis del discurso es un método que permite explorar la lingüística del discurso y puede ser aplicado en diferentes direcciones con el mismo destino, la interpretación cualitativa de la información de los estudios sociales.

Es válido decir entonces, que la base metodológica de este estudio es el análisis del discurso, ya que se buscó, a través del análisis textual, observar y describir el fenómeno en la oralidad académica dentro de la polifonía como carácter social de la investigación. El análisis del discurso como método ha permitido escrudiñar el texto ya sea oral o escrito de todos los estratos de la sociedad y de todos los estilos, es decir, textos literarios, científicos, novelas, académicos, cotidianos, entre otros y no solo lingüistas lo han podido hacer, sino también investigadores sociales de diferentes disciplinas.

En este aspecto, Para Armony (1997) el análisis del discurso como técnica de análisis cualitativo representa un punto convergente de muchas perspectivas teóricas y disciplinarias que van en busca de estudiar lo dicho, sus géneros y sus procesos. Desde esta postura metodológica, se deduce la relevancia de los estudios del discurso en la cientificidad de las teorías sociales. Realmente, la importancia de este método da confiabilidad al uso de la interpretación social por parte del investigador y brinda a su vez un aporte más humanístico a las ciencias en general.

En el caso de concebir al análisis del discurso como método hermenéutico interpretativo de una realidad o datos cualitativos, Armony (op.cit) contrapone la generalidad del método y explica que este no es recomendable para investigar conductas o comportamientos, también añade que el análisis del discurso como técnica requiere de incontables herramientas que pueden surgir de horizontes variados como la crítica literaria, la pragmática o la sociolingüística. Precisamente, en este aspecto, se observa la pertinencia de este método con lo planteado en esta tesis, que sin duda alguna, favorecerá en la redacción de la teorización doctoral.

Asimismo, Martínez Miguélez (2006) expone en su discusión metodológica que el análisis del discurso como método se puede conectar con los análisis lingüísticos si se observa la obra de Morris (citado por Martínez Miguélez, 2006, p. 131), donde Morris indagó los símbolos en sus significados semánticos y lingüísticos, lo que produjo tres niveles de en esta disciplina: el sintáctico (orden de los elementos oracionales), el semántico (el significado de las palabras), y el pragmático (el que se refiere a los actos de habla, la intencionalidad del usuario). De esta forma, Morris, quien indistintamente llamó *análisis de contenido* o *análisis del discurso*, señaló que el análisis conectaría el nivel sintáctico con el resto de los niveles, formando así la semiótica textual, tal como se conoce actualmente.

En cuanto a su significación didáctica, el análisis del discurso está íntimamente ligado con la instrucción, y conforma un aspecto invaluable en el proceso pedagógico. En ese sentido, Tuson y Vera (2008) defienden la importancia que representa para todo acto didáctico y sobre eso explican que:

“Desde una perspectiva crítica, el análisis del discurso resulta, además, una base de recursos insustituible para que los jóvenes descubran de qué manera la sintaxis, el léxico, la semántica, la prosodia o los elementos paraverbales y no verbales colaboran en la producción y reproducción de argumentos, aparentemente irreprochables, con los que se justifican situaciones y prácticas sociales injustas y discriminatorias (Vera, 2007). Contribuye de esta manera al desarrollo de una *conciencia crítica* (Fairclough, 1989) de la propia lengua, en consonancia con el proyecto educativo, orientado al desarrollo de una "actitud reflexiva y crítica... ante los mensajes que supongan cualquier tipo de discriminación" (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007), lo que no sólo constituye una de las competencias básicas de la capacitación lingüística de los jóvenes, sino también una finalidad educativa prioritaria.” [Documento en línea]

En un sumario breve de estas consideraciones para argumentar el razonamiento de emplear el método del análisis del discurso, se puede llegar al planteamiento que este método permitirá hacer una gran reflexión de la información proporcionada en los datos del estudio, y esto se evidenciará en el siguiente capítulo, dedicado a mostrar e interpretar los hallazgos.

Los actores clave

En la estructuración metodológica, bajo los preceptos del análisis del discurso, existe un procedimiento casi universal. Los investigadores deben conformar un corpus textual en primera instancia. En ese particular, el corpus de este estudio está conformado por entrevistas orales a seis actores clave, quienes fueron seleccionados

por un perfil específico acorde con los planteamientos de esta tesis. La entrevista cualitativa que aquí se presenta está enmarcada dentro de la clasificación que hace Corbetta (2007) como *semiestructurada*, es así ya que el investigador diseña a priori un guión de preguntas, sin embargo, en esta investigación, las respuestas fueron al principio, reacción al estímulo dado por parte del investigador, es decir, no representaron un contexto cerrado en la búsqueda de respuestas casi idénticas, sino por el contrario, fueron diseñadas con la intención de brindar libertad y comodidad al entrevistado.

Todas las entrevistas fueron realizadas en ambientes tranquilos y solicitadas en previa conversación al respecto. Se seleccionaron tres profesores universitarios que imparten clases tanto en pregrado como en postgrado y tres profesores que cursan estudios de IV nivel en diferentes programas de maestría. La condición primordial de este grupo de actores clave era la de ser graduados que impartan y/o reciban clase de IV nivel en postgrado.

Cada acto dialógico tuvo una duración promedio de unos quince minutos, algunos actores clave más, otros menos pero en general este rango de tiempo les permitió expresar sus apreciaciones de las cinco preguntas que se plantearon intencionalmente para satisfacer los propósitos de este estudio. Para garantizar la validez y fiabilidad del instrumento, consulté con expertos en metodología y analistas del discurso quienes manifestaron la aprobación de la redacción de las preguntas para los fines ya explicados. Estas entrevistas fueron grabadas y luego transcritas para efectuar los análisis que correspondían a dar respuestas a los propósitos específicos diseñados.

Los actores de este estudio son graduados en Educación, con la excepción de uno que es Licenciado en Administración, pero ejerce la educación en colegios y se

prepara en la maestría de gerencia en Educación, sin embargo, todo el grupo coincidió con la utilización de un lenguaje académico y muy formal. Sobre todo, demostraron dominio sobre el tema expuesto para obtener la data. El tópico tratado en la entrevista cualitativa fue *la transformación universitaria*. El guión de la entrevista constó de cinco preguntas que en desarrollo, se prestaban para profundizar aún más sobre el tema. En todo caso, los entrevistados podían solicitar paráfrasis del contenido de la pregunta o ellos mismos rephraseaban para aclarar cualquier duda.

Cuadro Nro. 2 Actores clave

ACTOR CLAVE	CÓDIGO	GRADO DE INSTRUCCIÓN	ROL ACADÉMICO EN ESTUDIOS DE POSTGRADO
1	PLE01	Lic. Educación	Profesor
2	PLE02	Magister Currículo	Profesor
3	PLE03	Magister en Gerencia	Profesor
4	ELE01	Lic. Educación	Estudiante
5	ELE02	Lic. Educación	Estudiante
6	ELA03	Lic. Administración	Estudiante

PLE: Profesor Lic. Educación. ELE: Estudiante Lic. Educación. ELA: Estudiante Lic. Administración.

Fuente: Fernández (2014)

Criterios para la selección del tema de la entrevista

En cuanto a la selección del tópico de la entrevista cualitativa, se consideró el tema apropiado con la finalidad de obtener un discurso formal, académico y especializado por cuanto el campo lexical del tópico así lo exigía. Tratar *la transformación académica de la universidad venezolana* demandaría la exposición de conocimientos sobre el caso, tanto el empleo de léxico tipo académico como estructuras formales de la lengua para expresar las ideas de manera coherente y formal.

Otro de los aspectos tomados en cuenta para la selección del tópico de la transformación universitaria fue el del manejo de la información por parte de los entrevistados. En este sentido, se buscaba más que contenido era la forma en que se producía el discurso. Este aspecto les dio a los actores clave mayor holgura en sus posiciones ya que se les dijo previamente que el contenido de sus discursos no iba a ser evaluado como tal sino su forma de expresar sus pensamientos con respecto al tópico.

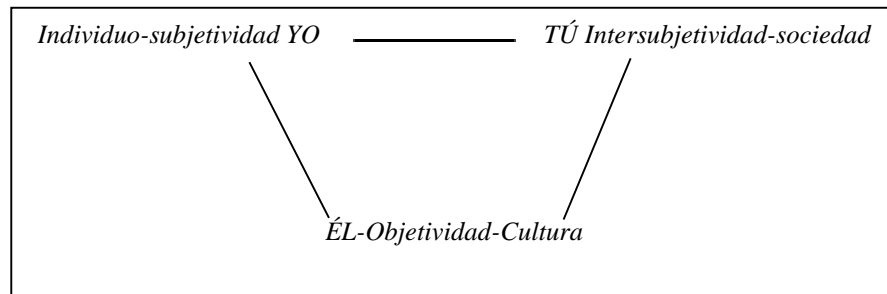
La información dada en las respuestas por los seis actores claves fue revisada de manera cuantitativa y cualitativa. Se extrajo la que proporcionó mayor ambiente para las realizaciones sintácticas de las COH, lo que en sí produjo parte de la teorización de este estudio. Para el desglose oracional, tomé como unidad de análisis la noción del enunciado.

El *enunciado* como unidad de la comunicación discursiva

En la metodología de los estudios del discurso, los elementos sintácticos y semánticos de la oración pueden ser tomados como unidades de análisis. Sin embargo, la unidad analítica de la comunicación discursiva sigue siendo *el enunciado*. Esta unidad es precisamente eso, una unidad de significado, no una parcela de estudio. Bajtin (1982) explica que el enunciado como unidad de la comunicación discursiva es la producción de un proceso subjetivo que posee fronteras y se distingue porque tiene un inicio en el interlocutor y un final cuando el otro interlocutor interviene. La noción de *enunciado* es pertinente para el análisis que aquí se ha dado, sin embargo, siendo las COH unas estructuras oracionales muy particulares, hubo que presentarlas como elementos de la comunicación para los significados dentro de la significación de la unidad enunciativa.

En cuanto a la relación interpersonal que el enunciado transmite, Ramírez Peña (2007) indica que como unidad de la comunicación discursiva, es producto del proceso de enunciación cuya condición es subjetiva ya que se realiza en función a un interlocutor. Al respecto, el autor señala “las enunciaciones subjetivas son subjetivas porque el sujeto es el origen” (p.158) De modo que la subjetividad es palpable y crea un universo de apreciaciones sobre un tema desde las diferentes voces del discurso.

Gráfico No. 8 El Enunciado como unidad de análisis en el acto discursivo



Fuente: Ramírez Peña (2007: 170)

El enunciado como unidad completa de significado es visto aquí, en el gráfico Nro. 8 de Ramírez Peña (2007) como una estructura del lenguaje conformada por los interlocutores del discurso en una relación irrompible del YO, TÚ y ÉL como elementos clave de los actos de comunicación. Aun cuando desde el YO subjetivo se desprenda un enunciado o unidad discursiva de significado, no deja de tener el significado social en un todo, es decir, YO subjetivo conforma el conjunto polifónico de la comunicación discursiva, y así la intersubjetividad de TÚ y las voces en conjunto del ÉL de la objetividad-cultura. De esa forma, la relación intersubjetiva formula un ciclo sin fin, el cual origina el significado que se representa en el enunciado.

Debido a este ciclo comunicativo, se tomó el enunciado como unidad de análisis en esta investigación. El enunciado conforma la unidad del lenguaje textual que sirve de muestra del discurso, desde allí, dentro de la unidad de análisis, se observa el

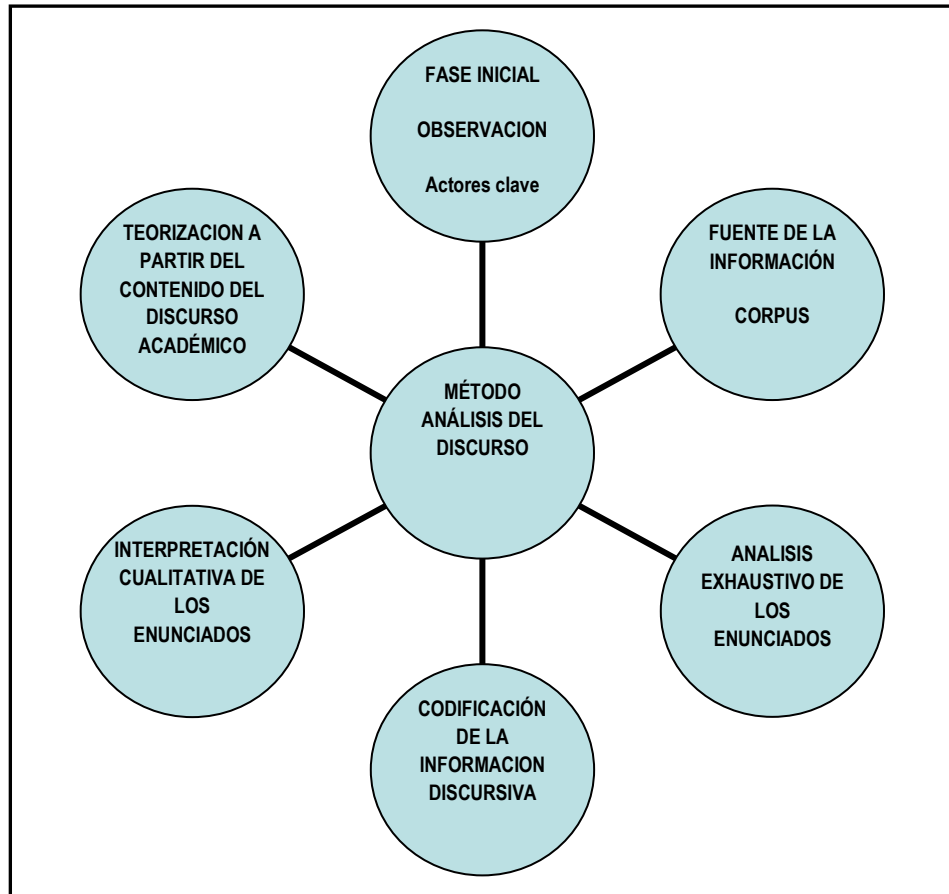
comportamiento humano en cuanto a su pensamiento reflejado en las voces de la sociedad académica. En ese aspecto, las unidades discursivas, aún más específicas, estarán representadas por las muestras textuales de los actos de comunicación dentro del discurso académico, nos referimos a las ideas completas dentro de los enunciados. Las unidades discursivas proveerán la información para el análisis y la interpretación del significado que persigue el propósito macro de esta tesis.

Fases de la investigación con base en el método del análisis del discurso

Este estudio se fundamentó en el procedimiento metodológico y epistemológico del enfoque cualitativo, por su carácter interpretativo, bajo la reflexión hermenéutica donde no se busca explicar la realidad o verdad absoluta, sino que trata de hacer una exposición de hechos que contribuye con el hacer ciencia, ya el investigar bajo estos preceptos da importancia a los análisis de los datos desde su propia génesis científica.

En la fase inicial, después del análisis de la observación de datos que impulsarían mi trabajo científico, seleccioné los actores clave por las condiciones previamente descritas. En la fuente de datos, me dispuse a conformar el corpus con los datos de las entrevistas. Aquí presentaré un gráfico con las fases aplicadas a la investigación, partiendo de la observación y concepción del tema, propio del método científico pero con la flexibilidad de la interpretación cualitativa del análisis del discurso.

Gráfico Nro. 9 Fases metodológicas de la investigación



Fuente: Fernández (2014)

En la fase del análisis exhaustivo de los datos, aquí procedí a desgrabar los datos del corpus y transcribirlos para obtener la data de manera escrita. En este estadio de la investigación, hice el conteo de las oraciones y la revisión de la aparición de las COH en el corpus de estudio para finalmente revisar el contexto para la interpretación hermenéutica de la presencia de las COH en el discurso académico especializado de los profesores y estudiantes graduados de los programas de maestrías. Este proceso desembocó en la interpretación hermenéutica que permitió la teorización.

En cuanto a los análisis para determinar la presencia y frecuencia de las COH en el discurso, diseñé dos matrices cuantitativas que permitirán recolectar la información de una manera aún más eficaz y de mayor proyección con los gráficos que las piezas de información producirán.

Consideraciones sobre la validación y fiabilidad

Los estudios cualitativos son singulares en cuanto a su particularidad del fenómeno que se quiere investigar. En cierta medida, el “objeto” o “tema” investigado se hace abstracto y requiere de una interpretación reflexiva que resulta en una mayor profunda exegesis. Esto deriva la validación de los instrumentos que arrojará el cuerpo de información, en este caso, los datos. En virtud de la *subjetividad* (relacionado al sujeto) de los estudios de corte social, el proceso de validación y fiabilidad de los instrumentos adquiere otra dimensión, más humana, si se quiere.

En ese sentido, teóricos como Hurtado de Barrera (2012) afirman que la construcción de instrumentos en los estudios cualitativos dependerá “en gran medida al ajuste de éste a las necesidades de la investigación, y esto se ve reflejado en la validez y en la confiabilidad del mismo” (p.790). También señala que los procesos de validez y confiabilidad, en general, están asociados a apreciaciones numéricas, cuando en realidad esos procesos son inherentes a la manera de cómo se construyen esos instrumentos.

En esas circunstancias vemos cómo se relaciona la validez con el hecho. En ese sentido, Corbetta (2007) señala que la “validez hace referencia al grado en que un determinado procedimiento de traducción de un concepto en variable registra efectivamente el concepto en cuestión” (p.99), dicho en otras palabras, él implica que un instrumento tendrá validez si *efectivamente* mide lo que se estableció como su fin.

Entonces podemos interpretar que la validez se relaciona con la efectividad en la obtención de datos esperados. Si nos propusimos a medir nivel de instrucción, por ejemplo, la validez representa que, en efecto, los datos obtenidos fueron los que nos permitieron teorizar sobre ese nivel estudiado. Por ello, vemos que en este caso, la validez que se espera de los instrumentos tiene que ver con la validez de *contenido* y de *constructo*. La de contenido, tal como su denominación lo indica, debe medir el contenido y contextos esperados. El guión de preguntas fue diseñado para que de manera selectiva los actores clave mostraran en sus enunciados el contenido y contexto académico propuesto en esta tesis.

Por otra parte, la validez del constructo se refiere a la convalidación de la conceptualización que en esta tesis me propuse a erigir. Para Hurtado de Barrera (2012) “un constructo es un concepto. Por lo tanto, la validez del constructo intenta determinar en qué medida un instrumento mide el evento en términos de la manera cómo se conceptualiza y en relación con la teoría que sustenta la investigación” (p. 790). Es decir, que la validez de constructo está interconectada con la manera cómo se concibe el fenómeno de estudio (el evento) y con el vínculo que establece con la teoría postulada por el investigador.

En el marco de la metodología de la investigación social, Corbetta (2007) añade que la validez de constructo “consiste en la concordancia de un indicador con las expectativas teóricas sobre las relaciones con otras variables” (p.102). Esto significa que la validez de constructo de una investigación dependerá de la armonía que se evidencia entre los indicadores de logro y el resultado de la teorización propuesta por los autores del estudio.

La confiabilidad vista por Hurtado de Barrera (2012) “se refiere al grado en que la aplicación repetida del instrumento a las mismas unidades de estudio, en idénticas

condiciones, produce iguales resultados” (p.808) y agrega que la confiabilidad es una propiedad de la validez. Para que haya confiabilidad en los resultados debe haber una validez concreta sobre los datos obtenidos. En el caso de este estudio, la confiabilidad se observa en que el instrumento fue empleado en homogeneidad de condiciones y de perfiles de los actores clave, no hubo ningún caso que distorsionara la finalidad del trabajo de investigación que aquí se presenta.

En resumen, en vista de lo cualitativo de este estudio, en ningún momento se pretende mostrar “una verdad absoluta” sino más bien, describir el fenómeno de la pragmática de las COH en el discurso académico, proceso que requiere de la interpretación más apegada a la constitución de los datos en contexto. Es entonces, que podemos decir, que la confiabilidad se evidencia cuando la relación datos-contexto-teoría se formaliza y se convierte en un cuerpo de información para las ciencias lingüísticas, sociales y educativas.

Técnicas de recolección de la información

Para analizar el discurso, se diseñaron varias matrices de recolección de información clave con fines cuantitativos y de identificación. En un primer análisis, hubo que relacionar actor clave con cantidad de oraciones (dentro de los enunciados) en cada discurso.

Cuadro Nro. 3 Matriz 1

AC CÓDIGO	GRADO DE INSTRUCCIÓN	ROL ACADÉMICO EN ESTUDIOS DE POSTGRADO	ORACIONES DEL DISCURSO

Con esta matriz, se busca presentar la totalidad de oraciones por cada actor clave, por lo que debe leerse las siglas AC como Actor Clave. La información que se requiere para dar respuesta al objetivo número uno se completa con la siguiente matriz:

Cuadro No. 4 Matriz 2

AC CÓDIGO	ORACIONES DEL DISCURSO	PRESENCIA COH	PORCENTAJE DE APARICIÓN

Aquí se relacionará en proporción cantidad de oraciones en general con la cantidad de COH, leyéndose AC: Actor clave y COH: *Construcciones hendidas*. Esta matriz busca reflejar en forma general, producción del discurso y producción de las COH en ese discurso. La siguiente matriz cerrará la búsqueda de la presencialidad de las *Construcciones Hendidas* en el discurso, discriminadas por tipos.

Cuadro No. 5 Matriz 3

AC CÓDIGO	ORACIONES DEL DISCURSO	CFP COPULATIVO INICIAL	PFC RELATIVO INICIAL	FCP ENTE FOCALIZADO AL INICIO

En cuanto a la codificación de cada uno de los enunciados, se diseñó la siguiente matriz de códigos que identifican las partes de las unidades discursivas analizadas.

Cuadro No. 6 Matriz 4

Código actor clave	Localización en pregunta	Tipología de las COH	Orden de ocurrencia

El código actor clave se refiere al código identificativo que en este capítulo se le ha dado a cada uno de los hablantes. En el caso de la localización en pregunta, apunta a identificar el número de las preguntas (desde la número uno a la cinco), en el recuadro de la tipología de las COH, ahí se ubicará cada una de los tipos hallados, de acuerdo a la categorización de Guitart (2013) y en el orden de ocurrencia es la frecuencia en cada pregunta, por ejemplo si el hablante produjo dos hendidas en el contexto de la primera pregunta, se señalará con la serie a,b,c,d, e dependiendo de la cantidad producida en cada pregunta.

Técnicas de análisis de la información

En esta parte de la investigación, hubo que analizar, en cierta forma, de manera dual la información de los enunciados. Por un lado, se midió la frecuencia o la presencia de las COH en comparación con todo el universo de oraciones emitidas por los actores clave. El enfoque cuantitativo prestó su técnica para poder llevar a cabo este procedimiento, parte donde se emplearon las matrices antes referidas, como un cierre en la presentación de la información obtenida, se levantaron gráficos para ilustrar los hallazgos. Por otra parte, el resto del análisis se hizo siguiendo el marco referencial del método del análisis del discurso, se procedió a un *análisis textual* para evaluar las relaciones contexto-uso de las COH e inferir el significado de esa presencia en el discurso, ya que según Martínez Miguelez (2006)

“El análisis del discurso es necesariamente el análisis del *lenguaje en uso*, y el analista del discurso deberá investigar *para qué es usado* ese lenguaje, pues tiene y cumple una

función específica, y se mezcla con el modo de ser cultural propio de cada grupo humano” (p.135)

Dadas estas razones, el método del análisis del discurso contribuyó significativamente a despejar el panorama de los obstáculos de la investigación y permitió develar en el plano lingüístico, social y educativo la *multisignificatividad* del discurso académico dentro del marco pragmático, y yo diría tan especializado de las COH, como estructuras lingüísticas de especial ocurrencia.

Matriz epistémica del estudio

Toda intención de hacer ciencia pasa por los fundamentos básicos de las corrientes filosóficas que la sustenta. Desde la perspectiva de la interpretación, se debe acudir a los principios de la hermenéutica y sobre esto, Gutiérrez (2010) dice que “la interpretación parte de la extrañeza de aquello que se busca comprender y puesto que la tradición en su conjunto se había tornado extraña, la interpretación terminó cobijando al conjunto de la historia”(p.59) Es decir, la interpretación como proceso de búsqueda siempre estará presente en cada acto humano. Por otro lado, el estudio del fenómeno propuesto abarca muchas disciplinas sociales dentro de la corriente de la fenomenología, por ejemplo, Lyotard (1960) con ánimos de deconstruir la fenomenología como método interpretativo del objeto de estudio, argumenta que la intencionalidad propuesta por Husserl infiere observar el sentido de trascendencia y la inmanencia del yo, se diferencia porque no hay inmanencia en la conciencia y añade que es la realidad humana que separa los datos inmanentes y los datos trascendentes. Es allí cuando observamos la *epojé* fenomenológica dándole un carácter esencial a la conciencia.

En razón de tener en cuenta las bases fenomenológicas-hermenéuticas de esta tesis doctoral, el andamiaje filosófico ofrecerá la radiografía en el plano ético y social

de este trabajo. En revisión de la teorización que se ha generado, presento los componentes que conforman la matriz epistémica como la fundamentación filosófica y reflexiva de este estudio.

Componente Ontológico

Para acceder a la esencia medular de esta tesis, revisé la ontología del lenguaje, como génesis del fenómeno observado. El lenguaje representa el terreno social donde el individuo promueve sus actividades como ser inteligente. En este sentido, la ontología del lenguaje nos hace reflexionar sobre el papel del hombre como ser social y responsable de las interacciones en sociedad, lo que produce el *discurso*. Es entonces que observamos que el discurso como producto de esta interrelación social no formará parte de los contextos sin la verdadera intervención del hombre y sus pares en una situación social.

Componente Epistemológico

La epistemología del lenguaje y de las ciencias del lenguaje, como la lingüística fueron claves para indicar el peso histórico de las posturas filosóficas del lenguaje como característica humana que prevalece en las relaciones sociales. La noción del discurso como medio de expresión de la acción comunicativa y la pragmática de las *construcciones hendidas* ofrecieron las visiones holísticas de los postulados epistemológicos de los pensadores de esas corrientes del estudio de la humanidad. Por lo tanto, la episteme lingüística tanto del lenguaje en sí como de las COH conformó la esencia científica de este tratado.

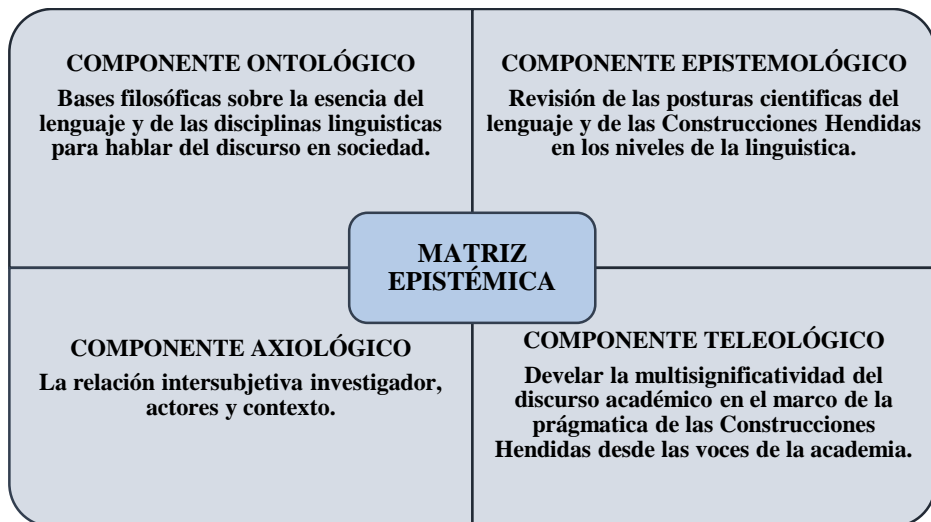
Componente Axiológico

Siempre se buscó evidenciar y explicar la relación intersubjetiva que se estableció al momento de armar el cuerpo de los datos para su análisis. Al realizar el estudio axiológico de la tesis doctoral, se reflejan los valores inmersos en todas las manifestaciones del discurso explorado, así como también, la conexión personal del investigador con el contexto de estudio.

Componente Teleológico

En cuanto al componente teleológico, me propuse a develar la *multisignificatividad* del discurso académico en el marco de la pragmática de las Construcciones Hendidas, desde una perspectiva de las voces del discurso. Al respecto, procuré desentrañar la frecuencia de aparición, observar el contexto y evaluar los propósitos discursivos de estas estructuras lingüísticas dentro del discurso académico especializado.

Gráfico Nro. 10. Matriz epistémica de la Investigación



Fuente: Fernández (2015)

En el gráfico número 10, presento el resumen de la matriz epistémica que coadyuva a fundamentar el basamento filosófico de esta tesis y cuyos preceptos proporcionaron los argumentos adecuados para presentar a la comunidad científica la relevancia teórica y metodológica de esta investigación. Es por ello que en la siguiente reflexión, les presento el análisis hermenéutico de los datos, cuya parte del proceso investigativo proporcionó el insumo necesario para exponer la teorización de esta tesis.

Una vez expuesta toda la metódica, encontramos que se resume de esta manera:

- ✚ La noción de *Paradigma* es compleja, sin embargo a efectos de este estudio se vislumbra como un conjunto de posturas científicas, siendo el paradigma interpretativo la concepción que rige esta investigación ya que se ubica en el mismo nivel y carácter epistémico de la hermenéutica y de la fenomenología.
- ✚ El análisis del discurso se plantea como método de análisis por su corte humanista, social y educativo que conecta el entorno con la instrucción por lo que esencialmente, permite explorar lo social.
- ✚ El corpus de información fue conformado por las emisiones de tres profesores universitarios (que imparten clases en pregrado y postgrado) y tres profesores graduados que cursan estudios de IV nivel. La información se obtuvo a través de entrevistas semiestructuradas.
- ✚ La unidad de la comunicación discursiva es el *enunciado* por ser propia de la metodología del análisis del discurso. El enunciado como unidad de análisis le proporciona al investigador, el contexto previo y posterior en donde aparecen las COH.

CUARTA REFLEXIÓN

LA HERMENÉUTICA APLICADA A LA INFORMACIÓN DEL DISCURSO ACADÉMICO

*“Aunque estamos estudiando objetos más terrenales,
si bien igual de esquivos que el sol y las estrellas,
nosotros, al igual que Galileo, creemos disponer
de un método efectivo de descubrimiento”*

Anselm Strauss y Juliet Corbin (*Bases de la investigación cualitativa*)

En esta fase analítica del estudio, se ofrecen los hallazgos obtenidos del corpus revisado. Se podrán exponer las palabras vivas de los actores clave en su discurso especializado del área educación que mi rol de investigador extrajo al ponerles como escenario *la transformación académica de la universidad venezolana*. En una primera fase, mostraré la cantidad de oraciones que produjeron estos actores dentro de los enunciados discursivos. Consecuentemente, se revisará la aparición de las COH en estos extractos del discurso para proceder con la interpretación pragmática de esas estructuras lingüísticas y la multisignificatividad que se genera a partir de la polifonía del discurso académico especializado. De estos procedimientos, surgirá la teorización que se basará en mostrar mis consideraciones finales que de acuerdo con la exégesis hermenéutica del fenómeno estudiado propondré como mi aporte científico a los estudios del discurso y de la teoría de las Construcciones Hendidas en el ámbito educativo, lingüístico y social. A continuación, presento los análisis realizados a los enunciados orales.

Análisis textual de las oraciones contenidas en el corpus

Aun cuando hay mucho escepticismo en el proceso de cuantificación de la información en la presentación de resultados en los estudios hermenéuticos, en este primer análisis, se hizo indispensable mostrar la cantidad de oraciones emitidas por los actores clave de esta tesis. Por tal razón, procedí al análisis textual para luego

cuantificar el número de oraciones en general de los discursos producidos en las entrevistas aplicadas. Para graficar aún más mi exploración, me dispuse a recoger la información en una matriz de análisis que permitiera al lector observar la producción, discriminándola por código de actor, por su grado de instrucción y su rol en la academia. Cabe señalar que de los seis actores clave, solo uno no es graduado en educación, sin embargo, ha ejercido en esta área durante muchos años, de hecho, se está preparando en Gerencia Educativa a nivel de postgrado, evento que lo enmarca dentro del profesorado con experiencia en la práctica educativa.

Cuadro Nro 7 Matriz de análisis cuantitativo de oraciones del discurso

AC CÓDIGO	GRADO DE INSTRUCCIÓN	ROL ACADÉMICO EN ESTUDIOS DE POSTGRADO	ORACIONES DEL DISCURSO
PLE01	Lic. Educación	Profesor	16
PLE02	Magister Currículo	Profesor	46
PLE03	Magister en Gerencia	Profesor	31
ELE01	Lic. Educación	Estudiante	49
ELE02	Lic. Educación	Estudiante	85
ELA03	Lic. Administración	Estudiante	27
Promedio			42.33

Fuente: Fernández (2015)

Aun cuando la unidad de análisis es el enunciado, precisé delimitar el ambiente de realización de las COH a la *oración*, debido a esto, denominé la matriz arriba expuesta “matriz de análisis cuantitativo de oraciones del discurso” Desde ahí, se desprende la información que hay, la cual es un rango de promedio de 42.33 oraciones por actor, sin embargo, se observa cómo dos de ellos produjeron en proporción menos de treinta oraciones, que a efectos de este estudio, no resta validez, al contrario, aporta más datos de los esperados, ya que se deduce que por un lado, el profesor de postgrado

sin grado de IV nivel y el profesor sin título de Licenciado en Educación emiten enunciados más directos sin mayor profundidad en sus análisis y por otra parte, que no hay espacio para mayor caracterización de este fenómeno y probablemente constituyen rasgos de personalidad y de formación académica.

Al analizar el resto de la muestra, se evidencian los rasgos comunes de cada una de ellas, por ejemplo, son profesores graduados en educación los que ejercen como profesor de postgrado y mantienen un hilo discursivo amplio, no obstante, más interesante es observar que los estudiantes de postgrado de la muestra profundizaron a mayor escala sus discursos, dejando entrever a todas luces una arquitectura del lenguaje más elaborada y de mayor exégesis hermenéutica de sus pensamientos.

En el siguiente análisis, presento la frecuencia de aparición de las COH en sus tres tipos, de acuerdo con la terminología de las *Hendidas Estándar del Español* de Guitart (2013) donde el ordenamiento sintáctico las clasifica para su análisis sintáctico-semántico, y en consecuencia, procedí a observarlas y ordenarlas dentro del corpus analizado. En el cuadro No. 8, se pone en evidencia la medición de la aparición de las COH, cuya frecuencia de aparición representa un número importante para el análisis cualitativo que más adelante se muestra.

Cuadro Nro. 8 Matriz de análisis de la presencia de las COH en el discurso

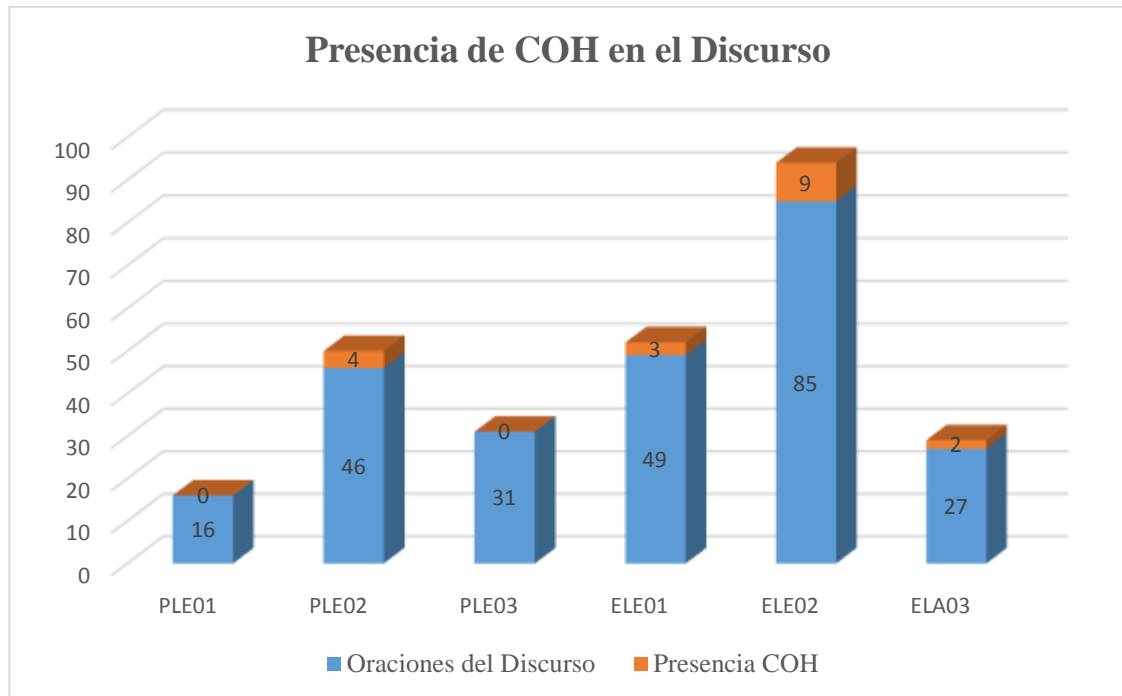
AC CÓDIGO	ORACIONES DEL DISCURSO	PRESENCIA COH	PORCENTAJE DE APARICIÓN
PLE01	16	-----	----
PLE02	46	4	8,69%
PLE03	31	-----	----
ELE01	49	3	6,12%
ELE02	85	9	10,58%
ELA03	27	2	7,40%
	254	18	7,08%

Fuente: Fernández (2015)

Al medir el porcentaje de la presencia de las COH como un todo, es decir, sin evaluar la tipología de ellas, se puede observar que la aparición fue evidenciada en dieciocho (18) ocasiones a lo largo de todo el corpus, lo que representa un porcentaje de 7,08%. En rasgos generales, observamos que en dos casos no hubo producción de las COH, de allí se infiere que esta característica ocurre, posiblemente, debido a lo limitado de sus discursos (16 y 31 oraciones). En consecuencia de este hallazgo, también se nota que hay una tendencia lógica que implica que a mayor producción discursiva, mayor la utilización de las COH en la data. Sin embargo, y como excepción en la información analizada, vemos que aunque la producción del AC ELA03 fue relativamente baja (27 oraciones), la presencia de las COH se observó en un 7,40%, índice proporcionalmente aun mayor que el de ELE01, quien produjo 49 oraciones, pero solo se observó en un 6,12% la presencia de las COH en sus enunciados.

En el siguiente gráfico, se puede ver en barras la producción de las COH en el discurso:

Gráfico No. 11 Representación de las COH el discurso



Fuente: Fernández (2015)

Contrario a lo pautado en estudios de corte lingüístico, la presencia de las COH en el discurso académico especializado es una realidad, la descripción pragmática de estas oraciones le da otra dimensión al estudio, ya que muestra cómo las posturas de los docentes entrevistados se caracterizan a través de sus emisiones a medida que dialogan con el investigador. Es decir, los resultados obtenidos ponen en manifiesto la importancia de la aparición de las COH y su rareza vinculante con el ámbito de realización.

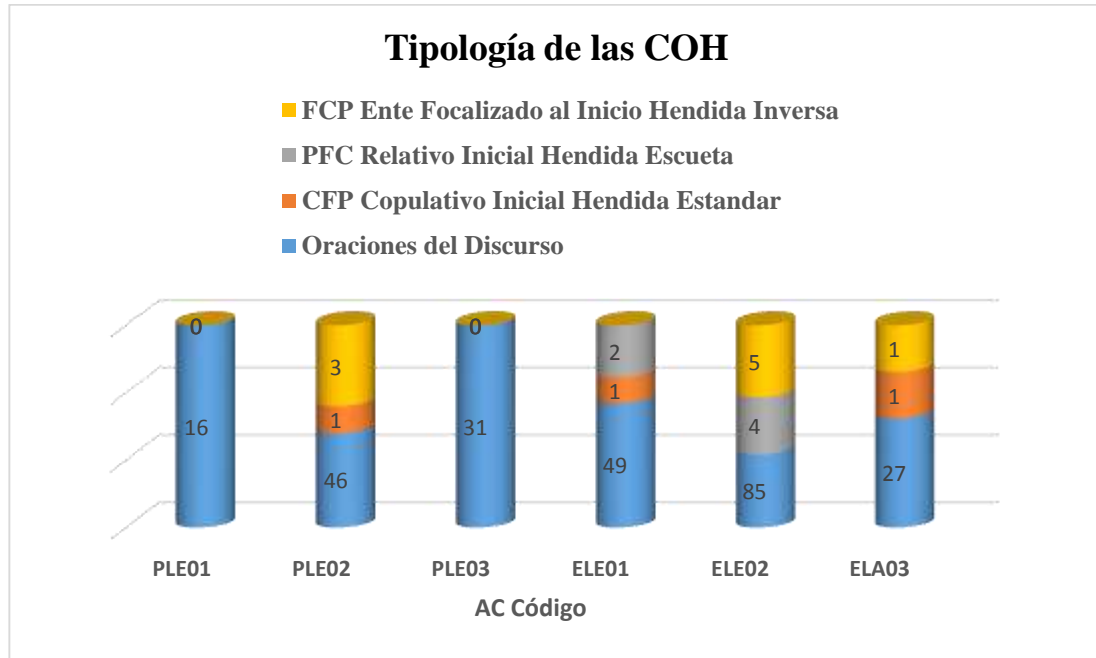
Cuadro Nro. 9 Matriz de la tipología de las COH hallada en el corpus

AC CÓDIGO	ORACIONES DEL DISCURSO	CFP COPULATIVO INICIAL HENDIDA ESTANDAR	PFC RELATIVO INICIAL HENDIDA ESCUETA	FCP ENTE FOCALIZADO AL INICIO HENDIDA INVERSA
PLE01	16	---	---	---
PLE02	46	1	0	3
PLE03	31	---	---	---
ELE01	49	1	2	---
ELE02	85	---	4	5
ELA03	27	1	0	1
		3	6	9
		1,18%	2,36%	3,54%

Fuente: Fernández (2015)

Ese 3,54% de aparición de las FCP, que se visualiza en el cuadro Nro. 9, exalta la relevancia del contexto académico en este estudio, debido a la naturaleza de invisibilidad que este tipo de COH ha mostrado en un gran número de estudios del discurso. En una gran mayoría de trabajos sobre las COH, observamos como regla que la hendidura estándar es la de más preferencia por los hablantes en otras situaciones conversacionales. Inclusive, estudios en la lengua inglesa indican que el nativo hablante del inglés prefiere la estándar, mostrando la más relevante de las diferencias entre el idioma inglés y el español, el uso del expletivo *it*, rasgo característico de la sintaxis inglesa donde no existe sujeto elidido.

Gráfico Nro. 12 Tipología de las COH



Fuente: Fernández (2015)

En el gráfico número 12, se aprecia la mayor presencia de la Hendida Inversa (FCP) en la zona amarilla de las barras representativas de los enunciados de los actores clave. La gran mayoría de estas construcciones lingüísticas se pueden observar en los discursos de los actores PLE02, ELE02 y ELE03. Desde este matiz, vemos como la presencia de las COH aporta una visión colorida metafóricamente hablando a la producción oral de los profesores.

En el cierre de esta fase de análisis cuantitativo, presento el cuadro No. 9 que expone la presencialidad por tipo de las COH. Esta exploración permitió determinar que de forma inesperada, la muestra evidenció que los profesionales que manejan el discurso académico dentro de su discurso especializado como docentes prefieren el uso de las *hendidias inversas*, o aquellas similares a las hendidias pero que invierten la

ubicación del elemento focalizado y aparece antes de la cópula. Se puede ver en el cuadro Nro. 9 que de las dieciocho COH del estudio, nueve (9) son *hendidias Inversas* para un 3,54% de porcentaje, mientras las *hendidias escuetas* aparecieron en seis (6) ocasiones, lo cual representó un 2,36% de la muestra y finalmente, en menos frecuencia, se observó que hubo tres (3) casos de *hendidias* para un 1,18% del total revisado.

Estos resultados difieren de estudios como los de Sedano (1990, 1991, 2003) que apuntan a clasificar la preferencia de las *oraciones Seudohendidias* por parte de hablantes de estratos bajos socialmente, por lo que la distinción se hace con la selección del hablante en un discurso académico especializado. Fernández (2009) encontró que las *hendidias* se utilizaron con mayor frecuencia en la escritura en el marco de la bilingüalidad académica.

A continuación, exhibiré los hallazgos sobre la pragmática de las COH desde la perspectiva polifónica, es decir, desde ese conyugar los tres ámbitos discursivos implícitos en las voces de la academia, como lo son el DA, el DE y el DP. Como antes expliqué, las esferas de conocimiento que el manejo de estos ámbitos infiere no dejan duda del espectro polifónico que se evidencia al momento en que los profesores producen sus discursos.

En el siguiente análisis textual que proporcionó información sobre la dimensión pragmática de las COH, utilicé códigos de denominación de las COH en referencia a los actores clave y su localización en el texto. Con este propósito, y para efectos de este trabajo, asigné la siguiente codificación:

Cuadro Nro 10. Codificación de las COH en los enunciados

Código actor clave	Localización en pregunta	Tipología de las COH	Orden de ocurrencia
PLE01,PLE02,PLE03 ELE01,ELE02, ELA03	1,2,3,4,5	CFP,PFC, FCP	a,b,c

En esta segunda parte del análisis, se podrá ver el razonamiento que se le hizo a cada uno de los enunciados que contenían la presencia de las COH, y lo que ameritó el estudio a profundidad, para conocer, entre otras cosas la multiplicidad de significados que estos enunciados acarrearán en su dimensión pragmática, principalmente. Obviamente, para llegar a esa fase, hubo que mirar todos los rincones de realización de estas construcciones para decir con propiedad, que representa su presencia en el discurso académico especializado.

Análisis contextual de los enunciados de las *Construcciones Hendidas* en el Discurso

1. PLE021CFPa

“En este sentido, a nivel, digamos, de las asignaturas que se imparten en la universidad y que repercuten directamente en educación media general, ya que son nuestros egresados los que van a dar clases en estos ambientes, tenemos que no hay una coherencia entre lo que, en particular la Universidad de Carabobo, la facultad de educación está impartiendo con relación a lo que se está realmente dando en las clases”

Dentro del clásico **análisis sintáctico**, en este enunciado se observa el énfasis que se le hace a *nuestros egresados* como ente focalizador que se presenta para reforzar el argumento cuando el hablante menciona la incoherencia entre formación y praxis educativa. Aquí se observa como la tematización con la información nueva se revela a través del empleo de esta hendidida estándar, donde la cópula aparece como primer elemento.

El contexto previo a la realización de la hendidida está conectado con la **variedad polifónica** del discurso. Por un lado, dentro del DA, tenemos que se aprecia la noción del colectivo que emite el hablante, ya que él reconoce la necesidad de tomar acción en plural para atacar el problema académico, aquí planteado, por lo que se evidencia la polifonía social, obsérvese la frase “*digamos, de las asignaturas que se imparten en la universidad y que repercuten directamente en educación media general*” (información previa) y “*tenemos que no hay una coherencia entre lo que, en particular la Universidad de Carabobo, la facultad de educación está impartiendo con relación a lo que se está realmente dando en las clases*” (información posterior a la hendidida)

Por otra parte, se “oye” la voz tanto del docente como la voz especializada, debido a que el hablante infiere un conjunto de normas y de deberes dentro del **marco educativo**, lo cual constituye su ambiente contextual especializado. Las hendididas estándar, además de preponderar un elemento tematizado, provee el ambiente sintáctico para que el hablante académico haga su presencia en medio de la polifonía discursiva. En cuanto a la **significación del enunciado** en medio de la realización de la hendidida, se deduce que en la pragmática del discurso, el hablante decide plantear soluciones a la problemática cuando se le inquiera por la perspectiva necesaria para la transformación y hace énfasis en “nuestros egresados” como parte de las personas que pueden tomar acción en la búsqueda de salidas a la problemática.

2. PLE022FCPa

“Sin embargo, es como burocrático, es como el sentarse y decir, mira aquí **vamos a reconocer cuáles son las fallas, vamos a tratar de enmendarlas pero todo queda en papel, es lo que he podido observar**, porque a la final, una vez terminado el proceso, digamos de socialización y de conclusiones, el de crear esas perspectivas, una vez que se concluye con el proceso, de esa fase inicial que es ese análisis de necesidades, no pasa más nada”

Sintácticamente, el análisis de este fragmento del discurso muestra la inversión en el sentido de la hendida ya que la nominalización del sujeto o ente focalizador está en forma de frase verbal (observe las frases en negrilla) De allí, se evidencia la forma de **FCP** donde la cópula está representada por *es* y le sigue la cláusula relativa (*lo que he podido observar*). En estudios como los de Fernández (2009), quien trató la visión pragmática de realización de las hendidas, dejan claro que los contextos previos son fundamentales para asignar la **intención del hablante** o autor. De esta forma, cobra importancia en este caso en particular la nominalización que se le atribuye a la frase previa a la hendida, de hecho, esa información concuerda con el referente planteado en la hendida “es lo que he podido observar” Pero ¿qué es lo que ha podido observar? Que hay un proceso burocrático, que todo queda en el papel.

En otro sentido, el discurso revela la **característica polifónica** que involucra a un colectivo, dándole un carácter social. Se nota un proceso desde la *mismidad* y *otredad* que se evidencia al incluirse el hablante en las intenciones pragmáticas que implican brindar soluciones o aportar sugerencias. La *mismidad* se vuelve un conjunto de “yoes” como establece Bajtin (2005) proporcionando un sentido grupal e individual a la vez. La voz del DE muestra el dominio del área, el hablante con seguridad transmite sus inquietudes al reconocer las fallas, las causas y consecuencias de la problemática universitaria. En cuanto al DP, la manera de explicar y de detallar el asunto tratado

demuestra las habilidades pedagógicas del actor clave, aun cuando implica la voz de los otros, el docente, utiliza su propio enfoque para la argumentación. **Su intención pragmática** es sugerir soluciones como parte de la utilización de la hendida en el discurso.

3. PLE022FCPb

“Cuando se va a implantar el currículo nuevo en las escuelas, se vuelve otra vez a encontrar que hubo muchas fallas, que son básicas que no se tomaron en cuenta, *porque hay mucha incoherencia entre las propuestas gubernamentales, las propuestas universitarias, hay un desligue allí y eso es lo que a mi pensar lo que está sucediendo*, entonces si como no, si ha habido esfuerzos por hacer los cambios pero a nivel ya de realidad, a nivel de implantación, o a nivel curricular, pues no se llevan los procesos porque hay un des...no, no hay una conexión real que se, que se pueda traducir en hechos.”

En este caso, el hablante utiliza un referente que a **nivel sintáctico** se analiza como el componente nominal *eso*, no obstante, a nivel pragmático, observamos cómo el contexto previo (la frase en negrilla) es la que ejerce la presión en la carga de significado para darle sentido al pronombre demostrativo *eso*. Al analizar la **información previa** a la hendida estándar (frase en negrilla), se interpreta que hay una descripción y un razonamiento que desemboca en la referencia “eso” y produce el mecanismo de la hendida, en este caso, el hablante intercambia frases verbales “*hay mucha incoherencia entre las propuestas gubernamentales, las propuestas universitarias, hay un desligue allí*” por el pronombre “eso” el cual conlleva toda la carga semántica y depende directamente del contexto previo.

Asimismo, podemos ver que la realización proviene de un razonamiento pero la hendida cierra la idea al enfatizar la información con el pronombre al inicio de la

oración. En cuanto al **enfoque multivocal**, es notoria la voz pedagógica del docente en este enunciado en el sentido de exponer en sus ideas el conocimiento de reglas y de propuestas gubernamentales que inciden en las soluciones y que su desconexión con el currículo provoca la problemática universitaria. La voz especializada sale a flote cuando el docente muestra su dominio en el aspecto curricular y argumenta su razonamiento basado en las deficiencias curriculares cuando se indaga sobre los cambios en la universidad venezolana. Tal como lo expone Ramírez Peña (2007) la voz del sujeto es la voz del saber, de aquel que maneja un área del saber propio de su ámbito laboral y académico. La mismidad del sujeto hablante concuerda con la noción de Peregrin (2006) cuando relaciona la mismidad con la identidad del sujeto. El enunciado aquí muestra cómo el hablante se internaliza en cada uno de los aspectos mencionados por ser él parte del contexto académico.

4. PLE025FCPa

“Yo espero que en un futuro podamos nosotros, pues, ir más allá. (y los estudiantes universitarios) los estudiantes, los estudiantes son más maleables, es decir, de acuerdo a la actitud del profesor, podemos ver en algunos de ellos esa, esa, digamos esa necesidad de hacer esa transformación, sin embargo, *la apatía es la que reina*, tanto en docentes como en estudiantes, quizás pues la misma situación del país, quizás el mismo desgano o la misma desmotivación, o sea..nos ha llegado, hemos nosotros pues sido víctimas de esta misma situación del país y estamos prácticamente esperando que algo suceda para actuar”

Como oración pseudohendida inversa (Sedano, 1990; 1991; 2001; 2003) y hendida inversa (Guitart, 2013), el **ente focalizador** se presenta al inicio de la frase, aquí vemos que el hablante es explícito y no recurre al contexto previo para inferir significado por lo que menciona abiertamente el grupo nominal focalizado: *la apatía*.

A pesar del desdén que se le ha dado a este tipo de estructura (seudohendida inversa o hendida inversa) debido a su escasa aparición en el contexto discursivo, de manera inesperada se muestra con una presencia importante en el discurso académico oral y cambia la percepción de su inutilidad de uso en el español. No obstante, la información previa incide en su realización por lo que presumo que la formalidad del discurso provoca una construcción explícita sin ambigüedad y sin elisión de sujeto, tal como vemos en el discurso informal. Se esperaba que con la informalidad de su uso y estructura, proporcionara una casi oculta presencia, pero, los resultados mostraron que los académicos sí la utilizan para enviar mensajes inequívocos. Obsérvese “*la apatía es la que reina*” que en esa frase no hay lugar a dudas de cuál sujeto habla el autor del discurso.

Al hacer el **análisis pragmático**, notamos que la hendida producida en esta muestra proviene de una relación contrastante en la cual informa la verdadera causa del problema, al argumentar y adversar las ideas con el uso del conector “sin embargo”. Su función primordial es contrastar para informar la causa de la problemática. **La significación a través del enfoque polifónico** da cuentas de un discurso social, en el cual el hablante menciona al colectivo, al yo y procura hacer uso de la mismidad y otredad para transmitir la empatía que requiere la solución a lo planteado. Hay una visión desde el “yo” pero también se incluye y resalta el “nosotros”, por lo que la individualización y socialización del lenguaje se funden para aportar una perspectiva social, educativa y humana.

Aun cuando el estímulo de la pregunta era indagar sobre los rasgos de actitud personal de los docentes y estudiantes graduados universitarios, la respuesta en este caso hizo que el actor clave más que describir, que era lo esperado, argumentó, razonó y contrastó su respuesta donde la hendida jugó un papel preponderante de información directa.

5. ELE012CFPa

“Por ejemplo, los estudios a distancia, que no son estudios a distancia, por ejemplo, como están contemplados en universidades desde hace mucho tiempo como la universidad nacional abierta sino los estudios online que tienen otras características y que pareciera, que justamente por la deficiencia que hay en la instrucción de los profesores al respecto, se confunden, entonces pareciera que vagamente los avances por los cambios, las necesidades, tal pareciera que solamente la tecnología, pero no, no solamente la tecnología...*ese es el discurso que se maneja* porque obviamente, por ejemplo, la vida americana tiene una particularidad política y esa política influye en los procesos sociales, económicos, entonces, el discurso que yo manejo históricamente y relativamente ahorita .. lo pudieron haber recibido mis abuelos..”

A diferencia de las muestras **PLE022FCPa** y **PLE022FCPb**, donde se observó que el hablante recurre a demostrativos referentes como focalizadores, en esta muestra en particular, se evidencia la **forma sintáctica** de la hendidura estándar por cuanto el foco se ubica en la frase nominal *el discurso*, la cual posee la mayor imposición de significado. En este caso en particular, hay razones para pensar que la pregunta generó una situación en la cual el actor clave recurrió a la estructura sintáctica de la hendidura estándar para enfatizar qué elemento obstruye los cambios académicos. Se le preguntó ¿cómo se evidencia este cambio? A lo que el hablante expresó la modalidad semipresencial como un cambio importante pero mal entendido, al decir “ese es el discurso que se maneja” vemos referida toda la información previa contenida en el enunciado. Si analizamos **el aspecto pragmático y la intención del hablante**, captamos la esencia del docente que explica y expone con válidos argumentos el planteamiento que quiere hacer conocer.

En otro aspecto, **la polifonía discursiva** demuestra las voces del discurso especializado al manejar un ámbito disciplinar como es el aprendizaje virtual, al respecto, vemos cómo el análisis de Parodi (2005) relaciona el DE con la audiencia propia del mismo lenguaje y código comunicativo, sin embargo nuestro análisis de este enunciado se separa un poco de la no-emocionalidad, al contrario, aquí el discurso del docente muestra rasgos de emoción y de preocupación por su entorno (Martinez Lirola, 2009). En cuanto a la voz pedagógica, vemos como todo el contexto enunciativo gira en torno a las políticas institucionales y al quehacer docente en sus áreas de trabajo. Sigue la presencia colectiva de la noción grupal como un conjunto de individuos que están inmersos en una misma gama de dificultades.

6. ELE015PFCa

“En cuanto al estudiante, la búsqueda de información que más bien se convierte en una debilidad, el limitarnos mucho a la parte tecnológica y abandonar un poco los textos, y los textos...cada día los textos yo siento que tienen mayor prevalencia por encima de lo que podamos conseguir en un espacio web, **los espacios web lo que me dan es rapidez**, pero quizás la veracidad de la información no es tan fidedigna como lo que se recoge en un texto que requiere de un estudio longitudinal, con mucho tiempo, lo que requiere la interpretación de una persona”

Esta muestra fue clasificada como oración que **sintácticamente** presenta al inicio la cláusula relativa lo que me dan para luego presentar la cópula y el ente focalizado, sin embargo, el significado implícito aquí es la noción de **los espacios web**, cuya frase nominal da razón de la focalización en la frase adjetival *rapidez*. Sin la semántica de la frase nominal como contexto previo, el empleo de la PFC carecería de significado tal como subordinante del sentido completo. Desde mi perspectiva lingüística, no hay dudas que la frase nominal (en negrilla) viene a darle sentido y

apertura al empleo de la hendidura estándar donde el relativo inicial es la característica evidente. Pragmáticamente, **la intencionalidad del discurso** busca explicar y argumentar sobre los rasgos de actitud del profesor y estudiante en la transformación universitaria, poniendo en evidencia, primero, la capacidad indudable del profesor al hacer uso de su especialidad o mención para “enseñar” la utilidad de los ambientes virtuales de enseñanza, segundo, se observa la neutralidad de ese discurso especializado cuando se abstrae de la subjetividad y muestra su lado docente meramente y finalmente, vemos cómo surge la estructura hendida de la explicación ya que el docente quiso resaltar el verdadero elemento que ayuda en los casos de educación a distancia.

Por el lado de **las otras voces**, el docente hace uso de su sapiencia, replicando el conocimiento adquirido a través de su formación, incluyendo así la voz externa institucional que señala los procedimientos y procesos de evaluación del caso en sí. La significación emerge de un conglomerado de voces, intención y análisis de las palabras.

7. ELE015PFCb

“Hay una diferencia marcada entre estudiantes y docentes, es que pareciera que el docente es más innovador que el estudiante, *el estudiante lo que hace es que recibe la innovación* y el estudiante, pues, de alguna manera se ha interesado si es cierto que se ha interesado más en el proceso educativo”

La construcción sintáctica de esta oración dentro del enunciado del hablante muestra las mismas características semánticas-pragmáticas de la **ELE015PFCa**, debido a la significación del nominal *el estudiante*, cuyo sentido previo lo ubica como el referido en la cláusula relativa. Una vez más, la contextualización brinda la información que estructura el lenguaje y lo hace coherente. Tal como el enunciado anterior, la intención sigue apuntando hacia la explicación y contraste. La construcción

hendida facilita la explicación y genera una información precisa, sin rodeos. Este resultado nos guía a creer que aunque las construcciones hendidas han sido etiquetadas como estructuras informales de la lengua oral, sobre todo en ambientes cotidianos (Sedano 1990, 1991, 2003) el hablante recurre a explicitar el sujeto o de quien se habla para eliminar rastro de dudas sobre qué o de quién se habla.

Este hallazgo profundiza los estudios desde la pragmática del texto, tal como Escandell (1993) explica, que **la intención del hablante** infiere el acto comunicativo y se refleja en la intersubjetividad entablada entre los interlocutores. Por tal motivo, vemos cómo el actor clave aclara antes de la hendidura que son *los estudiantes* los beneficiarios de la información. Ahora bien, esta “aclaratoria” provista por el hablante en el enunciado es producto de la academicidad de su discurso, donde sabe que la primera audiencia (el investigador) conoce también del tema y se desenvuelve en el contexto de la academia, evento que, en cierta forma, lo obliga a utilizar elementos claros y directos en sus respuestas.

Beke (2007) explica que el **análisis de las voces** de otros puede determinar el grado de consenso para generar conclusiones bien argumentadas basadas en conocimiento por la formación, es decir proveniente del área especializada. En conclusión, el área disciplinar y su audiencia inciden tanto en el estilo formal del discurso académico especializado como en su selección lexical y profundidad en sus argumentos, como parte de la significación pragmática de esta muestra.

8. ELE022FCPa

“No importa el conocimiento que el profesor le vaya a dar al alumno con tal de que ese alumno tenga ese conocimiento que ellos quieren, sí? A manera subliminal pero ya directa, sí, esa información ya directa, de manera subliminal, que ellos dicen subliminal pero no es así,, ya es algo directo que

debe ser, no importa si tienes el conocimiento real *pero con tal de que tú sepas de la política y lo que está pasando en el país a nivel de lo que ellos quieran decir, eso es lo que nosotros como profesores debemos decir.*”

Se evidencia nuevamente la importancia de la información contenida en el contexto previo para construir el significado del elemento referente constituido en el demostrativo *eso*, tal como se vio en las muestras **PLE022FCPa** y **PLE022FCPb**. El **ente focalizado *eso*** hace recaer su sentido pragmático en la frase de argumentación contrastiva previa a su ubicación. El contexto de este enunciado implica varios análisis discursivos. Primero, **desde la visión pragmática**, observamos como el hablante expresa sus emociones, en cierta forma, sarcástica porque expone un aspecto negativo haciéndolo ver positivo, pero implicando sorna. A la vez, **el hablante hace uso de la crítica** para contrastar y emerger, de esta forma, la hendida, fundamentada en la oración de adversidad. La seudohendida o hendida inversa transmite el mensaje directo de lo que el hablante quiso expresar.

Segundo, **desde la perspectiva polifónica**, se percibe la multivocalidad (Bajtin, 2005) de los DA, DE y DP. Ya que de acuerdo con lo analizado, el actor clave utiliza su dominio de tema educativo, observa la situación actual en relación con los deberes y derechos, utilizando como marco referencia el léxico formal propio de los discursos académicos, hecho que hace aún más especial este tipo de hendida en el enunciado.

Probablemente, el uso de la hendida al responder sobre la evidencia del cambio de la universidad radica en su espontaneidad característica informal, convirtiéndola aquí en un mecanismo informal para focalizar el elemento más importante que evita producir cambios a nivel académico. En este sentido, **la focalización** cobra vida como

dimensión informativa del discurso, debido a su poder de interconexión de ideas a través de los sistemas del foco, tal como lo refiere Pinuer (2009)

9. ELE022FCPb

“Ya es algo directo que debe ser, no importa si tienes el conocimiento real pero con tal de que tú sepas de la política y lo que está pasando en el país a nivel de lo que ellos quieren decir, eso es lo que nosotros como profesores debemos decir *“Es lo que es en las universidades que está siendo apoyadas por el gobierno. En las autónomas, donde yo me encuentro, ellos meten la política pero como con recelo, con respeto es porque si no tú eres vetado y allí no hay el cambio, entonces como no hay el cambio, no hay recursos, no hay mejoras...”*”

El referente *eso* constituye **el ente focalizado** extraído de la información previa por lo tanto, en este caso, estamos observando una FCP, aun cuando, el análisis sintáctico responde a otra apreciación discursiva, tal como la elisión de sujeto, pero en realidad si observamos el contexto previo, se aprecia que el sujeto “eso” representa el sujeto para dos construcciones hendidas, solo que en la primera hendida *“eso es lo que nosotros como profesores debemos decir”* el sujeto está explícito, dividiendo su significado con la segunda hendida *“Es lo que es en las universidades que está siendo apoyadas por el gobierno”* la cual elide su presencia.

Entre la exégesis dada en esta muestra, se tiene que como primer factor, desde el punto de vista de **la dimensión pragmática**, el hablante presenta una información explicativa de cómo concibe la transformación universitaria e introduce la noción del conocimiento previo en la dialoguicidad para justificar el contenido semántico de las hendidas. Como segundo aspecto, **la multiplicidad vocal** se hace presente, el hablante alude a conocimiento por formación académica y laboral para mostrar sus argumentos, es evidente la voz del especialista y del docente en el ámbito académico. Dada esta

combinación de posturas polifónicas, se observa una rigidez referencial (Beke, 2007) cuando el docente llega a conclusiones generales producto de toda la convivencia cotidiana laboral que le permitió construir un discurso para la audiencia especializada. Esto hace inferir que el hablante recurre a estrategias del habla formal y exhibe alta competencia comunicativa (Arcay Hands, 2007; Bolívar, 2007) por el entorno donde desarrolla sus ideas.

10. ELE023PFCa

“Sí podemos, si tenemos universidades que valen la pena, sí tenemos personal que quiera trabajar, que quiera mejorar, pero, es eso, o sea, debemos tener sentido de pertenencia, ya no es de crecer en cuanto a conocimiento, sentido personal, todo lo que tú quieras ser como profesional va a depender solamente de ti, el directivo, lo que es las autoridades, los decanos de las universidades, porque hay unas leyes , pero lamentablemente lo que ha tratado de hacer de la universidad, de las universidades...no es el deber ser, porque en vez de ir creciendo, nos vamos es retrocediendo prácticamente”

En esta muestra, observamos que la información contenida en la PCF proviene de una relación contrastante del contexto, se emplea un copulativo negativo para introducir el **ente focalizador**. El elemento que inicia un contraste (pero) propicia, en este caso, la aparición de la hendida para explicar los aspectos puntuales que coadyuven a la transformación universitaria. Sin embargo, este enunciado está cargado semántica y pragmáticamente de **una funcionalidad discursiva** que sugiere que el hablante desea transmitir mensajes positivos para establecer o resaltar lo negativo, que aquí se evidencia en la realización de la hendida a través de su contenido.

El análisis anterior proviene de la posición situacional de las oraciones del enunciado, no obstante, **desde la perspectiva polifónica**, nos apegamos a Ramírez

Peña (2007) cuando detalla los rasgos de la polifonía discursiva, los cuales se cristalizan al examinar la socialización del acto de habla al involucrar toda una comunidad, buscando un bien común (la transformación académica de la universidad venezolana), en este aspecto, se proyecta una noción colectiva en el discurso cuando el hablante selecciona el nosotros, ellos, todos. Por otra parte, también se concreta la individualización cuando el hablante asume parte de la problemática y de la solución al planteamiento en la pregunta formulada.

Como comentario definitivo sobre la interpretación de este enunciado, hay que volver a establecer que el empleo de la hendida aquí funciona para enfatizar la información, precepto que no se aparta de la mayoría de lingüistas que así lo han determinado (Guitart, 2013; Rivas y Brown, 2011; Pinuer, 2009 y Sedano, 2003)

11. ELE024FCPa

“mientras te sepas manejar en el cambio, sin dejar a un lado, tu opinión como persona, claro, **incentivarlos, mira...con mejoras salariales, con talleres como ya te lo dije anteriormente, maestrías, postgrados, o sea, una superación a nivel intelectual y a nivel económico que tú puedas...** se va a esforzar más este profesional, se va a esforzar más por mejorar su calidad, por estar allí, no abandonar a mitad de semestre, por qué? Porque se siente motivados en todos los aspectos, eso es lo que para mí debería ser un cambio, un aporte.”

Aparece nuevamente el demostrativo “*eso*” como referente de **la significación en la descripción previa**. Se constituye como una FCP (Hendida Inversa) por la inferencia del contenido semántico proveniente del contexto. Guitart (2013) criticó la terminología de las hendidas cuando su base provenía de la concepción del idioma inglés, la cual establece que existen dos clases de hendidas *Clefts* y *Pseudoclefts*, y en

casos como el enunciado que se analiza se materializa la argumentación de Guitart (2013) Las *clefts* (hendiduras puras) acuden al expletivo para no dejar vacío el lugar del sujeto, pero no es sujeto, es un elemento nominalizado que cumple función netamente sintáctica, en consecuencia, si examinamos el enunciado propuesto con la hendidura estándar, vemos que es una variación de la hendidura (hendidura inversa) porque el demostrativo “eso” tiene su significación semántica en el contexto propio. Para simplificar la explicación, en inglés, este tipo de construcción sería una hendidura pura, en español, le damos la variedad y establecemos que es una hendidura inversa con el foco al inicio o FCP (Guitart, 2013) o pseudohendidura inversa (Sedano, 1990, 1991, 2001, 2003)

En el aspecto pragmático, se pone en manifiesto la habilidad de presentar argumentos para ilustrar su función efectiva en la academia, el contenido semántico-pragmático del enunciado permite inferir que la utilización de la hendidura en esta parte permitió aislar y enfatizar el elemento considerado por el actor clave como lo más importante en cuanto a su aporte a la academia para lograr el cambio universitario.

En otras ideas, cuando analizamos **la presencia de voces en su discurso**, vemos que efectivamente la proyección de la individualización se convierte luego en una socialización a través de recursos lingüísticos que empoderan al hablante para involucrarse e involucrar a otros en el discurso. La caracterización del DE sigue en evidencia por contenido y audiencia, el DP cuando es hábil para explicar y mostrar sus argumentos.

12. ELE025PFCa

“La formación que se le quiere dar ahorita al venezolano, en cuanto a la **situación del país**...pero sí ha habido cambios, si ha habido **cambios** porque se lo están como quien dice induciendo, si? Muy una vez muy directa y otra

vez, muy subliminal, pero **hay personas** que han cambiado, **hay profesores** que eran **radicales** y al darse cuenta de la situación, lo que han hecho es bajar”

La oración con **el relativo inicial** da muestra de una dependencia lógica del sentido semántico de todo el enunciado, lo que han hecho es bajar es una frase dependiente a la contextualidad del significado de las frases previas: **situación del país, cambios, hay personas, hay profesores, radicales** por su contenido influyen en el uso de la hendidada escueta o PFC como oración que contrasta con la información previa presentada. Este enunciado hace de su contexto un elemento indispensable para dar cabida a la hendidada. Sin la significación de los aspectos semánticos de la información previa, hubiera sido imposible explicar la presencia de hendidada estándar que emplea el relativo como pieza inicial de la frase. El verbo (han hecho) da lugar a buscar en el contenido anterior el significado plural al cual el hablante hace referencia.

En otra perspectiva de análisis, el actor clave hace referencia a su conocimiento sobre las reacciones y discursos de otros para denotar ciertos cambios de actitud y favorecer la aparición de la hendidada. **La otredad como dimensión filosófica** del estudio del ser contribuye con la concepción de cambio que el hablante aporta desde su propio DE y DP. Como resultado a esto, la hendidada que usa el hablante resuelve la forma de hacer énfasis en el cambio actitudinal del docente. Las palabras resaltadas en negrilla indican las referencias y caracterizaciones para contrastar con la información dada en la construcción hendidada.

13. ELE025FCPb

“Otros solamente **seguían el parámetro, el lineamiento** porque eso fue lo que te inculcaron”

El referente semántico contenido en las frases previas “*seguían el parámetro, el lineamiento*” le dan poder comunicativo nuevamente a “eso” como elemento referencial. Este enunciado está ligado semánticamente a la información del enunciado anterior, y plantea así un contraste con otros profesores, lo que semánticamente originó la hendida. El hablante utilizó el recurso de razonar para introducirla de manera coherente.

La socialización del discurso queda al descubierto cuando en el discurso se alude a la concepción de la colectividad y de inmersión como sujeto del discurso para precisamente, ser parte de la problemática y de la solución. En esta ocasión, también se visualiza la formalidad en el enunciado ya que el empleo del ente focalizador nominalizado a través del demostrativo evoca la precisión en la transmisión del mensaje. Las frases en negrilla representan los elementos a que hace referencia el pronombre “eso” directamente. Lo más notable entre **los rasgos polifónicos** que se observan en este enunciado, está la voz del docente y de institución. Al momento de mencionar los parámetros y lineamientos, propicia a conectar la rigidez de la autoridad representada en el DP con la voz inmersa en el DE.

14. ELE025FCPc

“Otros solamente **seguían el parámetro, el lineamiento** porque eso fue lo que te inculcaron, *eso es lo que tienes que hacer*, más que todo con los profesores que eran militares se veía eso, los profesores así como yo graduados normal, o sea, de una universidad normal, no eran tan radicales”

Esta muestra proviene en significación de la muestra anterior **ELE025FCPc**. Por lo que su referente siguen siendo los mismos de esa oración. El hablante utiliza una misma fuente de origen referencial para producir dos oraciones hendidas inversas, donde el **ente focalizador** recurre a la semántica de sus referentes “*seguían el*

parámetro, el lineamiento". La división semántica de la información contenida en las frases en negrilla se vuelve a concretar en este enunciado, por cuanto el uso doble de las hendidas requería de esta articulación para hacer posible su presencia en el discurso.

Nuevamente, el contraste como **relación semántica-pragmática** aparece para beneficiar la representación de la hendida en dos ocasiones para enfatizar la normativa a seguir. En este sentido, prevalece esa voz de autoridad y de normas para relatar la situación cuando se les pregunta sobre los cambios actitudinales del docente y estudiantes. **La focalización** como función principal de las hendidas es recurrente y notoria, en definitiva los hablantes, de manera natural, usan las hendidas para preponderar una información vital en sus discursos.

15. ELE025PFCd

“Bueno, en la universidad autónoma donde estoy, hay un cambio que si se da y que no se da. Un paso para adelante y otro para atrás, en la universidad que estoy del gobierno, el cambio es total, ahí *lo que se necesita es hablar de política*, ahí no hace falta que tengas conocimientos, por ejemplo, del programa de gestión ambiental, que tú te sepas las leyes del ambiente, que te sepas la contaminación del ambiente”

Aquí se evidencia **la focalización principal** en la estructura de la hendida escueta o PFC, donde el énfasis se observa al final de la expresión. Da relevancia al *hablar de política* como elemento crucial en la información, partiendo de un contexto adverbial (ahí). Inesperadamente estos análisis traen a colación que hay una tendencia a contrastar piezas de información, acompañada por la argumentación que hacen los actores clave cuando exponen sus razones, de esa forma, dan origen a las hendidas en el discurso, no obstante, la tendencia principal es focalizar o hacer énfasis en

información importante, pero aunado a esas acciones, vemos como hay otra parte que contrasta y para dar peso a ese contraste, emplea la hendidada.

En este enunciado, el hablante hace uso de su dominio del tema (DE), muestra la sapiencia de las normas y habilidades pedagógicas (DP) en su ambiente normal académico. Uno de los aspectos que más se ponen en relieve es el hecho que la oralidad (en medio de **la dialoguicidad**) no pierde rasgos formales en cuanto a los niveles lexicales y de profundidad de análisis de contenido. El hablante, aun utilizando el canal oral, no deja de promover el empleo de estructuras formales de la lengua.

En tal sentido, se observa **la discursividad** (Rosales Varo, 1998) en cuanto a que lo expresado está enmarcado dentro de los factores de micro nivel (gramática, léxico, prosodia) y el macro nivel, el que tiene que ver con la intencionalidad del discurso. Al respecto, el hablante desea informar pero a través de la comparación y la argumentación.

16. ELE025PFCe

“Qué está pasando a nivel de la capa de ozono, eso no interesa, lo que interesa es que tú en la política estés bien, que estés dispuesto a ir a una marcha, que estés dispuesto a salir”

Las oraciones estructuradas bajo el esquema hendidas escuetas o PFC tienen como función **tematizar al relativo** para presentar posteriormente al ente focalizador postcópula, en este caso se observa como ente focalizador una cláusula relativa sustantivada, propias de discursos más elaborados, tal como el DA y su ámbito especializado. Esta muestra reitera la intención del actor clave de presentar un contexto que contraste con la información de la hendidada, en este caso se hacía necesario focalizar el elemento semántico de la cláusula hendidada.

A **nivel pragmático**, persiste la intención del hablante a señalar un aspecto relevante (la hendida) partiendo de un contexto de comparación, a través de la ejemplificación. En este aspecto se revela la condición docente del docente cuando pedagógicamente utiliza recursos de la lengua para dar más fuerza a su argumentación. **Dentro de esta polifonía**, se manifiesta la *otredad* que Colombani (2008) asocia con la postura que asumimos del otro para la total comprensión, ya que se utiliza el “tú” como elemento ajeno a la *mismidad* con la finalidad de establecer posición física y mental del otro. El discurso, desde esta perspectiva, es social porque participa la comunidad educativa en el significado enunciativo.

17. ELA035FCPa

“El sentido de compromiso en las personas que decidimos arrancar un proyecto, iniciar en este caso una maestría, equis formación, la asumimos con el compromiso que merece, tanto docentes como estudiantes, cumplen puntualmente y responsablemente con lo planificado, con las estrategias, **hay una socialización muy simpática, muy amena, es lo que de hecho refuerzo lo que dije anteriormente**, más allá de lo académico, yo creo que uno entabla una amistad, o una relación amistosa, por decirlo así”

En este caso en particular, se observa como toda la frases verbales previas a la copula “**es**” juegan el papel de ente focalizado que hace de esta oración una oración hendida con el elemento cópula de inicio. Con respecto a la sintaxis de este enunciado, lo clasifiqué como hendida inversa, por cuanto la frase previa en negrilla abarca todo la significación que concuerda con la cópula: “**hay una socialización muy simpática, muy amena, es lo que de hecho refuerzo lo que dije anteriormente**” por lo que sin duda alguna, el contexto previo juega un rol definitivo en esta clasificación. Si nos proponemos ver esta hendida aislada, pierde sentido y trascendencia como oración, porque la copula está previamente ubicada antes del relativo lo que implica que previo

a este elemento (cópula) debe existir un ente focalizador, en este caso, está en el contexto anterior inmediato.

El análisis de la significación por medio de la pragmática arroja que la intencionalidad del hablante se suscribe a la motivación de la pregunta sobre los rasgos actitudinales de los profesores y estudiantes, por lo tanto, frases adjetivales, descripciones hechas frases e ilustraciones son altamente observadas en este enunciado, cuyo material semántico propicia el uso de un focalizador como la hendida. El manejo del tema y el conocimiento de normas develan la interrelación que se establece en estos contextos (Bolívar, 2007). La formalidad se manifiesta con la interconexión del campo lexical especializado y el discurso pedagógico del docente. Igualmente, dentro de la significación de este enunciado, vemos cómo el docente asume una posición interna dentro del mensaje, accionando con este mensaje la responsabilidad común para las soluciones, socializando las estructuras lingüísticas para construir un discurso social y educativo.

18. ELA035CFPb

“Yo creo que uno **entabla una amistad**, o una relación amistosa, por decirlo así, “eso es lo que va a marcar la pauta para el intercambio de ideas y en el intercambio de ideas, pues ahí recoge los aportes y los cambios que pudiera cada quien dar desde su espacio, desde su área, porque al socializar contigo por ejemplo, yo me llevo un aprendizaje, entonces ese aprendizaje yo lo puedo ubicar en mi espacio de trabajo, de allí, en el caso de los docentes, de la interacción que tienen con sus estudiantes, me imagino, que quedan enriquecidos en función de sus proyecto académicos, profesionales, creo que se recoge mucha experiencia”

En esta última oración de tipo hendida hallada en el corpus de los datos orales, se vuelve a observar el referente “**entabla una amistad**” como carga semántica para el elemento referencial “eso” y convertirla así en una hendida inversa. La necesidad del uso formal de la lengua dentro del discurso académico especializado estimula al actor clave a emplear de manera inusitada la hendida inversa. Ya hemos mencionado que esta estructura no da lugar a ambigüedad, y por el contrario, da muestras de precisión y claridad, debido a la mención explícita del sujeto “eso”, el cual, a su vez viene a ser referente de la frase en negrilla “**entabla una amistad**” Probablemente, la omisión del sujeto aquí, ofrecería una interpretación diferente, y el analista catalogaría a esa construcción como informal. Sin embargo, podemos ver aquí que la oralidad académica da un giro a las concepciones que se tenía de la informalidad a la cual se presta la oralidad en sí, solo que ahora podemos deducir que la perspectiva polifónica le da otro carácter, muestra los rasgos característicos de la formalidad del discurso.

En ese sentido, se observa los rasgos de formalidad del docente, se nota un discurso con **una voz pedagógica** que deja ver un carácter de autoridad y de manejo del área (DE). **Sobre la intención del hablante**, este enunciado exhibe que el actor clave opina y trata de convencer al argumentar sobre los aspectos y rasgos de personalidad de los docentes y estudiantes, entonces se produce la hendida como mecanismo lingüístico que profundiza la explicación docente y surge así la **función focalizadora** de estas construcciones como eje primordial de su presencia sintáctica en cualquier discurso.

La Hermeneusis de la focalización de las Construcciones Hendidas en el discurso

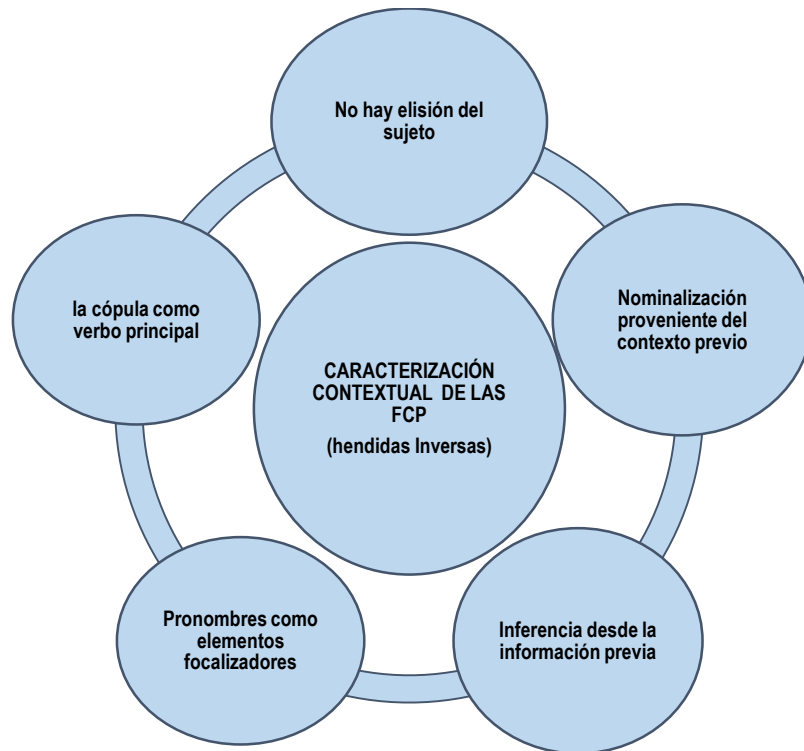
➤ *Con respecto a la presencia en el discurso de las COH*

Las *construcciones hendidas*, a pesar de ser catalogadas como estructuras de la lengua informal (Sedano 1990;, 1991, 2003), *sí existen* en el discurso académico. Su especial sintaxis y sentido semántico inducen al hablante a utilizarlas, aun en ambientes de expresiones altamente especializadas. Al revisar su contexto inmediato, me hace inferir que su magneticidad para ciertas funciones pragmáticas es insustituible. En esta instancia, vemos como las *hendidas*, al aislar o presentar el elemento focalizado pre o postcópula, o al producir una cláusula relativa al inicio del mensaje, refuerzan el argumento del usuario del lenguaje, se visualiza en estos casos, la **relevancia y la desambigüedad** que el hablante quiere expresar, no solo aísla, sino que el uso de las COH va a reforzar y a dejar en claro el elemento más importante en el mensaje donde se emplean estas estructuras.

Por otra parte, como dato resaltante de este análisis, se encontró que la *hendida inversa o FCP* mostró una presencia importante en el discurso, haciendo un quiebre en todas las asunciones que se han dado con respecto a la casi nulidad de uso y sentido del empleo de este tipo de oración entre las COH (Guitart, 2013, Rivas y Brown 2011, Martínez Leborans, 2009, Fernández, 2009, Sedano, 2003). Desde mi consideración y mi análisis del discurso, en particular, del discurso académico que involucra procesos cognitivos de discurso especializado, es justamente ese tipo de discurso que estimula la utilización de estructuras claras y formales donde se trata de presentar una gramática correcta, aun siendo un lenguaje oral, el que Llamas Saiz (2005) denomina como caótico, lleno de hesitaciones y de pausas.

El fenómeno analizado provee una frecuencia inusual en el discurso y nos apoyamos en aportes como el de Calsamiglia (1994) sobre la comunicación sin ambigüedad, el de Fumero (2005) sobre la necesidad de transmitir y difundir el conocimiento a los pares y el de Bolívar (2007) referente a la producción de un discurso académico como acto comunicativo de alta competencia, cuando observamos que el hablante desde su visión de mundo, explica sus argumentaciones con sujeto explícito y referentes directos, vemos también el cuidado que tiene al momento de emitir sus mensajes, el hecho de hacer presente el ente focalizador del significado basado en la contextualización representa la formalidad del discurso, no hay omisión, ni suposición. La tematización del contexto contribuye a la clasificación de las COH y al análisis de la focalización del estudio (Pinuer, 2009)

Gráfico Nro 13 Características de las hendidas Inversas (FCP) (Tipología basada en Guitart, 2013)



Fuente: Fernández (2015)

La información contenida en el gráfico No. 13 ilustra los elementos característicos hallados en las unidades discursivas analizadas donde la *hendida inversa* reflejó la intención del hablante. En ese sentido, vemos que el contexto previo surge como elemento clave en la exploración pragmática de estas construcciones. Así como también, el empleo de pronombres en forma de demostrativos que aludían a una información del contexto, este evento invita a reflexionar y a ubicar a las COH en un plano principal en los estudios del discurso académico especializado.

En otra revisión sobre la presencia de las COH en el discurso, se pudo determinar que los hablantes hicieron una mayor selección de las COH para responder a planteamientos que indagan:

1. *¿Qué rasgos de la actitud personal para la transformación universitaria ha observado en los roles de profesor y estudiante? Describa la actitud de los profesores y estudiantes desde su punto de vista personal.*

Esta pregunta es la número cinco (5) en el guión, y de las dieciocho (18) COH halladas en el discurso, diez (10) fueron producidas en su contexto. La explicación a este resultado se deduce desde la óptica que los actores clave construyeron sus discursos desde acciones que revelaban una narración argumentada con un elemento de comparación o contraste para reforzar, hasta la explicación social, económica, política y educativa del rol del profesor y del estudiante en medio de un proceso de transformación.

En el mismo análisis de la aparición de las COH, la información requerida en el planteamiento número 2 obtuvo la preferencia de uso de las COH en cinco (5)

selecciones de los hablantes. En este sentido, vimos que la pregunta que correspondía a este planteamiento produjo el estímulo de aparición de las COH.

1. *¿Considera que la universidad venezolana ha iniciado ese proceso de transformación? ¿Cómo se evidencia ese cambio?*

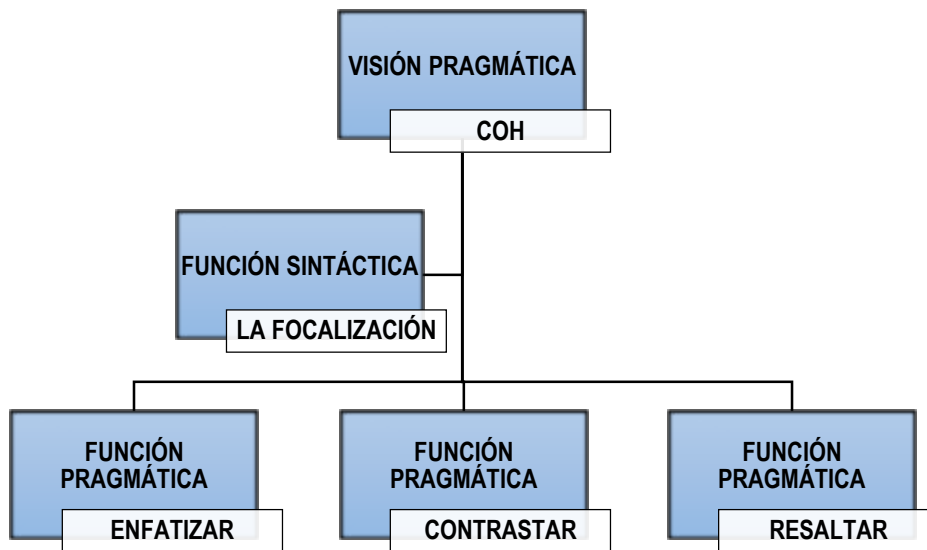
En consonancia con la información requerida en este planteamiento, observé que los actores clave formaron sus ideas con aspectos que aludían a una argumentación-descriptiva ya que se preguntaba ¿cómo?, empleando en cinco oportunidades con la estructura focalizadora de las COH. Asimismo, el contexto o información previa tomó un lugar relevante para la interpretación ya que se pudo ver que los profesores y estudiantes acudían a los hechos de la realidad para establecer sus argumentos. En el caso de las Hendidias inversas, los actores clave emplearon inferencialmente demostrativos que tenían conexión con la información previa dada. Aparte de describir, los actores clave enfatizaron con el uso de las hendidias, lo cual se traduce en el carácter especial comunicativo informal dentro de la formalidad del discurso de las COH.

➤ *Con respecto a la intencionalidad pragmática*

El análisis de la visión pragmática de las COH proviene de la intencionalidad manifiesta en los enunciados de cada uno de los actores clave. Durante toda la examinación de los enunciados donde la presencia de las COH era eje para interpretación, se pudo extraer varios aspectos, entre esos tenemos que: a) La función preponderante giró en torno a la focalización de un elemento para resaltarlo b) La información contenida en el contexto previo inmediato a la hendidia tuvo relación directa con la hendidia, la propiciaba y estimulaba su uso, sobre todo, cuando el hablante no conforme con su argumentación, utilizaba mecanismos de contrastes para luego inducir la aparición de la hendidia c) La utilización de léxico formal no dio invisibilidad

a las hendidas, por el contrario, forzó de manera natural el uso de las hendidas en cualquiera de sus tipos, siendo la de mayor empleo la hendida inversa.

Gráfico No. 14. Funcionalidad de las COH en el Discurso Académico Especializado



Fuente: Fernández (2015)

El gráfico No. 14 presenta en resumen, las funciones pragmáticas que propician la aparición de las COH, quise incluir la focalización como función sintáctica primordial, ya que de allí se deriva la intencionalidad de las COH al momento de expresar su mensaje.

- *Con respecto a la focalización en el discurso del docente como caracterización de su praxis pedagógica*

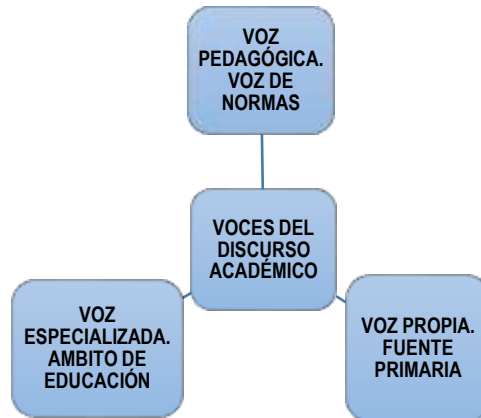
El análisis del discurso también vio cómo surgió el aspecto de la *focalización*, el cual es relevante para entender la pragmática de las COH en el ámbito del discurso especializado. La focalización del elemento nominalizado hizo una diferencia en este

estudio, ya que la simple mención de ese componente oracional le otorgó al hilo discursivo un carácter coherente, cohesivo, pertinente, formal y muy educativo. Este último aspecto se evidencia en la forma de argumentar del profesor, ya que durante su ilación de ideas con el uso de las COH se observó la manera de explicar, graficar y de ejemplificar, las cuales representan las características universales de la pedagogía y Andragogía en el campo de la educación. Es por ello, y dada la presencialidad de las COH en el discurso académico que la *focalización* implica la importancia de las COH para ejercer varias funciones pragmáticas, tales como argumentar, contrastar, y explicar para transmitir con rasgos de formalidad el mensaje de los enunciados. La focalización se erige como función sintáctica eje, por cuanto se convierte en una dimensión informativa del lenguaje y se concentra en elementos preponderantes que representan una carga semántica importante en el discurso (Pinuer, 2009), de allí que se genere la noción de la focalización para caracterizar globalmente a las construcciones hendidas.

➤ *Con respecto a la perspectiva polifónica del discurso*

En cuanto al valor de la polifonía como perspectiva discursiva para los enunciados de los interlocutores, vimos cómo las voces aquí analizadas son voces académicas, voces que hablaron en primera persona singular y plural, dando así una noción de colectivo para expresar sus pensamientos. Desde el ángulo para explorar la perspectiva polifónica de los hablantes del discurso de esta tesis, observamos cómo el discurso especializado, aquel que se refiere a su esfera de conocimiento específico, prevaleció en cada una de sus emisiones, dado las posturas que asumían al enviar sus mensajes, ya que ellos utilizaron criterio propio pero enmarcado en los cánones de su sapiencia disciplinaria.

Gráfico No. 15 Voces del Discurso Académico



Fuente: Fernández (2015)

Por otra parte, vimos como la voz institucional pedagógica también asomó su esencia cuando los docentes se referían a los marcos legales y normativos de las facultades e instituciones de educación media y universitaria. Los actores clave hicieron uso de un lenguaje normativo y apegado a los reglamentos académicos de formación. Toda esta polifonía encapsulada en los estándares del discurso académico formal, por lo que aun cuando utilizaron varios marcadores informales, como: ok? Si? Pues, bueno, sus emisiones discursivas nunca dejaron de poseer rasgos de formalidad y de alta selección lexical propia de las voces de profesores desde sus proyecciones como docentes, educadores y académicos.

En concreto, las construcciones hendidas, aportan una pragmática específica que tiende a no ser de la preferencia de los usuarios del lenguaje en contextos de alta competencia cognitiva, pero sí están presentes y con una pragmaticidad que va desde resaltar hasta focalizar una información específica e importante para dar a conocer el mensaje. Es posible, por otro lado, dada la complejidad de los textos orales académicos, esto incide en la evasión de su uso y en consecuencia, los hablantes prefieren en su caso, el uso de subordinadores y de estructuras más complejas y explicitas al momento

de elaborar sus mensajes, pero esto no opaca su presencia, al contrario, las hace más relevantes y vivas en el discurso.

Como conclusión de esta parte reflexiva, podemos añadir que las COH pueden ser vistas como unidades de expresiones en la informalidad de la cotidianidad oral, hecho que no desmejora su calidad de expresiones formales especiales para transmitir mensajes cargados de una pragmática pedagógica y especializada que contribuye con la aclaración de mensajes, focalizando los elementos más relevantes que el interlocutor quiere resaltar. Por lo tanto, sin hesitación alguna, concebimos a las Construcciones Hendidas (COH) como estructuras reforzadoras de significado ya que muestran una pragmática genuina que estimula al hablante a utilizarlas hasta en las esferas más especializadas en los marcos educativos.

QUINTA REFLEXIÓN
LA MULTISIGNIFICATIVIDAD DE LAS CONSTRUCCIONES
HENDIDAS EN EL DISCURSO ACADÉMICO. UN ACERCAMIENTO
PRAGMÁTICO Y POLIFÓNICO

*La ciencia genuina, hasta donde alcanza su verdadera doctrina,
carece de profundidad. La profundidad es cosa de la sabiduría.*

Edmund Husserl

La perspectiva comunicativa

Este trabajo se apoyó en bases cualitativas de interpretación y nació para explorar los límites del lenguaje en sociedad, sus alcances, su funcionalidad, las ventajas que nos proporciona representar seres inteligentes por el simple hecho de utilizarlo. La preponderancia que le he dado al lenguaje en la primera parte de esta disertación doctoral tiene su justificación en el rol y función que éste ejerce en la sociedad humana. Debido a la característica lingüística, somos humanos y somos inteligentes, por lo tanto, es el lenguaje que nos separa del resto de los seres vivientes sobre el planeta y representa el vehículo de todas las manifestaciones humanas de nuestra raza en el universo conocido.

Debido a la importancia que le he dado al rol del lenguaje para constituirse como marco referencial de esta tesis doctoral, quise en primer lugar dilucidar el papel protagónico que éste tiene para los estudios del discurso. En razón de esta idea, ha nacido esta investigación, no solo con el afán de presumir lo que ya sabemos sobre el lenguaje, discurso y las *construcciones hendidas*, sino para interpretar la esencia de estos aspectos dentro del quehacer académico y su significación pragmática basada en las voces de la academia.

Por lo que de este modo, mi exposición de ideas, producto de todos los análisis y de la revisión teórica y práctica de los datos de esta tesis, se irá tejiendo desde el papel de la presencialidad de las *construcciones hendidas*, pasando por toda la red epistémica y hermenéutica de la focalización, de la pragmática especial, del aspecto polifónico hasta presentar una tela de conocimiento acerca de la multisignificatividad de la pragmática de las *construcciones hendidas* en el discurso académico. Para cristalizar estas metas teóricas, fue necesario revisar el lenguaje como base epistemológica de este estudio. Para empezar mis ideas conclusivas de todo este proceso analítico, debo establecer que hablar del lenguaje es hablar del ser humano.

Dado ese caso, donde el lenguaje equivale a la esencia humana, se percibe la **visión ontológica del lenguaje** como ente que explica esta esencia como característica humana. En ese contexto, Echeverría (2011) señala que “el lenguaje describe la realidad” (p.69) esa realidad descrita por actos ilocutivos de los humanos. En consecuencia, el lenguaje es **acción** porque hacemos cambiar eventos y transformar hechos, por lo tanto el lenguaje es **poder** y es espíritu.

En los postulados propuestos por Echeverría (2011), tomamos partido del tercero, el cual manifiesta que los “seres humanos se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él” (p.36). Basados en este enunciado, se dice que el ser humano es dinámico, es cambiante, se transforma a cada paso, a través del lenguaje se interpreta su esencia y por lo tanto lo crea como un círculo sin fin.

Gráfico No. 16. Vínculo ser humano-lenguaje (Echeverría, 2011)



Fuente: Fernández (2015)

El nexos establecido entre el lenguaje y ser humano se percibe como un proceso donde ambos aspectos son indispensables para coexistir, sin uno, no es posible la permanencia del otro, tal como lo refleja el gráfico Nro. 16, el cual presenta un ciclo donde ambos aspectos poseen el mismo rango de importancia. **Nos creamos y luego nos transformamos en el lenguaje.**

De esta noción ontológica del lenguaje en relación con la esencia de este estudio, se le añade **el poder interpretativo** que logramos al observar, discernir, analizar y exponer la “realidad humana” tal como nuestras mentes la interpretan, y este proceso se da también gracias al lenguaje. Tanto la creación, la acción como el poder de transformar toman parte de ese universo interpretativo que el lenguaje nos permite hacer.

En virtud del poder de transformación y de interpretación que el lenguaje nos brinda, la lingüística como ciencia que estudia las manifestaciones del lenguaje en diferentes disciplinas no podía dejar de estar presente en esta investigación, ya que sus potencialidades para seguir haciendo ciencia son infinitas. A través de los estudios

lingüísticos nos apoderamos aún más de la esencia humana, de sus rasgos y de su poder como seres inteligentes.

Como ciencia disciplinaria del ámbito humano social, la lingüística es también la ciencia para estudiar el discurso, en todas sus variaciones, una de las mayores manifestaciones humanas. En nuestro caso en particular, se observó en todas sus caracterizaciones al discurso como contexto de producción de ideas. Me interesé en la teoría lingüística y en la lingüística del discurso debido a su posibilidad de explicar la fundamentación de la pragmática de los actos del habla involucrados en la acción humana de comunicación.

Desde la interpretación del método hermenéutico, vemos cómo el lenguaje implica también la producción de un discurso por la necesidad que tienen los seres humanos de comunicarse (Fumero, 2005). Esa necesidad genera diferentes acciones que hacen del discurso un contexto propio para la intencionalidad pragmática del ser humano. El lenguaje, el discurso y el ser humano conforman un conjunto inquebrantable para el estudio. La sociedad está representada por la acción dinámica del ser humano, es aquí donde el profesional académico es el protagonista, es el usuario y fuente del discurso estudiado. En ese sentido, esa acción abarca una esfera de conocimientos que permite darle a esta tesis el carácter de intersubjetiva por estar en proceso de interpretar la realidad actual en cuanto a la producción del discurso. En todo caso, de acuerdo con los principios de los métodos cualitativos, **la acción discursiva es interpretable**, cuya interpretación genera una postura científica ya sea dentro de la lingüística como ciencia o dentro de los métodos hermenéuticos que estudian el discurso.

En esta perspectiva comunicativa, es evidente que **las palabras no son neutras**, son poderosas, capaces de transformar un significado en múltiples

significados. Las palabras del discurso conllevan a una hermenéutica textual rica en perspectivas diferentes donde sus límites solo lo fija el proceso reflexivo de los interlocutores. En esos límites, observamos la significación que la pragmática ejerce en ese mar de palabras de los mensajes de las voces de los académicos. Esa multisignificatividad se cristaliza en la exploración fenomenológica que practicamos, cuya interpretación proporciona visiones y nuevas expectativas del discurso humano.

En todo caso y dada la importancia de las palabras en el análisis contextual, me atrevo a decir que las palabras carecen de neutralidad, por el contrario, son **multifacéticas** que empoderan al hablante y enaltecen su medio académico. Sobre esto, es válido decir que no en vano el análisis del discurso como método hermenéutico presta sus caminos para aprehender la humanidad de las palabras de los docentes y de las intenciones mostradas en el espectro polifónico del discurso, donde ese ensamblaje triangular se caracteriza por las voces múltiples: la voz pedagógica, la de normas y de autoridad; la voz especializada, la de la sapiencia del área como disciplina, y por último, la voz académica, esa llena de formalidad y de nivel profundo lexical.

En esta esfera de conocimiento, vemos cómo las palabras no son neutras y tienen matices de excesiva profundización semántica-pragmática que marcan las posturas sociales y educativas de los docentes cuya imagen como seres académicos se ve reflejada precisamente en esas palabras no neutrales. De esta concepción, se conciben a los actos ilocutivos del discurso analizado como el cuerpo de la praxis pedagógica de la acción y pensamiento así como el discurso “privado” que en conjunto constituye la polifonía académica, sistematizando la intencionalidad discursiva de las construcciones hendidas como estructuras que rigen una funcionalidad especial y rara en la academicidad del mensaje donde las COH están presentes. En las siguientes líneas, expondré los aspectos que me llevaron a teorizar sobre la multisignificatividad de las *construcciones hendidas* desde la perspectiva polifónica en el discurso

académico especializado, derivado de la relación hermenéutica del fenómeno de la focalización y las implicaciones múltiples de las voces académicas.

El fenómeno de la focalización en el discurso del docente como caracterización de su praxis pedagógica

En medio de esa interpretación hermenéutica que se le ha dado a las COH en este estudio, no puedo obviar uno de los aspectos que han surgido como elemento clave para entender la presencialidad de las COH en el discurso académico especializado. En este contexto, podemos hacer alusión a la *focalización* como la principal función sintáctica de las COH establecida en diferentes estudios de corte lingüístico (Sedano, (1990, 1991, 2003), Brown y Rivas (2011) y Guitart (2013). La focalización como fenómeno lingüístico origina diferentes funciones pragmáticas a los enunciados como resaltar, enfatizar y contrastar, por ello, la aparición de las construcciones hendidas en el discurso académico, en el especializado y el pedagógico, desde la polifonía constituye un resultado natural porque la mejor manera de aislar y focalizar un elemento para preponderarlo es justamente a través de la sintaxis de las COH.

En virtud de que los hablantes, por lo general, utilizan mecanismos para argumentar y contrastar ideas dentro de sus discursos (académico, en este caso) tales como conectores lógicos, el hecho evidente del empleo formal de las COH para argumentar, contrastar y explicar eventos y realidades sobre la transformación académica de la universidad venezolana representa un rasgo especial y único en los estudios del discurso, debido a que estas estructuras han sido relacionadas con los discursos cotidianos llenos de marcadores informales de la lengua. A pesar de la aparición de ellas en este discurso académico especializado también generó la presencia de marcadores no formales como: “bueno, si? Ok? pues”, ellos no opacaron el alto nivel lexical ni la estructura académica del uso del lenguaje. Estos indicios le

prestan a las COH en el discurso académico especializado un carácter singular, cuya focalización sintáctica promueve su producción especial en el discurso, incitando al investigador lingüístico-educativo a seguir observándolas para mayor dimensión dentro del esquema del lenguaje académico oral o escrito.

La focalización como **valor** (Fernández Leborans, 2001) establece una interpretación multidimensional al discurso que dependiendo de la enfatización que el fenómeno implica, su función será específica. En el caso de la tematización que las hendidas, la información focal es nueva, sin embargo cuando se rematiza se convierte en información dada y allí recae el foco. Por lo tanto, la focalización como mecanismo lingüístico para enfatizar podrá ser utilizada en el discurso de cualquier índole para propiciar funciones pragmáticas específicas que formarán parte del estilo del autor del discurso académico donde son altamente productivas y podrán abrir o cerrar enunciados enfáticos. Por su nivel informativo, la **focalización como fenómeno** direcciona la información de modo que reduce drásticamente la ambigüedad. Como resultado de estas observaciones, no queda duda que el discurso académico especializado atrae su producción en el entorno contextual.

El significado en torno a las voces del discurso académico en la educación

Al reflexionar sobre la noción de la polifonía, la cual establece, por ejemplo, que es un conjunto de voces, cuya articulación construye un discurso (Ramírez Peña, 2007), se deduce que efectivamente, el discurso tiene esa propiedad colectiva, donde se conjugan significado, forma e intención. En nuestro caso en particular, la evidencia guió a la premisa de que el estudio de la perspectiva polifónica en el discurso académico donde se ubicaron las COH sugiere varias posturas, por un lado, se observa cómo el significado dentro de los actos ilocutivos del discurso académico va a depender de la organización sintáctica de los enunciados, en este sentido, vemos cómo los

marcadores informales lingüísticos del discurso no interfieren en la expresión formal del mensaje. Por otra parte, en el análisis de los aspectos de socialización, individualización y culturización, se evidencia una marcada preferencia a individualizar los enunciados.

El estudio indica que el usuario del lenguaje emplea estructuras donde prevalece el uso de la **autoproyección** al momento de expresar opiniones, argumentaciones, descripciones, donde se ve al individuo inmerso en los procesos educativos y de transformación ideativa en el contexto universitario. El hecho de la **autoproyección** como recurso de la significación dentro del discurso representa uno de los aspectos que surge de este trabajo. Todas estas señales indican que en muchos estudios del discurso y del texto académico escrito se observa una abstracción en la conformación de la persona del discurso, por lo que siempre se muestra un tono impersonal que normalmente se visualiza en la forma de la tercera persona, sin embargo, en el discurso académico oral sucede el fenómeno de la individualización como dimensión que conecta al hablante con el contexto que describe. Por lo tanto, la individualización como fenómeno ocuriente en el discurso académico producido por profesores y estudiantes universitarios graduados se deja entrever en la estructuración del significado global del mensaje dado.

Sin embargo, conjunto al fenómeno del aspecto de la individualización del discurso, podemos ver cómo éste va de la mano de la tendencia a **socializar** sus pensamientos dichos en el discurso. A pesar de que la individualización es un hecho palpable a lo largo de todos los enunciados, vemos cómo el usuario del lenguaje busca manifestar una integración del YO con ELLOS, lo que produce una intención socializada. El discurso hace inclusivo la intención plural del hablante y permite deducir una socialización marcada por las personas del discurso.

En ese sentido, el discurso académico especializado, en su canal oral, brinda un ambiente de realización propio para la **inclusión de la pluralidad** de personas en cuanto a su intención pragmática de uso en contexto social. Se observa entonces que las voces del discurso como medio para conocer la realidad académica introdujeron la noción del conocimiento como parte de la responsabilidad de los que hacemos vida en la academia, es entonces que a raíz de esa creencia, se ve que el conocimiento y la transformación académica de la universidad se conciben como un grupo de asignaciones a nivel político, social y educativo.

No obstante, la perspectiva polifónica de este estudio entreteje y arma el discurso de los docentes (profesores y estudiantes). En esta tesis se visualiza cómo las diferentes voces emergen de cada individualidad para hacer notar la voz pedagógica del discurso pedagógica y la voz especializada en medio del escenario del discurso académico. En cada uno de los enunciados analizados, se pudo constatar esas facetas indivisibles de los actores clave ya que dentro de la pragmática de las COH, se vio cómo dominaban los tópicos de la academia y de su disciplina. Esta multifaceta vocálica del discurso emule a un delta donde convergen todas las ideas y conceptos de la formación educativa.

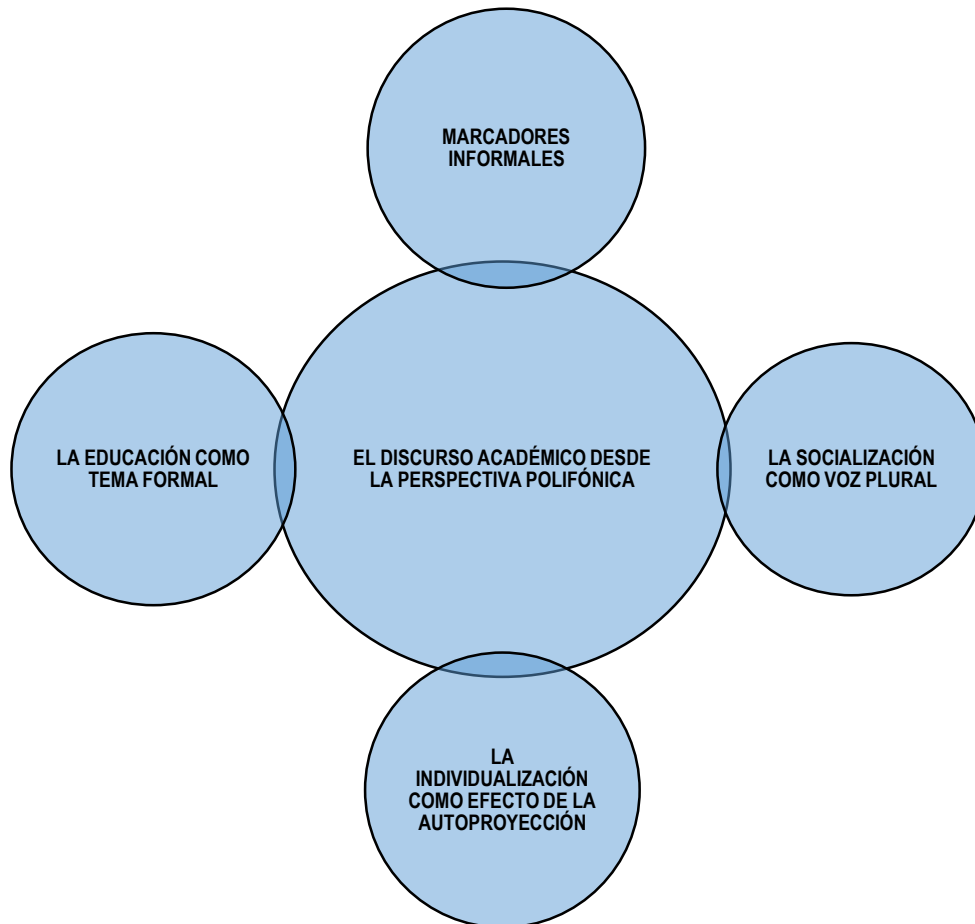
En esa multivocalidad, la conjugación de *yoes*, *nosotros* y *ellos* se mostró como pilar ideático que permitió a los actores clave fabricar un hilo discursivo cohesivo, coherente, estilístico, pertinente y muy especializado. Los docentes de esta investigación practicaron sus posturas desde la *mismidad* (identidad individual) hasta la *otredad* (la empatía por los otros) lo que enriqueció el contenido sobre el tema tratado. En esa situación, se evidenciaron el desarrollo cognitivo y las habilidades pedagógicas ligadas al desenvolvimiento profesional.

Es importante acotar que la praxis pedagógica de los actores clave con los que aquí se dialogó se mostró en esencia al momento del análisis de sus emisiones y por tanto, no se puede desconectar la transmisión de mensajes en el acto dialógico de sus actos educativos. El docente siempre utiliza en contexto formal un discurso coherente con una alta competencia cognitiva que se despliega en cada uno de sus enunciados. Al respecto, Meléndez-Ferrer y Canquiz (2003) definen la acción pedagógica como un acto reflexivo, tal como sigue:

“la actitud pedagógica es un proceso reflexivo donde el profesor analiza su práctica docente, la manera de corregir errores, aceptar nuevas concepciones del mundo educativo, profesional y laboral; y, a su vez, de cómo abrirse a las corrientes del pensamiento científico, tecnológico, profesional, etc. Schön (1983, 1987) citado por Porlán (1995) planteó que esta actitud puede ser una coherencia pragmática y reflexiva; es decir, el docente tiende a reflexionar *en* y *sobre* la acción educativa que realiza en su actividad profesional, para ser un investigador dentro del aula. Además, Picón (1986) asumió que la actitud pedagógica puede conducir al profesor a seleccionar el conocimiento, métodos y recursos utilizados para cumplir sus funciones educativas, en forma independiente.” [Documento en línea]

Todo lo manejado por el docente dentro y fuera del aula tiene que ver con su papel pedagógico, por lo tanto, no tendría sentido conceptualizar el análisis del discurso de los profesores en su ámbito académico como un campo epistemológico desconectado de su quehacer profesional, tampoco es lógico pretender que su praxis pedagógica no se proyecte en sus emisiones dialógicas al momento de hablar de la academia, tal como se hizo en esta investigación.

Gráfico No. 17 Indicadores de la perspectiva polifónica de las COH en el Discurso Académico



Fuente: Fernández (2015)

La multisignificatividad de las *construcciones hendidas* en el discurso académico

El término de la *multisignificatividad* podría concebirse como multiplicidad de constructos. En esta tesis, este término fue asociado a la visión en espectro de la pragmática de las Construcciones Hendidas. No obstante, la multisignificatividad como noción de la exégesis epistémica del lenguaje y todos sus derivados, se conecta

con esa dimensión lingüística y educativa de las emisiones de los actores clave de esta investigación. Debido a su eje medular en cuanto conocimiento por generar, centré mis intereses en examinar los enunciados de los hablantes de modo que el lenguaje asomara primero su contexto, luego, quise ver la cosmovisión de los profesores y estudiantes en cada una de las unidades discursivas donde las Construcciones Hendidas aparecieron y por último, “escuché” las voces inmersas en cada uno de los discursos.

Estas voces indicaron las más profundas consideraciones desde sus trincheras de docentes y de especialistas dentro del mundo académico. La polifonía contribuyó con la intencionalidad de los hablantes, por lo que en sus esferas de conocimiento, argumentaron, explicaron, describieron, contrastaron, o simplemente enfatizaron, con la selección natural e informal de las Construcciones Hendidas. Esa intencionalidad le otorgó un nuevo perfil a las concepciones desde la proyección de mundo de los actores clave. Cada análisis reveló la abundancia en criterios y opiniones sobre la transformación, poniendo en el tapete la caracterización nuclear de cada individuo como profesional, especialista y miembro de una comunidad académica.

En esta construcción de saberes dentro de la multiplicidad de voces, la focalización como centro de movimiento de las Construcciones Hendidas y la perspectiva polifónica, como conducto donde se realizan las ideas y conceptualizaciones de los actores clave, se puso en evidencia un baile armónico que resultó en una nueva asunción de la pragmática de las COH en el discurso académico especializado. Esa danza permitió a esta investigadora proporcionar a los estudiosos del discurso y de las *construcciones hendidas* una nueva esfera de conocimiento, y la lingüística en la praxis pedagógica, en el cual vemos como principios de la multisignificatividad de las Construcciones Hendidas (COH) los siguientes aspectos:

- ✚ Son estructuras informales adaptables a la formalidad del discurso por su importante presencialidad en los enunciados, por lo tanto, enuncian formalidad.
- ✚ Las hendidas inversas o aquellas donde el elemento nominalizado va al inicio no son tan raras en el discurso académico, debido a la explicitividad tematizada de sus interlocutores. Significan sujeto explícito.
- ✚ El fenómeno de la focalización propicia la aparición de las COH, dando un nuevo estilo al discurso. Enfatizan elementos formalmente.
- ✚ La perspectiva polifónica empodera al hablante quien no duda en expresar sus argumentaciones y contrastes a través de las COH, apoyándose en la información previa contextual. Esto significa que el dominio de tema induce al hablante a justificar sus argumentos utilizando la pragmática de las COH.
- ✚ La conjugación de voces brindan al discurso nuevos esquemas de interpretación de las COH. Los propósitos discursivos permiten la presencia de las COH en el discurso académico especializado.
- ✚ El análisis del discurso y la lingüística del discurso tienen lazos indisolubles con la praxis pedagógica del docente ya que a través del discurso se evidencia la acción didáctica del docente fuera y dentro del aula.
- ✚ La lingüística como ciencia va de la mano de la investigación educativa y brinda beneficios al proceso pedagógico cuando hace consciente al estudiante de las formalidades sintácticas, semánticas y pragmáticas de la lengua.

Estos aspectos emergen de la visión pragmática de las Construcciones Hendidas, las cuales han sido “objeto” de estudio a nivel sintáctico y semántico. Los procedimientos de análisis buscan dar explicaciones sobre la focalización o movimiento focal intraoracional, excluyendo de manera intuitiva, la función contextual. La multisignificatividad solo podrá coexistir con el contexto o visión pragmática, ya que la interpretación de la intencionalidad del discurso nacerá desde la visión epistemológica del papel que cumple el contexto en el discurso académico.

Como resolución analítica, podemos concebir el significado desde múltiples ángulos, siendo la interpretación discursiva, dentro de los límites de la pragmática, el factor determinante en el análisis del discurso en el marco de las Construcciones Hendidas.

PENSAMIENTO FINAL

Ya como punto culminante, cabe señalar que antes de iniciar este viaje, me fiaba de los enfoques tradicionales que abordaron a las COH a nivel sintáctico y semántico, desde un análisis oracional descontextualizado, y que la educación como acción del docente iban separados por el caudal de una gran vertiente de un río, ahora ya al final de esa aventura, puedo afirmar que mi error fue superado, por una parte, en cuanto a la influencia de la lingüística sobre la praxis pedagógica, y por otro lado, que la riqueza del lenguaje y de la dimensión pragmática abren múltiples puertas a la interpretación hermenéutica, a través de la cual, observamos, cual telescopio, lo más profundo de la intención lingüística de la humanidad. Por eso y más, le doy las gracias a la curiosidad, a mis libros, al avance tecnológico, a la educación, en fin, a la ciencia.

“No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión”

P. Freire

REFERENCIAS

- Aguilar, L. y Fregoso, G. (2012). La lectura de la polifonía en el texto científico. Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura / IV Congreso Leer.es. Salamanca, España. Disponible en: <http://www.oei.es/congresolenguas/comunicacionesPDF> [consulta: 2014, Diciembre 7]
- Amorós, C. y Verde, S. (2012). Sobre los principios pragmático-discursivos en la descripción gramatical del español. Disponible en: <http://revistas.uca.es/index.php/pragma/article/viewFile/1773/1628> [Consulta abril 03, 2015]
- Arcay Hands, E. (2007). La Transferencia de la Lengua Extranjera a la Lengua Materna en el Discurso Académico Escrito. En Análisis del Discurso ¿Por qué y para qué? Adriana Bolívar (Compiladora). Los Libros de El Nacional. Colección Minerva. Manuales Universitarios.
- Arcay Hands, E y Cossé, L. (1998). Un análisis multidimensional de textos escritos en español de Venezuela e inglés. Valencia, Ms. Universidad de Carabobo.
- Armony, V. (1997). El análisis de datos cualitativos en ciencias sociales: nuevos enfoques y herramientas. Les Textes de Methodologie. Disponible en: <http://www.er.uqam.ca/nobel/ieim/IMG/pdf/metho-2002-04-armony.pdf> [consulta: 2014, Diciembre 14]
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI
- Bajtín, M. (2005). Problemas de la poética de Dostoievsky. México: Fondo de Cultura Económica
- Bello, A. (1981). *Gramática de la lengua castellana. Vol. 2*. Tenerife: Instituto universitario Andrés Bello
- Becker, A. (2002). Análisis de la Estructura pragmática de la cláusula en el español de Mérida (Venezuela). *Estudios de la lingüística española. Vol. 17. Universidad de los Andes, Mérida*.
- Beke, R. (2007). Las Voces de otros en el discurso académico de los investigadores de la educación. Disponible en: <https://www.academia.edu/5735323/lasvocesde>

otros en el discurso académico de los investigadores de la educación. [Consulta: 2014, diciembre 19]

Berstein, B. (1994). La estructura del discurso pedagógico. Clases Código y control Volumen IV.

Blumer, H. (1982). *Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y método*. Barcelona: Hora.

Bolívar, A. (2007). *Análisis del discurso. ¿Por qué y para qué?* Caracas: El Nacional.

Borutti, S. (1984). Pragmatics and its discontents. *Journal of Pragmatics* 8, 437-447

Briceño, J., Villegas, A. y Pasek, E. (2013). Del discurso académico al discurso educativo. *Contextos*, N° 29, 2013, 73-87. Disponible en: http://www.umce.cl/joomlatools-files/docman-files/universidad/revistas/contextos/N29_05.pdf [Consulta marzo 12, 2015]

Calsamiglia, H. (1994). *El estudio del discurso oral*. Revista Signos. Teoría y práctica de la educación, 12 Página 18/28 Abril - Junio de 1994.

Calude, A. (2005). *Subordination in spoken New Zealand English*. [Documento en línea] disponible: www.calude.net/andreea/expandedRP.pdf [consulta: 2013, Diciembre 7]

Chomsky, N. (1965): *Aspects of a Theory of Syntax*. Cambridge, Mass. MIT Press

Colombani, M. (2008). A propósito de Dioniso y Apolo. Mismidad y Otredad: el juego de las tensiones. *Nuntius Antiquus*. Belo Horizonte, Nro. 2

Cook, V. (2003). *Effects of the Second Language on the First Clevedon: Multilingual Matters*

Cook, T. D. y Reichardt, Ch. S. (1986). *Métodos cuantitativos y cualitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

Cook, G. (1989). *Discourse*. Series Editors: C. N. Candlin and H. G. Widdowson. London.

Corbetta, P. (2007). *Metodología y Técnicas de Investigación Social*. McGraw-Hill Interamericana de España, S.A.U

- Corbin, J. y Strauss, A. (1990). Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria, en: *Qualitative Sociology*, 13:3-21.
- Cros, A. (2003). *Convencer en clase*. Argumentación y discurso docente, Barcelona, Ariel, colección Ariel Lingüística.
- Damasio, A. (1999). *The Feeling of What Happens: Body, Emotion and the Making of Consciousness*. Heinemann: London.
- Ducrot, O. (1986). *El decir y lo dicho, polifonía de la enunciación*. Barcelona: Paidós.
- Echeverría, (2011). *Ontología del lenguaje*. Ediciones Granica S.A. Buenos Aires, Argentina.
- Escandell, V. (1993). *Introducción a la pragmática*. Anthropos Editorial del hombre. Universidad Nacional de Educación a distancia. Barcelona, España.
- Fernández, A. (2009). *La Transferencia en la producción de las construcciones hendidas en textos académicos escritos por profesionales bilingües (español-inglés)*. Trabajo de Maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Maracay.
- Fernández Leborans, M. J. (2001). Sobre formas de ambigüedad de las oraciones escindidas: sintaxis y discurso. En *Estudios de Lingüística. Número 15, 200*. Susana Pastor Cesteros y Ventura Salazar García (eds). Departamento de Filología Española, Lingüística General y Teoría de la Literatura. Universidad de Alicante.
- Finnegan, E. y Besnier, N. (1989). *Language. Its structure and Use*. Hartcourt Brace Jovanovich.
- Freed, A. (1994). The form and function of questions in informal dyadic conversation. *Journal of Pragmatics*, 21, p. 621-644
- Foucault, M. (1991). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI
- Frías Conde, X. (2001). *Introducción a la semántica de la oración del español*. Ianua. Revista Philologica Románica. Suplemento 3.
- Fumero, F. (2005). El discurso académico en torno al trabajo de grado. *Revistas Upel Entretemas*. Vol.4 Diciembre. Disponible en:

<http://revistas.upel.edu.ve/index.php/entretemas/article/view/1053> [Consulta marzo 03, 2015]

Gadamer, H.G (1984). *Verdad y Método: Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca. Sígueme.

Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Prentice Hall. London

Guitart, J. (2013). *Del uso de las oraciones hendidas en el español actual*. Revista Internacional d'Humanitats 27 jan-abr 2013. CEMOrOc-Feusp / Univ. Autònoma de Barcelona.

Gundel, J. (2000). *Information structure and the use of cleft sentences in English and Norwegian*. Ponencia presentada en symposium Information structure in a cross-linguistic perspective. Noruega.

Gutiérrez, C. (2010). *La ardua liberación de la interpretación*. En *Hermenéutica. Interpretaciones desde Nietzsche, Heidegger, Gadamer y Ricoeur*. Universidad de los Andes. Consejo de Publicaciones. P. 53-84.

Halliday, M.A.K. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*, Arnold, 1985.

Halliday, M.A.K y Matthiessen, C. (2001). *An Introduction to functional grammar*. 3rd ed. London: Arnold

Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. New Edition. Longman Publishing, New York.

Heidegger, M. (2000). *Cartas sobre el humanismo*. Alianza Editorial Madrid. Traducción por Helena Cortes y Arturo Leyte. Disponible en: http://200.26.134.109:8080/endeporte/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_1504.pdf. [Consulta: 2013, marzo 13]

Hurtado de Barrera, J. (2012). *Metodología de la Investigación. Guía para la comprensión Holística de la Ciencia*. Quirón Cuarta Edición. Caracas.

Husserl, E. (1959). *Fenomenología de la Conciencia del Tiempo Inmanente*. Nova, Buenos Aires, 1959

Kuhn, T. (1992). *La estructura de las revoluciones científicas*. Brevarios. Fondo de Cultura Económica.

- Llamas Saiz, C. (2005). *Discurso Oral y Discurso Escrito: Una Propuesta para Enseñar sus Peculiaridades Lingüísticas en el aula de ELE*. Centro Virtual Cervantes. Madrid.
- Leal Landrón, A. (2009). *Introducción al discurso pedagógico*. Universidad Austral de Chile, Puerto Montt.
- León Rugeles, F. (2012). *Teoría del Conocimiento*. Dirección de Medios y Publicaciones. Universidad de Carabobo. 3era. Edición ampliada, Valencia, Venezuela.
- Liotard, J.F. (1960). *La fenomenología*. Editorial Universitaria de Buenos Aires, Argentina.
- Martinez Lirola, M (2005). *La Lectura en segundas lenguas: análisis de la efectividad de la contextualización previa y sus implicaciones metodológicas*. *Porta Linguarium*, edi. 3 January 2005.
- Martinez Lirola, M. and Smith, B.A (2009) “The predicated Theme in Alan Paton’s *Cry, the Beloved Country* (1948): A resource for written text”. *Text and Talk* 29
- Martinez, M.C. (1994). *Análisis del discurso: Cohesión, coherencia y estructura semántica de los textos expositivos*. Santiago de Cali, Colombia. Colección Lengua y Cultura, Editorial Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
- Maturana, H. (1997). *A Ontologia da Realidade*. Belo Horizonte: Ed. UFMG.
- Meléndez-Ferrer, L. y Canquiz, L. (2003). *La actitud del profesor universitario desde una perspectiva pedagógica, en el marco de la relación universidad-empresa*. *Revista de Pedagogia*. V.24 Nro. 71. Caracas. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97922003000300004&script=sci_arttext [Consulta: 2015, mayo 26]
- Nietzsche, F. (2000). *La voluntad de poder*. Biblioteca Edaf. España.
- Nuyts, J. (1992). *Aspects of a cognitive-pragmatic theory of language: On Cognition, functionalism, and grammar*. Amsterdam: J. Benjamins. XII.
- Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, México.

- Parodi, G. (2005). Discurso Especializado Y Lingüística de Corpus: Hacia el desarrollo de una competencia Psicolingüística. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=s0798-97092005000100004&script=sci_arttext [Consulta: 2015, enero 17]
- Parodi, G. (2007). El discurso especializado escrito en el ámbito universitario y profesional: Constitución de un corpus de estudio. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342007000100008&script=sci_arttext [consulta: 2015, febrero 21]
- Patton, M. (1978): *Utilization-Focused Valuation*, Beverly Hills, California, Sage Publications.
- Peregrin, F. (2006). Identidades Personales Y Sociales: De La Mismidad Al Nacionalismo. Disponible en: <http://www.fundacionfaes.org/> [consulta: 2015, febrero 20]
- Pérez Serrano, G. (2004). Investigación cualitativa. Retos e Interrogantes. 2 vol. Madrid. La Muralla.
- Pinedo, A. (2000). *English clefts as discourse-pragmatic equivalents of Spanish postverbal subjects*. Lancaster: University of Lancaster.
- Pinuer, C. (2007). Análisis sintáctico funcional: Principios, Perspectivas y Casos. En Estudios Filológicos No. 42, Valdivia: Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Austral de Chile pp. 175-190.
- Pinuer, C. (2009). La dimensión de focalidad: conceptualización, instanciación y taxonomías. *Revista Signos, Estudios de Lingüística* 42 (69), 83- 106.
- Sedano, M (1990). *Hendidas y otras construcciones con ser en el habla de Caracas*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Sedano, M. (1991). *Estructuras focalizadoras en las lenguas romances*. Caracas. Universidad Central de Venezuela.
- Sedano, M. (2003). *Más sobre las pseudo hendidas y construcciones con verbo ser focalizador en el habla de Caracas*. Caracas. Universidad Central de Venezuela.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colección Contus. Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia, Colombia.

- Quirk, R. y Greenbaum, S. (1973). *A university grammar of English*. London: Longman
- Quispe, W. (2004). Discurso, poder y cognición en el aula. *Boletín Educación IFP, Año 1, Vol 7. Lima*.
- Ramírez Peña, L. (2007). Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia.
- Renkema, J. (1999). Introducción a los estudios sobre el discurso. Gedisa Editorial. Barcelona, España.
- Reyes, G. (1990). La pragmática lingüística. El estudio del uso del lenguaje. Biblioteca de divulgación temática. Barcelona, España.
- Ricouer, P. (2003). Teoría de la Interpretación. Discurso y Excedente de sentido. Siglo Veintiuno Editores, s.a de c.v. México.
- Rosales Varo, F. (1998). Análisis del discurso pedagógico y natural. Hacia un modelo de interpretación del discurso del aula. *CVC Cervantes. Universidad de Granada, España*.
- Rivas, J. y Brown, E. (2011). Correlaciones entre forma y función en las construcciones interrogativas parciales del español de Puerto Rico. Disponible en: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/21648> [Consulta febrero 03, 2015]
- Tapia, M., Burdiles, G. y Arancibia, B. (2003). Aplicación de una pauta diseñada para evaluar informes académicos universitarios. *Rev.signos v.36 n.54 Valparaíso 2003*. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342003005400009&script=sci_arttext [Consulta marzo 01, 2015]
- Taylor, S.; Bogdan, R. (1986). *Introducción A Los Métodos Cualitativos De Investigación. La Búsqueda De Significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Tuson, A. y Vera, M. (2008). *Análisis del discurso y educación lingüística*. Revista Textos. Didáctica de la lengua y literatura. Nro. 049. Disponible en: <http://textos.grao.com/revistas/textos/049-analisis-del-discurso-y-educacion-linguistica/analisis-del-discurso-y-educacion-linguistica> [consulta mayo 26, 2015]

van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto*. Madrid: Catedra, 1980.

van Dijk, T.(1999). *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona/Buenos Aires: Gedisa.

van Dijk, T.(2012). *Discurso y Contexto. Una aproximación cognitiva*. Barcelona: Gedisa, 2012.

Vilá, M. (2000). *La enseñanza y el aprendizaje del discurso oral formal: Una secuencia didáctica sobre las explicaciones orales en clases*. Tesis Doctoral no publicada Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Yepes, R. y Aranguren, J. (2006). *Fundamentos de Antropología*. Eunsa, Pamplona.

Yus, F. (2001). *Ciberpragmática. El uso del lenguaje en Internet*. Ariel. Barcelona.

ANEXOS

ANEXO A

ENTREVISTAS A PROFESORES UNIVERSITARIOS

ENTREVISTAS A PROFESORES UNIVERSITARIOS ANEXO A

REGISTRO DE ENTREVISTA A PROFESORA # 1

NOMBRE: LUCY FIGUEREDO

PROFESORA. LIC. EN EDUCACIÓN IDIOMAS MODERNOS

CODIGO: PLE01

1) De acuerdo a sus consideraciones, ¿Cuán necesaria es la transformación académica de la universidad venezolana?===== ¿desde qué perspectiva?

LF: Qué tan necesaria?... este yo diría que muy necesaria.... necesitamos una transformación académica en función más de lo que necesitamos como personas, como miembros de una sociedad, como eee. ee..... sí, como esa persona integral que no vive solita en su casa sino que además ella forma parte de.. de una sociedad...de una sociedad...entonces necesitamos la formación integra.

2) ¿Considera que la universidad venezolana ha iniciado ese proceso de transformación?===== ¿cómo se evidencia este cambio?

LF: Si, si la ha transformado..siii...la ha...se ha comenzado esa transformación, especialmente desde el momento en que empezaron a considerarse los cambios curriculares a partir de las competencias, ahí ya están, este, iniciando esa transformación académica.

3)¿Qué aspectos puntuales deben ser tomados en cuenta para la verdadera y profunda transformación académica de la universidad en nuestro país?===== ¿Qué actores deberían intervenir? ===== ¿Por qué?

LF: Qué actores? , ahorita me gustaría este, decirte pero creo que hay considerar a los estudiantes, obviamente a los profesores, ellos como como aca....catedráticos E ..obviamente pero también como seres humanos, a los estudiantes como ese futuro que necesitamos formar pero que también son seres humanos, no solamente van a ser profesionales sino que también van a ser seres humanos..tal vez haya alguien más que en estos momentos no te puedo, no te puedo indicar.. Los aspectos puntuales? Bueno este Que necesitamos a nivel social? Que necesitamos A nivel económico? Qué

necesitamos a nivel filosófico porque creo que que se necesita..creo que principalmente estos tres aspectos.

4)¿Qué aportes desde su posición en la academia brindaría para el cambio de las universidades?=====Ya sea como profesional o como ciudadano.

LF: Bueno desde mi ..mi parcela que es la investigación. creo que el aporte seria, seria formar a ese a ese ser este profesional competente para dar, para producir en pro de eee eee de sus congéneres, sus compañeros, su familia, de Venezuela en general pues que sea capaz de producir para favorecer el crecimiento de una nación.

5)¿Qué rasgos de actitud personal para la transformación universitaria ha observado en los roles de profesor y de estudiantes?=====Describa la actitud de los profesores y estudiantes, desde su punto de vista personal.

LF: Qué rasgos..a que....? La actitud personal?...eee el estudiante ha cambiado mucho ya no es, ese estudiante formal, ese estudiante mas este distanciado, no? de lo que es el quehacer universitario y de la producción académico/científica, no y el profesor también ha tendido a a acercarse mucho más a ese estudiante, yo creo que este acercamiento de ambas partes, el estudiante buscando a su profesor y el profesor buscando a sus estudiantes, yo creo que ese es ese es el indicador.

REGISTRO DE ENTREVISTA A PROFESORA # 2

NOMBRE: IRIS GONZALEZ

PROFESORA. LIC. EN EDUCACIÓN IDIOMAS MODERNOS

CODIGO: PLE02

1) De acuerdo a sus consideraciones, ¿Cuán necesaria es la transformación académica de la universidad venezolana?===== ¿desde qué perspectiva?

IG: Bueno, de acuerdo a mi experiencia en educación media general, considero que la primera transformación tiene que darse más que a nivel universitario, a nivel cultural, a nivel de casa, a nivel de padres, si? Por qué? porque independientemente que hayan ajustes en, en cuanto a la parte de conocimientos, si? A lo que se imparte en las universidades, hay una parte cultural que no se está tomando en cuenta y que de una u otra forma, está afectando lo que son los estudios de los estudiantes, entonces, en este sentido, a nivel, yaa, digamos, de las asignaturas que se imparten en la universidad y que repercuten directamente en educación media general, ya que son nuestros egresados los que van a dar clases en estos ambientes, tenemos que no hay una coherencia entre lo que, en particular la universidad de Carabobo la facultad de educación está impartiendo con relación a lo que se está realmente dando en las clases. En primer lugar, podemos, pudiera yo indicar quee en la asignatura inglés que es la que yo pudiera, de pronto, eeh, hablar , conocer un poco, al estudiante se pree...se le pretende si?, enseñarle que hable inglés de manera fluida, por ejemplo, cuando en primer lugar, los estudiantes no conocen, ni siquiera, las normas básicas de su lengua materna, lamentablemente, a nivel de primaria y los primeros niveles de educación de educación media, no son eeh, los estudiantes realmente formados en un segundo idioma, entonces que ocurre, no existe esta cultura del docente, sí? Adaptarse a lo que son las nuevas realidades, a lo que son las nuevas políticas educativas, no hay una coherencia con relación a eso, no...sabemos muy bien que hay una cantidad de textos y una cantidad de recursos que el, digamos que el gobierno pone a disposición, más los docentes no son entrenados en cuanto a su utilización y los docentes egresados de la

universidad tampoco conocen cuales son esos cambios curriculares que se están realizando. Entonces bueno, desde mi perspectiva, puedo entonces concluir que en primer lugar hay una cultura que se está dejando, se está dejando por fuera, sí? Una cultura de qué? Una cultura de ir adaptándose a los cambios tanto a nivel universitario como a nivel de educación media. En segundo lugar, prestar atención a cuales son las necesidades reales de los estudiantes y cuál es el nivel de entrada que ellos tienen a la hora de hablar un idioma, en este caso, a nivel de educación media general en colegios públicos, por supuesto, estoy hablando de lo que es la educación pública y bueno, un tercer lugar, bueno, esos cambios curriculares basándose en la realidad y la realidad también está definida por una malla curricular que no permite la enseñanza y el aprendizaje del inglés en, en relación a las 4 destrezas de la adquisición de una lengua.

2)¿Considera que la universidad venezolana ha iniciado ese proceso de transformación?===== ¿cómo se evidencia este cambio?

IG: Yo insisto que los cambios curriculares se están dando o se intentan dar y se dan a través de la socialización de los profesores que trabajan en ambos niveles, sobre todo, sobre todo.., más sin embargo, es como burocrático, es como el sentarse y decir, mira aquí vamos a reconocer cuales son las fallas, vamos a tratar de enmendarlas pero todo queda en papel, es lo que he podido observar, porque a la final, una vez terminado el proceso, digamos deeee, socialización y de conclusiones, el de crear esas, esas perspectivas, no llamémoslas perspectivas, una vez, una vez que se concluye con el proceso, de esa fase inicial que es ese análisis de necesidades, no pasa mas nada, cuando se va a implantar el currículo nuevo en las escuelas, se vuelve otra vez a encontrar que hubo muchas fallas, que son básicas que no se tomaron en cuenta, en cuenta, perdón, porque hay mucha incoherencia entre las propuestas gubernamentales, las propuestas universitarias, hay un desligue allí y eso es lo que a mi pensar lo que está sucediendo, entonces si como no, si ha habido esfuerzos por hacer los cambios pero a nivel ya de realidad, a nivel de implantación, o a nivel curricular, pues no se llevan los procesos

porque hay un des...no, no hay un un unaaa conexión real que se, que se pueda traducir en hechos.

3)¿Qué aspectos puntuales deben ser tomados en cuenta para la verdadera y profunda transformación académica de la universidad en nuestro país?===== ¿Qué actores deberían intervenir? ===== ¿Por qué?

IG: Bueno, Considero pues que debemos invitar, definitivamente, a nuestros egresados, que son los que se encuentran trabajando en los distintos niveles educativos. Si? Ellos son los que pueden decir realmente que es lo que está sucediendo y en part...y en en, y por supuesto, esooo...ese llamado , esa sugerencia, esas recomendaciones deben pasar al hecho porque estamos ante una situación ...delicada en cuanto es la calidad educativa en todos los niveles, en todos los niveles y eso se traduce pues en, en, esas fallas que tenemos en nuestros egresados, las fallas que vemos en todos los niveles educativos, cada vez más difícil uno sentir que, como docente estás dando lo mejor de ti yy, y a su vez es muy difícil ver esos resultados en nuestros egresados, no solamente a nivel de universidad sino también a ni nivel diario de lo que es la jornada laboral en estas instituciones, sobre todo en las instituciones públicas, esteeee..entrevistadora: y de los actores? Los actores, yo considero que debemos participar todos y cuando digo todos, no solamente me estoy refiriendo a los profesores universitarios sino también hacer una invitación formal a los egresados, es decir, a los docentes que están en aula, a los docentes que formamos nosotros y que obviamente nooo, ya lo que ellos aprendieron, o quizás esa teoría ya se convirtió en una práctica y una práctica que no es cónsona con lo que se espera que estemos formando, entonces, ellos pudieran decirnos y orientarnos cuál es la verdadera realidad ee de lo que es la, digamos el quehacer pedagógico..entrv: para transformar.....entrevistada: para poder hacer una transformación basada en la realidad, sino en en, sabes no, en esos sueños y en esas adaptaciones que nosotros hacemos con eh comparándonos con las grandes escuelas y los, y las grandes, o con la educación que se imparte en las grandes instituciones a nivel mundial.

4)¿Qué aportes desde su posición en la academia brindaría para el cambio de las universidades?=====Ya sea como profesional o como ciudadano

IG: Considero y me pongo a la disposición para orientar a nuestros egresados, a hacer esos llamados a convocarlos, a crear mesas de trabajo en las cuales de una u otra forma, pues puedan ser escuchados sus necesidades yyy podamos ir incorporando a lo que son las asignaturas que nosotros impartimos, las realidades de loos planteles y hacer este tipo de de entrenamiento que nosotros podamos considerar pertinentes para que estos profesores que están actualmente en aulas, pueden mejorar su, su, suuu su arte pedagógico.

5)¿Qué rasgos de actitud personal para la transformación universitaria ha observado en los roles de profesor y de estudiantes?=====Describa la actitud de los profesores y estudiantes, desde su punto de vista personal.

IG: Yo creo que no hay una actitud transformadora, no, no he notado en en mis colegas la inquietud de hacer esta transformación. He notado resistencia, una gran resistencia al cambio y para poder transformarnos tenemos que estar dispuesto hacerlo, porque es más fácil seguir actuando y haciendo las mismas cosas que entrar y yy ...llegar a un punto en el cual tenga yo que autoevaluarme y decir: mira, tengo que cambiar ciertas cosas y para poder cambiar esas cosas, yo tengo que tener un nivel de convencimiento, bueno convencerse implica una cantidad de cosas, que a veces, nos negamos hacer porque es como demasiado trabajoso, entonces, no he notado esa amplitud, esa, digamos...esas ganas, si? Esas ganas de hacer esa transformación pero bueno, sin embargo, se han logrado formar y utilizar las mesas de trabajo para hacer esas propuestas...(claro) yo espero que en un futuro podamos nosotros, pues, eeh ir más allá. (y los estudiantes universitarios) los estudiantes, los estudiantes son eeh más maleables, es decir, de acuerdo a la actitud del profesor, ellos...eeh, podemos ver en algunos de ellos esa, esa, digamos esa necesidad de hacer esa transformación, sin embargo, la apatía es la que reina, tanto en docentes como en estudiantes, quizás pues la misma situación del país, quizás el mismo desgano o la misma desmotivación, o

sea..nos ha llegado, hemos nosotros pues sido víctimas de esta misma situación del país y estamos prácticamente esperando que algo suceda para actuar. Es posible que eso sea lo que suceda y como estudiante , nosotros pues somos guiados por los docentes, si en nuestros profesores, nosotros no vemos la necesidad de esas trasformaciones, mejor dicho, no nos motivan o no somos capaces de incentivarnos a través del ejemplo de nuestros profesores, por supuesto que es como complicado que el estudiante sea el líder, el pionero de esas transformaciones, sin embargo, como en todo, existen profesores que están abocados hacer esos cambios de corazón y también del lado de los estudiantes vamos a encontrar aquel grupo, o sea que si, si se puede en un futuro lograr estos cambios , si pero repito es algo que es lento, lento porque tenemos que primero que cambiar nosotros de manera individual.

REGISTRO DE ENTREVISTA A PROFESORA # 3

NOMBRE: GAUDIS MORA

PROFESORA. LIC. EN EDUCACIÓN MENCION QUIMICA

CODIGO: PLE03

1)De acuerdo a sus consideraciones, ¿Cuán necesaria es la transformación académica de la universidad venezolana?===== ¿desde qué perspectiva?

GM: Buenas tardes Alehem. Gracias por invitarme a esta entrevista. Bueno, cuán importante? Es la transformación? Bueno yo pienso que la transformación de la universidad es necesaria en estos momentos que...en el siglo XXI porque necesitamos tener otro tipo de universidad, universidad que esté acorde con los tiempos actuales..ok? queee...sea más abierta..que maneje todo lo que es la incertidumbre..porque vivimos también en un país donde hay muchísima incertidumbre..y nosotros debemos acogernos a los tiempos..ok?...entrevistadora: y desde que perspectiva? La parte académica...esos tiempos está bien porque engloba todo.no? y la parte académica....más que todo en la nuestra, en el contexto actual? Mira...en la parte académica es importante porque tenemos unas universidades con estilos tradicionales, no? Tenemos que acogernos más a una universidad que esté...en...la perspectiva de lo que es la información y la comunicación .ok? porque hoy en día tenemos muchísimos sistemas digitalizados...entonces tenemos que ir más a una universidad que esté globalizada que esté internacionalizada..ok? entonces yo pienso que sí necesitamos hacer cambios y ajustes en tanto en lo académico, en lo docente y en la parte investigativa, inclusive en la parte de gestión de la universidad.

2)¿Considera que la universidad venezolana ha iniciado ese proceso de transformación?===== ¿cómo se evidencia este cambio?

Bueno, estamos hablando hace tiempo atrás de lo que es la transformación universitaria...pienso que sí se han hecho cambios importantes, sobre todo en..en algunoos..departamentos, sobre todo en las universidades nuestras, en las autónomas,

sobre todo..en..la parte de competencias..ok? que estamos incluyendo dentro de todas las cátedras, porque nos tenemos que ajustar a todo lo que son las teorías nuevas de aprendizaje, ok? Incluyendo lo que es por ejemplo, la teoría del conectivismo que no está dentro de los enfoques nuestros, pero lo que tenemos que incluir, entonces sí...pienso que estamos, aunque es lento el proceso, pero se está llevando a cabo.

3)¿Qué aspectos puntuales deben ser tomados en cuenta para la verdadera y profunda transformación académica de la universidad en nuestro país?=====
¿Qué actores deberían intervenir? ===== ¿Por qué?

GM: Bueno desdeee... pienso que desde la gerencia universitaria, todos los actores implicados, llámese coordinadores, llámese directores de escuela, llámese profesores universitarios, inclusive los cambios hasta en la parte de conciencia de lo que es el estudiante, si?, un estudiante que se ajuste a otro tipo de universidad..porqueee..el cambio no puede ser solamente de estructura, el cambio tiene que ser académico, el cambio tiene que ser en la parte de gestión...de..de.. la enseñanza y del aprendizaje como tal.

4)¿Qué aportes desde su posición en la academia brindaría para el cambio de las universidades?=====Ya sea como profesional o como ciudadano Bueno...qué cambio?

GM: eeeh pienso que todos nosotros debemos estar inmersos desde la disciplina que nosotros manejamos, en el caso, buenooo..que me atañe a mí es la parte de lo que es la práctica profesional en la universidad de Carabobo y en la parte de investigación. Esos cambios deben ajustarse..aaaa...a la realidad..o sea, por ejemplo, en el caso de investigación, nosotros no podemos manejar la investigación solamente para almacenarla...yo pienso que la investigación nuestra tiene que ir acercarla a las realidades sociales que manejamos, en el caso de la universidad nuestra....nosotros tenemos muchísimos problema social pero a veces nos ajustamos a la investigación solamente desde el punto de vista de la academia como tal, y no la llevamos al mundo externo, entonces pienso quee que...desde mi perspectiva pudiera aportar a

...relacionar esa investigación desde la academia hacia el entorno social o el contexto para que pudiera ser una universidad extramuros. ...entrevistadora: El caso del servicio comunitario ha aportado algún tipo de cambio...en esta transformación?...Bueno..sí....aparte de que ha sido obligatorio, desde el punto de vista..de la educación nuestra, pienso que sí ha llegado a concienciar un poco a los estudiantes..eeh... aunque creo que nos falta...nos falta muchísimo hacer que el muchacho tenga esa pertinencia social...eeh con la comunidad donde esté desarrollando el servicio comunitario porque muchas veces el servicio es visto solamente para cumplir unidades de crédito o para salir de la asignatura como tal y la sienten a veces obligatoria, sin embargo...bueno si creo que hay algunas universidades que están experimentando cosas interesantes en la parte del servicio comunitario.

5. ¿Qué rasgos de actitud personal para la transformación universitaria ha observado en los roles de profesor y de estudiantes?=====Describa la actitud de los profesores y estudiantes, desde su punto de vista personal.

GM: Bueno..mira...es una pregunta un poquito difícil, no? Si porque vemos...vemos profesores preocupados con mucha ansiedad de hacer los cambios en la universidad y quizás por mucha normativa, por mucho lineamiento..a veces noo..no podemos hacer los cambios..estee...sin embargo, hay profesores que también quizás rompen las normas y pueden hacer algunos cambios..yo he sentido desde el punto de vista de profesor universitario, mucha ansiedad en el estudiante porque ...el estudiante a veces quiere quizás participar pero nosotros como profesores quizás los coaccionamos y los encajamos en lo que es la asignatura, entonces desde una libertad de cátedra nosotros pudiéramos ajustarnos a aa esos cambios. Pienso que la universidad si tiene que abrirse...eeh..darle...darle ese significado a lo que es el contexto para que la gente pueda participar libremente...entrevistadora; y de parte del estudiante? Ha habido un cambio? De parte del estudiante?..... Bueno recordemos que estamos manejando estudiantes del siglo XXI y por ahí hay una metáfora donde dice que en la universidad el estudiante va primero, el profesor va de segundo y la universidad está de

última..entonces..creo que los muchachos nos enseñan muchas cosas en las cuales nos obligan a cambiar.

ANEXO B

ENTREVISTAS A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE POSTGRADO
ESTUDIOS DE IV NIVEL

ENTREVISTAS A ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS ANEXO B

REGISTRO DE ENTREVISTA A ESTUDIANTE # 1

NOMBRE: ERIKA BOLIVAR

PROFESORA. LIC. EN EDUCACIÓN

CODIGO: ELE01

1)De acuerdo a sus consideraciones, ¿Cuán necesaria es la transformación académica de la universidad venezolana?===== ¿desde qué perspectiva?

EB: Es necesaria porque justamente estamos atravesando un proceso de cambio, si toodo el mundo cambia, si inclusive los mismos estudiantes están cambiando de, su actitud frente a los estudios, como enfrentar la educación universitaria, con mayor razón, o sea, se hace necesaria que la educación universitaria tenga un cambio....inteligible [mente], lo necesario es implícito dentro del mismo proceso evolutivo...ok?.....la entrevistadora: y esa perspectiva, o sea, tendría que ser...o esa transformación podría ser desde la perspectiva individual, la perspectiva de.., académica colectiva como tal...o...otiene que servir desde un macro a un micro, porque si lo hace individual, pareciera que se deja a la conciencia de cada quien y lamentablemente al..al dejarlo de esa manera, para algunos va a ser necesario y para otros, no...entonces tiene que haber como una institucionalización de la necesidad para que, de alguna manera, ese colectivo arroje al resto, o sea, en la medida que yo veo que el otro se inmiscuye dentro del proceso de cambio, yo también tomo conciencia de ello y digo, es cierto porque él está obteniendo resultados diferentes del proceso educativo que yo no estoy obteniendo...entonces, es necesario....[inteligible]...del cambio.

2)¿Considera que la universidad venezolana ha iniciado ese proceso de transformación?===== ¿cómo se evidencia este cambio?

EB: A medias..[risas]...entrev: a medias? Como lo evidencio? Como se evidencia ese cambio de actitud?.....a medias porque solamente lo ha hecho....se ha ..se..ha...limitado al proceso tecnológico...pareciera que el único cambio necesario es

ir a la vanguardia de los avances tecnológicos, o sea,..por ejemplo, la..los estudios a distancia..que no son estudios a distancia, por ejemplo, como están contemplados en universidades desde hace mucho tiempo como la universidad nacional abierta sino los estudios online que tienen ootras características y que pareciera, que justamente por la deficiencia que hay en la instrucción de los profesores al respecto, se confunden, ee..entonces pareciera que vagamente los avances por los cambios, las necesidades, tal pareciera que solamente la tecnología, pero no, no solamente la tecnología...ese es el discurso que se maneja porque obviamente, por ejemplo, eeh...la vida americana tiene una particularidad política y esa política influye en los procesos sociales, económicos, entonces, el discurso que yo manejo históricamente y relativamente ahorita ...[inteligible] ...lo pudieron haber recibido mis abuelos...si alguno.si alguno fue a la universidad porque obviamente, históricamente y las necesidades eran otras.

3)¿Qué aspectos puntuales deben ser tomados en cuenta para la verdadera y profunda transformación académica de la universidad en nuestro país?=====
¿Qué actores deberían intervenir? ===== ¿Por qué?

EB: La realidad social...la..la política..pero la política no desde el acto politiquero..sino desde justamente la utilidad de la política y aunque se nos venda mucho el hecho de que la educación es una política de estado pero claro es una línea de mando pero no significa que dentro del espacio educativo tiene que haber actividad política, estamos hablando de ...de otro nivel..entonces pienso que es más lo social y lo político, pero lo político desde la transformación, o sea, desde, desde no solamente en conquistar derechos, sino en ejercer deberes, eeh...porque nos quedado solamente en derechos, derechos..en conquista de derechos..y los deberes? O sea, hemos dejado de ser ciudadanos que al final de cuentas cuando estamos en un espacio educativo, sobre todo en la universidad, , somos mas ciudadanos que cualquier otro porque dependemos de un sistema normativo pero si ese sistema normativo se transgrede, entonces...no estamos haciendo nada porque me estas hablando solamente de los derechos pero también debemos cumplir los deberes para poder optar a eso.

4)¿Qué aportes desde su posición en la academia brindaría para el cambio de las universidades?=====Ya sea como profesional o como ciudadano.

Como profesional...mi, mi relación profesional tiene que ver mucho con padres y representantes....más que con el educando, yo dependo mucho de que los padres y representantes sepan de las condiciones de su hijo, las acepten, las sepan sobrellevar, en la medida que la acepten, eso se va a transmitir, salir adelante. Mi contribución pudiera estar desde esa perspectiva, desde también inmiscuir a esos padres y representantes en los cambios que ha habido, que hay derechos que se han conquistado, la legislación a nivel de educación especial ha tenido unos avances enormes no solo a nivel educativo sino a nivel de...de...incluso de empleo, entonces, podemos concientizar a esos padres con respecto a eso, ok? Y...y...desde otro punto de vista, en la parte formativa también hacerle llegar a los estudiantes que están...que van a salir al campo laboral, oye, lo importante que es que todos formemos parte de un proceso de transformación pero que ese proceso de transformación tenemos que trazar un camino, o sea, no puede, no puede ser eeh, que sea algo que nosotros, tiene que ser algo planificado, tematizado, que no podemos improvisar, y lamentablemente, muchas de las dificultades que ha tenido el proceso de transformación educativo ha ha tenido sus...sus debilidades porque ha sido planificado muy a corto plazo y no se ha tomado en cuenta todas las vertientes, entonces aun, cuando hay una planificación...es tan...tan...pobre que ha creado dificultades que como se ha podido abordar, se improvisa.

5)¿Qué rasgos de actitud personal para la transformación universitaria ha observado en los roles de profesor y de estudiantes?=====Describa la actitud de los profesores y estudiantes, desde su punto de vista personal.

EB: De la que hay o no hay? [risas]...bueno porque de la que no hay, aunque hablamos mucho de la empatía como característica tanto del profesor como del estudiante, creo que cada día carecemos más de ser empáticos. Nos hemos vuelto tolerantes y la tolerancia simplemente lleva aguantar, aguantar, aguantar y llega un momento que

[inaudible], bueno de la tolerancia tiene que enseñársenos ese paso a la empatía, ponerme en los zapatos del otro y ponernos en los zapatos del otro voy a entender cuáles son sus necesidades, por qué piensa así? Cuál es su historia de vida? Y eso me va, no a justificarlo, pero si, a buscar otras estrategias para que pueda acceder al conocimiento o para que pueda llegar a entender el sistema normativo, o sea, realmente hay que utilizar el carnet, por ejemplo, por estas condiciones, o sea, no es porque yo te lo quiero imponer ni porque quiero que compres un carnet, es porque hay un sistema normativo que te va a resguardar, te vas a identificar, o sea, todo eso me lo va a permitir el proceso. Siento que el,, la solidaridad, la responsabilidad, no podemos generalizar pero si es cierto que en líneas generales, tanto el docente como el estudiante son responsables dentro del proceso educativo y eso se le nota cuando el estudiante viene a clase, cuando el docente viene e imparte conocimientos que eso es como una cualidad básica del docente, mas especifica del, del docente creo que el docente innovador, aunque todavía hay muchos que se han quedado en la vieja escuela, hay otros que sí se han lanzado al hecho de que bueno, tenemos que buscar otras estrategias y se han lanzado a ponerlas en práctica y les ha funcionado y eso loo ha animado a seguir adelante. En cuanto al estudiante, el, el...la búsqueda de información que más bien se convierte en una debilidad, el limitarnos mucho a la parte tecnológica y abandonar un poco los textos, y los textos....cada día los textos yo siento que tienen mayor prevalencia por encima de lo que podamos conseguir en un espacio web, los espacios web lo que me dan es rapidez, pero quizás la veracidad de la información no es tan fidedigna como lo que se recoge en un texto que requiere de un estudio longitudinal, con mucho tiempo, lo que requiere la interpretación de una persona, la validez para que se pueda llevar a cabo, entonces, eeh..de alguna manera, pues, o sea, hay una diferencia marcada entre estudiantes y docentes, es que pareciera que el docente es más innovador que el estudiante, el estudiante lo que hace es que recibe la innovación y el estudiante, pues, de alguna manera se ha interesado si es cierto que se ha interesado más en el proceso educativo. Anteriormente quizás, el ...el estudiante bueno, si paso, paso si no,

ahora pareciera que si le preocupa el hecho de que bueno, que me está quedando, cual es la calidad de la educación? y eso es bien importante en el proceso de la educación.

REGISTRO DE ENTREVISTA A ESTUDIANTE # 2

NOMBRE: MERCEDES ORTIZ

PROFESORA. LIC. EN EDUCACIÓN

CODIGO: ELE02

1. De acuerdo a sus consideraciones, ¿Cuán necesaria es la transformación académica de la universidad venezolana?===== ¿desde qué perspectiva?

MO: Bueno, yo diría que sí es necesaria porque debemos ser profesionales..de calidad porque las personas que vamos a formar es el futuro de Venezuela. A nivel intelectual, la calidad se debe ver, si? Porque a nivel..ahorita la transformación universitaria la están llevando más a nivel político en su mayoría y no se está tomando en cuenta lo que es el conocimiento como tal, entonces me parece que debería tomar el conocimiento para poder fluir las ideas, si? Dejar fluir las ideas que lo político porque puede ser que ahorita que estemos de un color o de otro pero para el próximo periodo sea otro tipo de color. Qué resulta? Que entonces va a volver a cambiar, cada cierto tiempo hay que cambiar, no se, siempre seguir bajo un mismo nivel. Mejorar la calidad de conocimiento..no de política y la universidad lamentablemente, en las universidades se está yendo más hacia lo político porque hay una razón, si no entras en ese ámbito, lamentablemente vas a ser de lado, entonces tienes que tratar en lo posible de no hacerle ell...la..o sea no dejar de la lado, si? la política.. Tratar ir de la mano....ininteligible...que el conocimiento es lo básico para poder sacar a un país adelante. (O sea que la transformación aquí, en este caso, desde la perspectiva académica netamente, cierto? O sea, y humana, no?...) sobre todo..exacto, la calidad..del de el estudiante y al mismo tiempo del profesor, para poder tener una...unaaa interacción entre alumno y profesor que sea de calidad...sea buena, debería tomarse en cuenta, al momento de transformar de esas ideas, de eso que queremos hacer, si? A nivel universitario..porque lamentablemente tenemos gente en el país, que está llevando las riendas de esto, no está preparada porque no fueron a una universidad, si fueron a una universidad, no le dieron la preparación ..eeeh..que debería

ser..o sea con el conocimiento que se debería llevar a cabo, entonces que pasa? Que estamos en mano, creciendo pero, creciendo sin tener un conocimiento como deber ser, una preparación como debe ser, no es lo que queremos, o sea, no es lo que se tiene en la universidad, los cambios deben ser a nivel de conocimientos para ser mejores, para buscar un desarrollo a nivel de país, o sea.....no podemos ser, no podemos seguir en la mediocridad.

2)¿Considera que la universidad venezolana ha iniciado ese proceso de transformación?===== ¿cómo se evidencia este cambio?

MO: Bueno, mira, en laaa, en las universidades que estoy trabajando en ambos lados, una de lado del gobierno y una no gobierno, autónoma como les llaman ellos,, esteeee y en la autónoma se está tratando de meter la política un poco, verdad? esa transformación política pero en la del gobierno es netamente político, no importa el conocimiento que el profesor le vaya a dar al alumno con tal de que ese alumno tenga ese conocimiento que ellos quieren,si? A manera subliminal pero ya directa, sí, esa información ya directa, de manera subliminal, que ellos dicen subliminal pero no es así,, ya es algo directo que debe ser, eeeh no importa si tienes el conocimiento real pero con tal de qu tu sepas de la política y lo que está pasando en el país a nivel de lo que ellos quieran decir, eso es lo que nosotros como profesores debemos decir, es lo que es las universidades que está siendo apoyadas por el gobierno. En las autónomas, donde yo me encuentro, ellos..eeeh meten la política pero como con recelo, con respeto es porque si no tu eres vetado y allí no hay el cambio, entonces como no hay el cambio, no hay recursos, no haaay mejoras,, no te dan posibilidad de abrir otras carreras, todo tiene como un fin, como que se maneja....este tipo de cosas. (Pero se ha evidenciado algún cambio como tal...de esa transformación académica que tanto se espera, a pesar de toda la política) No, no. (no la ha evidenciado) No, laa verdad...(más bien esta en detrimento la calidad?) sii...la calidad..deeeel ..del profesional ha bajado porque yo creo que el profesional depende de lo que tu quieras ser, adonde tú quieras llegar y esa transformación, ellos te dan los parámetros, pero tú debes buscar la manera de cumplir

con eso y adicionarle lo que tú quieres que ese alumno, ese estudiante tenga y sea en un futuro, o sea, (ininteligible) que es lo que van a ser, que quiere tú para tu grupo de clase, y lamentablemente hay universidades que no te permiten esa, esa opinión particular, esa autonomía de, tuyo como profesor...y dicen hablar, necesitan hablar de un cambio, una transformación pero no te están dejando avanzar, al menos que sea algo político.

3)¿Qué aspectos puntuales deben ser tomados en cuenta para la verdadera y profunda transformación académica de la universidad en nuestro país?=====

¿Qué actores deberían intervenir? ===== ¿Por qué?

MO: Bueno, yo creo que lo primero que hay que (ininteligible) si hablamos de profesores es el sentido de pertenencia, eso, la universidad nos pertenece, es algo que nosotros debemos tratar de llevar ..en, ponerla a un nivel superior, si? Mejor de lo que ya está, hacer la diferencia, sí, plantear una diferencia, mejorando la calidad al momento de dar la clase, mejorando la calidad como compañeros de trabajo, buscando...eeeh superarnos unos a otros en cuanto a conocimiento porque de eso se trata, mientras tú estés más preparado, mejor tú preparas a tus alumnos, a tus estudiantes...eeeh.. eso es en cuanto al profesor, y al alumno, hacerle ver que es, eres el futuro, eres la persona que va a salir a trabajar, nosotros nos encargamos de enseñarte y de motivarte pero tú debes tener una motivación personal intrínseca que tú quieras ser mucho más, o sea, abordar otro, otro, llegar a otro nivel...eeeh para poder demostrar que Venezuela si se puede salvar. Sí podemos, si tenemos universidades que valen la pena, sí tenemos personal que quiera trabajar, que quiera mejorar, pero, es eso, o sea, debemos tener sentido de pertenencia, ya no es de crecer en cuanto a conocimiento, ahh, sentido personal, todo lo que tú quieras ser como profesional va a depender solamente de ti. (y los actores?, claro, ya me los dijiste, profesores, estudiantes) el directivo, lo que es las autoridades, los decanos de las universidades, porque hay unas leyes , pero lamentablemente lo que ha tratado de hacer de la universidad, de las universidades...no es el deber ser, porque en vez de ir creciendo, nos vamos es retrocediendo

practicamente porque te encuentras con unos alumnos que te pueden dar unos discursos espectaculares, te encuentras con gente que no está capacitada ni siquiera para decir tres palabras pero entonces nos ponemos a ver eso viene de donde? El por que de eso...ahí tiene que estar pasando algo y nosotros como profesores debemos evaluar para luego llegar a las autoridades, mira está pasando esto, porque ok, el ministro....(ininteligible) el ministro de interiores....de educación superior no está en un salón de clase, él no está yendo a las universidades pero se supone que las autoridades de las universidades van a las reuniones donde ellos, donde él está, le dicen todo lo que está pasando? Y la crisis que tenemos y lo que nos falta? Noo. Ellos van, todo lo que saben de la transformación universitaria va a nivel político y no a nivel intelectual, y ese es el gran error para mi opinión particular, ese es el gran error, que se ha manejado la educación, los niveles educaciones a nivel político y no, a la conveniencia política y no a la conveniencia del ser humano como tal, para su rendimiento personal.

4)¿Qué aportes desde su posición en la academia brindaría para el cambio de las universidades?=====Ya sea como profesional o como ciudadano

MO:Deberíamos tener, practicar, dictar talleres de autoestima, talleres motivacionales,, talleres que preparen al profesor, más allá de lo intelectual como ser humano, para poder entender que.....pueden ser para bien, mientras te sepas manejar en el cambio, sin dejar a un lado, tu opinión como persona, claro, eeh incentivarlos, mira...con mejoras salariales, con talleres como ya te lo dije anteriormente, maestrías,, postgrados, o sea, una superación a nivel intelectual y a nivel económico que tu puedas...se va a esforzar más este profesional, se va a esforzar más por mejorar su calidad, por estar allí, no abandonar a mitad de semestre, por qué? Porque se siente motivados en todos los aspectos, eso es lo que para mí debería ser un cambio, un aporte.

5) ¿Qué rasgos de actitud personal para la transformación universitaria ha observado en los roles de profesor y de estudiantes?=====Describe la actitud de los profesores y estudiantes, desde su punto de vista personal.

MO: Bueno, mira, yo vengo de una universidad que es contradictorio lo que te voy a decir, porque vengo de una universidad, donde...era el IUFAN , pertenecía a las Fuerzas Armadas, pasó a ser UNEFA, como dijo el presidente en ese momento, había ...pueblo pero con la calidad del IUFAN, eran muy exigentes, son muy exigentes, bueno hasta donde yo estuve, son muy exigentes, fueron muy exigentes conmigo y aprendí muchísimo, pero como estudiante yo tenía que abordar el cambio político y no se cómo, cómollegar hasta donde ellos querían que yo llegara, por qué? Porque yo tengo personalidad propia, no creo...no estoy de acuerdo, no comparto...estteeee...la formación que se le quiere dar ahorita al venezolano, en cuaantoo a la situación del país...pero sí ha habido cambios, si ha habido cambios porque se lo están...eeeh como quien dice...induciendo, si? Muuyy , una vez muy directa y otra vez, muy subliminal, pero hay personas que han cambiado, hay profesores que eran radicales y al darse cuenta de la situación (bis) lo que han hecho es bajar...(intelegible)..ah y como que bueno, soy profesor, tengo que dar esto pero al mismo tiempo debo de hacerles ver que hay dos caras de la moneda...y.. en la Unefa, eso se veía con algunos profesores, con otros no. Otros solamente seguían el parámetro, el lineamiento porque eso fue lo que te inculcaron, eso fue lo que tienes que hacer, más que todo con los profesores que eran militares se veía eso, los profesores así como yo graduados normal, o sea, de una universidad normal, no eran tan radicales, pero si ellos...eeeh influían en el comportamiento de los estudiantes y habían unos que absorbían y otros que no, porque o sea,yo eso depende de tu personalidad, de lo que tú creas, las convicciones que tu tengas como ser humano, como persona (y como profesora universitaria que es, profe qué actitud, por ejemplo con sus pares y con sus compañeros, hay alguna actitud que diga, sí, la universidad se está transformando, está cambiando como tal) Bueno, en la universidad autónoma donde estoy, hay un cambio que si se da y que no se da. Un paso para adelante y otro para atrás, en la universidad que estoy del gobierno, el cambio es total, ahí lo que se necesita es hablar de política , ahí no hace falta que tengas conocimientos, por ejemplo, del programa de gestión ambiental, que tú te sepas las

leyes del ambiente, que te sepas la contaminación del ambiente, cual es...que está pasando a nivel de la capa de ozono, eso no interesa, lo que interesa es que tú en la política estés bien, que estés dispuesto a ir a una marcha, que estés dispuesto a salir, es lo que.....

Bueno profe, para finalizar o a manera de conclusión le puedo decir que es lamentable para los profesores....van con el sistema, si el sistema te exige que tú seas un buen profesional, el profesor trata en lo posible de superar eso, pero si el sistema te deja que hagas lo que tú quieras, libre albedrío y no haya ninguna exigencia, entonces resulta que el sistema te arroja y terminas siendo un profesional, y perdona la palabra, mediocre, y no es la idea, si el sistema es un sistema mediocre, no debes estar allí, no debes caer en eso, tú debes mejorar ese sistema...ese ese cuarto donde tu estas con tus alumnos, tú debes mejorarlo, si?

REGISTRO DE ENTREVISTA A ESTUDIANTE # 3

NOMBRE: LEIDA TOVAR

PROFESORA. LIC. EN ADMINISTRACION

CODIGO: ELA03

1)De acuerdo a sus consideraciones, ¿Cuán necesaria es la transformación académica de la universidad venezolana?===== ¿desde qué perspectiva?

LT: Caramba..la transformación universitaria es ...super importante desde la perspectiva eeh...progresista..por por llamarlo de alguna manera...eeh..depende de la...del sentido de transformación...que tengamos ..los ..los que hacemos vida a nivel de institutos universitarios vamos entonces a transformar los conceptos, los aprendizajes, las experiencias, en función de un mejoramiento personal eeh...trans....llevado pues a la parte institucional y obviamente a la parte social...eh un sentido transformacional implica una constante búsqueda reflexiva en cada uno de...los universitarios..en función de...eh...cómo....reciben..cómo perciben el aprendizaje y cómo lo transmiten..entonces..a....a..a las personas a quien les compete pues...

2)¿Considera que la universidad venezolana ha iniciado ese proceso de transformación?===== ¿cómo se evidencia este cambio?

Bueno...eso es un poquito difícil. Siento que a nivel universitario..es una respuesta muy personal...a nivel universitario siento que tenemos muchos paradigmas...eeeh..si si siento que se está...estamos encaminado a la transformación porque muchos de los docentes que imparten eeeh la enseñanza a nivel universitario, pues, están como actualizándose, están como..como adaptándose a los nuevos cambios obviamente ee en función de los estudiantes, de los bachilleres, de los futuros profesionales...tanto así es que puedo decir que más allá de la enseñanza uno consigue docentes queee..muy aparte de la materia que imparten..eh se conversa y se habla sobre la la innovación, sobre el mejoramiento personal, sobre que tenemos que ser ..eh... transmisores de

conocimientos con sentido de..de.. humanidad..de de..de tomar en cuenta el medio ambiente, o sea..se está yendo más allá de solamente de impartir la clase...entonces siento que sii..sii...que vamos en buenas vías de...de...sentido transformacional del país, hablando universitariamente.....entrevistadora: Es decir, que, que ese cambio va, o sea, más allá de lo personal sería bien académico, más social, cierto?.....Sin duda, hablando 179académicamente, o sea, el docente, repito, más allá de impartir sus clases a nivel de estrategias de enseñanza, va hacia la formación en calidad académica.

3)¿Qué aspectos puntuales deben ser tomados en cuenta para la verdadera y profunda transformación académica de la universidad en nuestro país?===== ¿Qué actores deberían intervenir? ===== ¿Por qué?

LT: Caramba, es experiencia..bien complejo.....factores, yo creo que iniciales, el sentido de pertenencia, el sentido de la calidad humana, de la calidad profesional...en cuanto a los actores, todos deben ser actores, empezando por los rectores universitarios, eeh, los docentes, incluso el mismo personal que que hace vida en las instituciones universitarias, por supuesto, el estudiantado marca la pauta eh y debe hacer una...debe ser una interrelación entre...eeh..docentes, estudiantes, rectores en función de.....transformar...transformar el sentido académico universitario.....entrevistadora:o sea tiene que ser como unaaa...por qué? Porque sin duda eeh todos tenemos que estar de acuerdo en..en...si...si...todos los actores, entiéndase docentes, rectores, estudiantes están claros en ese, en ese objetivo que van a seguir, pues, y siendo el objetivo la transformación, siento que habría disposición de todas las partes para el logro de los objetivos

4)¿Qué aportes desde su posición en la academia brindaría para el cambio de las universidades?=====Ya sea como profesional o como ciudadano.

LT: Aportes...aportes en cuanto al servicio institucional y académico, eeh..sugerencias de tipo, como lo llamaríamos? Interinstitucional? O sea, tener la relación entre universidades, incluso sería genial, uno de los aportes que me atrevo a

dar en estos momentos es la posibilidad que exista de universitarios venezolanos tener intercambios con universitarios de otros países... eeh siento que eso sería una de las, de los arranques puntuales de esos aportes, pues, bueno y cualquier y cualquier situación o o apoyo en función deee... logística... deee... a nivel de cursos, de talleres, o sea, yo creo que hay infinidad de aportes que pudiéramos dar... salvo... eeh... perdón... salvo no, pudiéramos darlo, en fun... si tuviésemos como la invitación a hacerlo, me explico? Si se creara el espacio inicialmente para que quienes querramos hacer dichos aportes sean canalizados, sean recibidos.

5)¿Qué rasgos de actitud personal para la transformación universitaria ha observado en los roles de profesor y de estudiantes?=====Describe la actitud de los profesores y estudiantes, desde su punto de vista personal.

LT: Claro, sin duda... eeh.. si se puede palpar, el sentido de compromiso en las personas que decidimos arrancar un proyecto, eeh, iniciar en este caso una maestría, equis formación, la asumimos con el compromiso que merece tanto docentes como estudiantes cumplen puntualmente y responsablemente con, con lo planificado, con las estrategias, hay una socialización muy simpática, muy amena, es lo que meee.. de hecho refuerzo lo que dije anteriormente, más allá de lo académico, yo creo que uno entabla una amistad, o una relación amistosa, por decirlo así y eso es lo que va a marcar la pauta para el intercambio de ideas y en el intercambio de ideas, pues ahí recoge.....o...o si recoge lo... los aportes y... los cambios que pudiera cada quien dar desde su espacio, desde su área, porque al socializar contigo por ejemplo, yo me llevo un aprendizaje, entonces ese aprendizaje yo lo puedo ubicar en mi espacio de trabajo, de allí, en el caso de los docentes, de la interacción que tienen con sus estudiantes, me imagino, que quedan enriquecidos en función de sus proyecto académicos, eeh profesionales, creo que se recoge mucha experiencia.