

ANALISIS DEL DISCURSO

Introducción a su teoría y práctica

LEOPOLDO ARTILES GIL

APRENDIENDO A CAMINAR JUNTOS 1

ANALISIS DEL DISCURSO
Introducción a su teoría y práctica

ISBN: 84-95188-02-3

Título original:
ANALISIS DEL DISCURSO
Introducción a su Teoría y Práctica

Primera edición:
Abril 1990

Autor: Leopoldo Artiles Gil

Composición, diagramación
e impresión:
Editora Búho

Santo Domingo, Rep. Dominicana

Editado por:
CENTRO CULTURAL POVEDA

© Centro Cultural Poveda.
Puede reproducirse total o parcialmente este documento
siempre que se haga de modo literal y se mencionen los autores.

"Solo, nadie conquista la libertad"
Ursula K. Le Guin
Las Tumbas de Atuan

INTRODUCCION

Este texto pretende ser una introducción teórica y práctica al análisis del discurso, en principio pensado para las necesidades de aquellos maestros dominicanos que estén interesados en asimilar esta herramienta conceptual para orientar su trabajo y ejercicio crítico en su búsqueda de la formulación de un proyecto educativo adecuado a las reales demandas del país.

Mi experiencia como sociólogo seducido por los fenómenos discursivos se ha concentrado fundamentalmente en el análisis del discurso político, por lo que he tenido que hacer un esfuerzo para presentar las modalidades de análisis escogidas de la manera más adecuada a discursos educativos, no entendiendo éstos como estrictamente pedagógicos (con los cuales también se pueden hacer análisis interesantísimos) sino textos que tengan que ver, mediata o inmediatamente, con el problema educativo en general, por lo que un discurso referido al problema salarial del maestro dominicano puede caber perfectamente en esta categoría.

No he podido reprimir del todo el impulso de ilustrar algunos conceptos con ejemplos más propios del campo político que educativo en sí, por causa de mi formación.

Por esta vez me he limitado a contemplar algunas formas de análisis discursivo apropiadas a textos escritos. La acción

como discurso, o el discurso en acto no se contempla aquí, a pesar de su importancia para analizar situaciones en el aula, por lo que quedo en deuda para trabajar esas modalidades en otra publicación.

La terminología que se usa en el tratamiento de estos temas es por lo regular densa y árida a la vez; si no he logrado del todo hacerla transparente para lectores no iniciados, es probable que sea por dos causas. La primera sería mi todavía incompleto dominio de la traducción; la segunda, la propia complejidad del tema. De todas maneras, debemos aceptar que en este campo, como en ningún otro, no hay abundancia de procedimientos altamente estandarizados y, por lo tanto, la subjetividad de cada quien suele jugar un papel importante en la determinación de los resultados finales. De todos modos, se ha hecho por mi parte el mayor de los esfuerzos para hacer legible y potable un tema que no suele serlo. ¿Por qué se hace el esfuerzo, entonces?

El esfuerzo se hace, según entiendo, porque se debe intentar el poner al alcance de la gente unas herramientas que, al asimilarse, rinde frutos valiosísimos en un trabajo orientado de manera crítica y consciente, sea este trabajo de carácter educativo, como es el caso, o político, en otro caso. El dominio de estos conceptos nos puede proveer la posibilidad de romper el encantamiento mágico de aquellas estructuras sociales opresoras, pues con ellos tenemos una clave para desenmascarar sus dispositivos de poder; pero lo más importante aun es saber que podemos desenmascararnos a nosotros mismos como sujetos atados a prácticas reproductoras de esas estructuras. El descubrirnos a nosotros mismos como sujetos abre una de las puertas de la liberación; descubrir nuestras posibilidades para construirnos como sujetos transformadores es también descubrir a ese otro sujeto sin el cual no podríamos definirnos en cuanto sujeto, y sin el cual jamás podríamos concretar nuestro sueño de libertad y justicia: "Solo, nadie conquista la libertad',¡y podríamos todavía afirmar,

que solo, sin los lazos de solidaridad con los otros, se podrá ser una pieza de la estructura, pero jamás un auténtico sujeto humano.

Y evidentemente, el proyecto alternativo de educación al cual aspiramos se irá haciendo realidad en la medida en que crezcamos en la escala auténticamente humana.

Esa es precisamente la razón que motiva la publicación de este texto, el impulso y acompañamiento de las acciones y reflexiones de los maestros que bien pudieran orientarse hacia la reformulación de las concepciones educativas dominantes y reproductorás del orden actual en el campo educativo; por otro lado, y quizá lo más importante, sería la transformación de las prácticas educativas reales con un esfuerzo organizado y dirigido a ofrecer a la sociedad dominicana la educación que ésta necesita para liberarse de taras ya centenarias.

Estos esfuerzos no pueden proyectarse al margen de la construcción de nuevos sujetos individuales y colectivos, tarea que viene a representar un desafío mayor al proyecto, y por ello mismo un objeto central de la reflexión. No es pues superfluá la decisión de iniciar el trabajo con la discusión de la noción de sujeto, ligándola íntimamente a la de discurso.

Esta parte es quizá la que mayor esfuerzo intelectual amerite por ser la más cargada de términos teóricos, pero indudablemente será un esfuerzo recompensado con la mayor clarificación que aporte la segunda parte del texto, destinada a detallar estrategias y procedimientos específicos de análisis. Mi experiencia con los maestros talleristas del Centro Poveda durante largas jornadas de trabajo me enseña que es siempre mayor la gratificación sentida en la culminación de un proceso premiado con la iluminación y el esclarecimiento, que los rigores sufridos en los primeros momentos de reflexión y aprendizaje de categorías que no sólo suelen ser nuevas, sino profundamente cuestionadoras de nuestras resistencias. Por

dicha razón es a ellos a quienes dedico en primer término este texto, y en sus personas, a todos aquellos maestros implicados en la tarea de mejorar la suerte de la educación dominicana.

Hechas las aclaraciones de lugar, finalizaré esta breve introducción con la frase final de un gran libro latinoamericano cuyo título, así como el nombre de su autor quiero, por ahora, reservarme. Y la frase es: . . .*podemos empezar.*

Primera parte

DISCUSION TEORICA DE LOS CONCEPTOS FUNDAMENTALES...

I. DISCUSION INTRODUCTORIA DE LOS CONCEPTOS TEORICOS FUNDAMENTALES

Para iniciar nuestra reflexión sobre el análisis del discurso resulta obligado esclarecer fundamentalmente los conceptos señalados en el título de este apartado. Tal esclarecimiento se justifica por el hecho de que la ideología es un fenómeno que se inscribe en el ***sentido***, y a su vez, al hablar de sentido, tenemos que hacer referencia al ***discurso***, pues como se verá más adelante, es el concepto clave para entender el proceso de producción del sentido. Al mismo tiempo, estos conceptos de ideología, discurso y sentido, en la medida en que se interrelacionan íntimamente involucran la noción de ***sujeto humano***.

1.1 ¿Cómo pensar la noción de sujeto humano?

En la tradición del pensamiento social moderno, y específicamente en pensadores sociales como Emile Durkheim (1858-1917), Max Weber (1864-1920) y Carlos Marx (1818-1883), de manera explícita o implícita, el problema del sujeto humano está presente mediante la pregunta sobre si es el sujeto humano el que determina y produce las estructuras y procesos sociales, o si él es más bien un producto de tales procesos. Sea cual fuese la respuesta particular que cada uno de estos científicos haya dado a esa pregunta clave, lo cierto es que hoy, después de una buena cantidad de reflexiones sobre la misma, la orientación de la respuesta vendría a inclinarse hacia la equilibrada consideración de lo que Berger y Luckmann (1976) llaman la doble dimensión de lo social, es decir,

lo social considerado como algo que se construye subjetiva y objetivamente a la vez. Es decir, si por un lado la realidad social es vista como realidad objetiva, ésta aparece como una gran trama de instituciones, valores y normas que están ahí puestas, funcionando independientemente de la voluntad de los individuos. Un pensador social brasileño de la actualidad, Roberto Mangabeira Unger (1987), afirma que los individuos, ante estas estructuras reconocidas como objetivas, y por lo tanto, independientes de ellos, desarrollan actividades sociales que preservan esas estructuras.

Ocurre sin embargo que estas estructuras, si bien es verdad que pesan enormemente sobre el comportamiento humano, también lo es que no condicionan de manera total y absoluta las actividades y expectativas de los seres humanos, a pesar de lo completo que pudiera ser el proceso de socialización que a todos nos moldea, de una u otra forma, para actuar conformes con las estructuras.

La variada experiencia histórica de la humanidad nos indica que ninguna estructura es inmutable, por mucho que dure y parezca eterna a los ojos de los individuos ubicados en un momento y lugar específicos. Pues ocurre que, por una parte, entre los mismos valores e ideales que justifican una estructura social hay baches, hiatos que le hacen ver al ser humano la distancia entre lo real y lo que desde la perspectiva de una reinterpretación de esos mismos valores es deseable; también le hacen ver la falta de correspondencia entre ciertas prácticas y ciertos valores relevantes que se enuncian como soportes de la estructura. Pero todavía se puede llegar más lejos. . . Hay momentos en que una práctica y una crítica continuas a un orden establecido pueden generar, mediante la inversión de una serie de los valores fundamentales que apoyan la estructura, prácticas, teorías y cultura nuevas, alternativas al orden social establecido. Cuando se producen estos momentos, los seres humanos perciben, con mayor claridad que nunca, que la objetividad de las estructuras que combaten no es equivalente de inmutabilidad, eternidad ni de condicionamiento

total; ven mejor que nunca que las estructuras expresan relaciones de poder que no son ***necesarias***, como la ***ideología dominante*** las presenta, sino ***históricas*** y ***contingentes***, como bien podrían revelarlo o una ideología distinta, o un saber diferente. Es así que los hombres empiezan a desarrollar actividades transformadoras de esas estructuras, actividades que se orientan por ideales y valores transformadores, en fin, por una ideología y un saber nuevos. Hasta aquí hemos seguido las líneas generales trazadas por Mangabeira Unger.*

En este punto se revela, pues, que considerando la experiencia histórica de la humanidad, tanto las estructuras que los seres humanos pueden juzgar como opresoras, como las actividades orientadas a transformarlas, son siempre el resultado o producto de la actividad de los seres humanos. Las estructuras opresoras son producto de la actividad humana, y los proyectos y luchas que las destruyen, también lo son. Desde esta perspectiva se considerará entonces que sólo los hombres y mujeres, como sujetos humanos considerados, humanidad definida por su vivir juntos, por su lenguaje juntos, por su trabajo juntos, son los únicos productores de las relaciones

---

(*) Por ejemplo, ese es el caso cuando en ciertas sociedades la valoración del trabajo manual se invierte, y de ser considerado vergonzante, pasa a ser considerado dignificante, reforzándose así el oficio artesanal, el trabajo industrial etc. Esta valoración positiva del trabajo manual se convierte así en un elemento importante en la emergencia del capitalismo en Europa. Otro caso sería el valor que se le dio en algunos países protestantes al libre examen de los textos bíblicos en contra de la interpretación por autoridad característica del catolicismo de entonces. Al tener los protestantes la urgencia de interpretar personalmente la biblia, esto se constituyó en un acicate de la alfabetización, por lo que no fue de extrañar que fueran los países del mundo protestante los primeros en aniquilar el analfabetismo. Ahora bien, ¿eran obligadas la aparición de esa nueva valoración del trabajo manual y la aparición de la libertad interpretativa de los textos bíblicos? No, no era obligada, *no necesariamente* tenía que suceder así. Sucedió de hecho porque se conformaron, históricamente, sujetos individuales y colectivos nuevos que rompieron con prácticas y estructuras vigentes. Inclusive, de no haber sabido manejar alguna circunstancia adversa, pudieron haber perdido. En consecuencia, como son hechos que aunque sucedieron, pudieron no haber ocurrido, es que decimos que son *contingentes*.

y estructuras sociales. Por consiguiente, estas relaciones y estructuras sociales están originadas en la actividad humana, no tienen su origen ni en un Dios, ni en una ley natural suprema, son *productos humanos*, o mejor, si queremos expresar la idea con un término más activo aún, son *producciones humanas*, y en cuanto producciones, nunca terminadas, nunca eternas, nunca incondicionalmente válidas.

Si por el contrario aparecen como terminadas, eternas e incondicionales se debe al hecho de que, de algún modo, las estructuras y relaciones sociales garantizan en el tiempo y el espacio la sobrevivencia de ciertos patrones de acción, de ciertas instituciones y aparatos de poder, así como de dinámicas de trabajo y producción que pasan la prueba del tiempo, se incorporan como tradición y ofrecen seguridad a la mayoría de los miembros de una sociedad cualquiera. Cuando se da este último requisito, la generación vieja puede transmitir sin mucha dificultad la tradición a la generación más joven. Debemos anotar aquí que siempre algo cambia en este traspaso, siempre, inclusive en las sociedades más tradicionales, hay una cuota de conflicto en este proceso, pero el trauma puede no ser tan profundo y significativo como para cuestionar las bases fundamentales de una estructura que sobre todo ofrezca seguridad. Es sobre esta base que medran las ideologías reproductoras del orden, que lo hacen muy resistente al cambio cuando es preciso proceder a ello, pues las ideologías reproductoras le dan su fuerza mayor a las estructuras cuando operan la inversión del principio que acabamos de postular anteriormente. Entonces, las estructuras, de ser simple y llanamente producciones humanas, pasan a ser vistas como productoras de los hombres y mujeres que se convierten así en sujetos-portadores o sujetos-objetos de las mismas. Bajo estas condiciones pues, el poder disfraza su raíz social, hace remontar su legitimidad al mundo de los dioses, y pone a las mujeres y hombres al servicio de las estructuras por intermedio del servicio a los dioses-ídolos, y por lo tanto, al servicio del poder social instituido. Estos dioses no tienen como única en-

carnación una u otra de las imágenes de los cultos religiosos; señalamos aquí con ese término cualquier producción humana que no se reclama como tal, y que mucho menos reconoce su transitoriedad.

En efecto, hay discursos frecuentes producidos por los sujetos vinculados a la estructura del poder, que proponen el orden y el estado como cosas fuera de toda duda, buenas en sí mismas e inaccesibles a toda voluntad de cambio, lo cual es otra manera de decir que el orden y el estado aparecen como instancias endiosadas, y con respecto a las cuales los sujetos humanos no tienen otra alternativa que ser sujetos-objetos o portadores de las relaciones asumidas en esas instancias, como serían en nuestro caso las relaciones de subordinación-obediencia y de patrón-cliente que moldean nuestro mundo político. Este sería un modo de afirmar una noción de sujeto humano que recoge sobre todo su connotación más negativa, como es la de *estar sujetado* a una relación o estructura de relaciones, excluyendo la connotación opuesta que definiría al sujeto como un *agente* efectivo, que pueda ofrecer resistencia a la estructura, así como pensar y ejecutar la transformación de la misma.

1.2 El discurso y el sentido

Cuando de pensar y ejecutar la transformación de una estructura se trata, debe pensarse en el *discurso* como la dimensión fundamental en la que se constituyen la ideología y el sujeto. ¿Cómo se explica esto? Para explicarlo debemos examinar con más calma la noción de discurso.

Es natural que habiendo sido la filosofía y la lingüística las disciplinas en que se trató con el término, su sola mención evoca la idea de una sucesión de palabras, o de una argumentación bien razonada. La verdad es que el discurso puede estar compuesto de palabras, argumentos y ¿por qué no?, grafías e imágenes. Como en este trabajo no queremos ni pode-

mos lanzarnos a postular una "teoría del discurso", podemos conformarnos con un concepto que sea a la vez bastante general y operativo. Para ello nos bastaría aceptar primeramente la evidencia de que todas las actividades humanas presentan una dimensión significativa. De hecho, difícil sería pensar en alguna actividad o aspecto de la vida social de los seres humanos donde no intervenga algún componente de la significación. Para empezar, los hombres y mujeres se definen universalmente como humanos porque están dotados de la facultad de *lenguaje*, eso significa no sólo que pueden comunicarse mediante el habla y luego por una representación de ésta, la escritura, sino también que con materias significantes cualesquiera los seres humanos pueden producir ***sentido***. Cuando hablamos de sentido, podemos entenderlo en términos muy llanos, y quizá no muy respetuosos de la corrección teórica, como el entramado de la intencionalidad y el deseo. Un autor como Greimás nos dice que "Sentido no significa, pues, únicamente lo que las palabras quieren decir; significa también una dirección, es decir, en el lenguaje del lingüista, sentido se identifica con el proceso de actualización orientado que, . . .es presupuesto por —y presupone— un sistema o un programa, virtual o realizado" (Greimás, 1973:12).

Es decir, que allí donde podamos encontrar evidencia de un proyecto (programa) humano, deberemos señalar los fines o propósitos del mismo, que a su vez pueden estar sirviendo de soporte a las acciones que las personas emprenden y que, por responder al programa se convierten en ***acciones significativas***, o sea, en ***acciones con sentido***. Sabemos por propia experiencia que nuestro mundo social, sobre todo cuando hacemos conciencia de nuestra legítima pertenencia a él, se presenta como una gran articulación de sentido, pues la más superficial observación sobre una acción o hecho social nos pone no sólo ante la necesidad de "describirlo", sino también ante la necesidad de saber el "para qué de la acción o del hecho".

El sentido no siempre se hace evidente; de hecho, las estructuras a las que hicimos referencia al principio retienen el sentido, lo bloquean como proceso, y esto las hace aparecer ante los humanos como entidades objetivas cuya realidad no se atiene a la producción de sentido, pues en el transcurso del tiempo su "para qué" se oculta en el "que", pudiéndose presentar así como cosas que *están* ahí por obra de leyes naturales necesarias que están por encima de la acción humana, y a salvo de los nuevos sentidos que puedan cuestionarlas redescubriendo el viejo sentido petrificado que las anima. Sólo así pueden las estructuras ser presentadas como eternas, como ahistóricas.

Por otro lado, no hay un solo sentido, ni una formación única de sentido en el mundo social; de hecho, hay diversas formaciones de sentido, diversos proyectos o programas, que antes que armonizarse pueden contrariarse cuando los mismos expresan o construyen en el plano de la significación las diferencias humanas, sobre todo cuando estas diferencias se transforman en desigualdades sociales.*

Es aquí donde podemos situar al sujeto humano visto como lugar de encuentro y contradicción de estos sentidos, y a la vez como transformador de los mismos y hasta productor de sentidos nuevos; pero esta concepción del sujeto humano requiere que lo veamos situado en relación con otros sujetos. Es más, el individuo sólo puede constituirse en sujeto frente a otros sujetos con los que intercambia y comparte signos y experiencias, o con los que puede, en caso contrario, luchar y

---

(*) Por ejemplo, las diferencias entre hombres y mujeres en el plano biológico son evidentes y necesarias en ese plano; pero desde el momento en que una práctica social instaura en su dimensión de sentido esas diferencias como base de desigualdades sociales entre los dos géneros, no estamos ya ante diferencias de tipo funcional sino ante desigualdades construidas socialmente que en sí y por sí no tienen carácter necesario, por el contrario, su carácter es contingente e histórico, por más avasallador que nos parezca el argumento de que "siempre ha sido así".

confrontarse, dependiendo de cuál sea el tipo de relación que como sujetos acepten o construyan. En todos estos casos, es preciso hacer intervenir el sentido para completar un cuadro en el cual los sujetos se sitúan y definen entre sí de forma tal que uno es el espejo del otro; pero como no podemos concebir el sentido como un dato o hecho terminado, sino como algo que permanentemente se hace y deshace, se descompone y recompone, es necesario incorporar aquí el *discurso* entendido como el concepto clave que nos permite encarar analíticamente los hechos significativos, independientemente de la materia que sea investida de sentido, que puede ser el sonido, el gesto, la imagen, la grafía y hasta la conducta. Esta última, si bien puede ser descrita sin apelar a las nociones de intencionalidad y deseo (mediante una operación que es también discursiva), en nuestro parecer sólo estas pueden ofrecernos una idea del sujeto que nos permita explorar sus posibilidades de limitar los condicionamientos. Aclaremos también que tanto la intención como el deseo, así como pueden ser contradictorios en sí mismos, también pueden operar en el nivel inconsciente, como nos lo demuestra la investigación psicoanalítica: hay deseos e intenciones que pueden no aparecer con claridad ante nuestra conciencia o estar revestidos de falsas intenciones que por definición no están motivadas por el real deseo, más bien lo encubren.

1.3 ¿Podemos hablar de formación discursiva? ¿Es ideología?

Como ya hemos hablado de formación de sentido, podríamos acceder a un concepto más preciso aún, el de ***formación discursiva.***

¿Cómo lo entenderemos?

Lo entenderemos como una articulación o juego de reglas que determina lo que puede y debe ser dicho sobre un

determinado objeto, concepto o tema a partir de una posición en una coyuntura (Pecheux, 1978:234-235). Las formaciones discursivas se manifiestan en múltiples formas: una arenga, un programa, un panfleto, un informe, un ensayo, etcétera. Pero no se puede olvidar u omitir que siempre se dan en una coyuntura, que son el resultado de *prácticas discursivas* realizadas por sujetos humanos en condiciones sociales específicas, sean de lucha, negociación, formulación de tácticas y estrategias, formación de consenso o definición de un campo de conflictos.

Cuando en el terreno político hablamos, por ejemplo, de *liberalismo*, podríamos señalar un grupo de formaciones discursivas que aparecen como textos de economía y política, exposiciones sobre la mejor o peor manera de conducir un gobierno, informes sobre la situación social y económica de una sociedad o sociedades, que tendrían en común unas ciertas reglas y estrategias (términos muy utilizados por Michel Foucault en su definición de este mismo concepto, la cual no estamos siguiendo empero al pie de la letra) que por dispersas que estén determinan una manera de ordenar los datos, de construir los objetos, y de plantear y definir los problemas. Es sobre esa base que se va perfilando una concepción aproximadamente clara de la sociedad y el estado como instancias o cosas separadas, de cara a un individualismo que retrata al sujeto humano como individuo preñado de deseos casi infinitos, así como por una inseguridad permanente pendiendo sobre su propia vida. La propiedad y el mercado se presentan entonces como remedios infalibles para satisfacer los deseos y aliviar la ansiedad.

Lo mismo cabe decir en el terreno de la educación. Una práctica educativa (que es una práctica discursiva) centrada en pautas de mera adquisición de conocimientos apoyadas en un modelo de evaluación meritocrático que refuerce el logro individual más que todo, puede ser definida como productora

de formaciones discursivas ligadas, en el campo educativo y en la coyuntura socio-educativa, al liberalismo mencionado.

Pero también hemos oído hablar de estas formaciones discursivas calificadas como ideologías, tornando esta discusión un poco más compleja. Con frecuencia oímos hablar de ***ideología*** cuando tratamos el problema del conocimiento y de las clases sociales. Por un lado, la ideología como conocimiento pasaría a ser, frente a la ciencia un conocimiento falso; y por el otro lado, la ideología sería la expresión de la "falsa conciencia" de una clase social, y definida como un conjunto de creencias, ideas y valores que ocultarían los mecanismos de la reproducción de sí misma, y aún más, de las relaciones de explotación y dominio en las que se apoya. Para una clase dominante, su ideología opera justificando su dominio, y de cara a las clases dominadas opera presentando como natural y válida su condición de subordinación.

Esta concepción tiene varios problemas, los cuales se fueron manifestando en la medida en que la lucha política desde el pasado siglo iba cobrando nuevas formas:

1) Que al igual que la religión, tal y como fuera vista por Marx, la ideología es ambigua, o sea, es cierto que puede distorsionar los hechos, pero también puede mostrarlos desde un ángulo revelador.*

2) No es cierto que pueda establecerse una oposición tan crasa entre ciencia e ideología, haciendo corresponder a la primera el conocimiento verdadero y a la segunda el falso. Las mismas corrientes científicas se fundamentan en posturas ideológicas de base. Si bien es cierto que el discurso científico no puede tratar directamente con las creencias y valores con los que identificamos la ideología, todo discurso científico

---

(*) La expresión de Marx que da cuenta de este fenómeno es la siguiente: "La miseria religiosa es, de una parte, la expresión de la miseria real y, de otra parte, la protesta contra la miseria real".

parte desde su base de una "relación de valor" que es la que determina, si no las hipótesis mismas de la ciencia, sí la orientación de las mismas. Por ejemplo, todo científico social, desde el principio mismo de su investigación o discurso se inscribe en una visión del mundo, o en una opción por o contra el poder, o a favor o en contra de algún proyecto social, ya sea explícita o implícitamente.

3) Finalmente, con la emergencia de la preocupación por los procesos de significación, los aportes de la lingufstica, la semiótica y el psicoanálisis, se vio que la ideología, más que un conjunto delimitado de ideas y creencias, es un repertorio de operaciones productoras de sentido, es decir, la ideología tiene su forma de existencia en el discurso.

Ahora bien, si la ideología puede considerarse en términos de operaciones discursivas, ¿cuál sería el carácter distintivo de éstas? La pregunta no deja de ser pertinente.

Resulta que así como hemos señalado el sentido como una dimensión de toda acción o práctica social, así la ideología (algunos autores como Verón y de Ipola prefieren modificar el término y hablar de lo "ideológico") es una dimensión de todo discurso, o lo que es lo mismo decir, de toda formación de sentido. En un trabajo nuestro publicado hace un tiempo lo decíamos así: ". . . si no podemos distinguir lo ideológico confrontándolo como una clase de discursos que se definiría en oposición a otra, como sería la clase de discursos científicos, debemos concluir que lo ideológico (o la ideología) viene a ser una dimensión de todo discurso; en consecuencia, si el discurso alude a la producción de sentido, y esta es constitutiva de lo social, también lo ideológico es constitutivo de lo social" (1987: 51).

En este punto, siguiendo al autor Emilio de Ipola podríamos decir que en el dominio de las producciones de sentido, la ideología señala aquellas operaciones que revelan la exis-

tencia y ejercicio de las luchas sociales en tal dominio, donde aparecerán expresadas las visiones que del mundo tienen los grupos que se confrontan, así como los sujetos constituidos para realizar y portar las relaciones en dicho mundo. Como ejercicios que plasman en procesos sociales de significación, ellos pueden ser abordados en los procesos de su *producción* y su *recepción*, porque ellos imprimen las huellas de sus condiciones sociales de producción en los fenómenos y hechos significativos. Por ejemplo, si queremos rastrear la ideología en un texto, debemos detectar las marcas "que las condiciones sociales de producción de un texto han dejado en este último bajo la forma de operaciones discursivas" (de Ipola, 1982:72).

Cuando en la segunda parte del trabajo examinemos un texto de Eugenio María de Hostos, podremos darnos cuenta de cómo aparecen en el mismo, a veces implícitamente, esas condiciones sociales de producción de que se habla aquí, que no son más que las múltiples circunstancias que compusieron el momento histórico en que Hostos produjo su discurso, momento no muy dulce por supuesto, pues como se verá, en el texto mismo se expresan puntos que lo ponían a él en abierto conflicto con los poderes tradicionales que ejercían el dominio de la sociedad dominicana de entonces desde el Estado, la iglesia y la economía.

1.4 Por fin, ¿qué es ideología?

Si retomamos el razonamiento que hacíamos con respecto al concepto de formación discursiva, diremos que toda ideología se compone de múltiples formaciones discursivas. Si consideramos por ejemplo el liberalismo como ideología, éste se compondrá de múltiples formaciones discursivas, que como producto de prácticas discursivas específicas, realizadas en coyunturas determinadas, se manifiesta en formulaciones que afectan las variadas dimensiones de lo social. Así tendremos discursos económicos, políticos, educativos, morales que

pueden ser considerados como formaciones discursivas que conforman la ideología liberal. En este sentido, considerando ya el liberalismo como ideología, tendríamos que caracterizarlo como un campo de formaciones discursivas cuyas reglas y operaciones revelarán el carácter de *clase* del mismo y que lo convierte en "un elemento susceptible de intervenir como una fuerza confrontada a otras fuerzas en la coyuntura ideológica característica de una formación social en un momento dado" (Pecheux, ibidem).

El hecho de que hayamos elegido el liberalismo como ejemplo de ideología se justifica por la sencilla razón de que, en el presente, se perfila como la ideología burguesa más potente, y en nuestro país ella aparece en muchas de las propuestas que se debaten en el escenario político y económico. Pero la propuesta más llamativa y reconocida por la gente como típicamente liberal es la de la *privatización*, propuesta que no sólo toca a las empresas del Estado dominicano, sino también al servicio educativo. En otras palabras, poner tanto a la empresa como a la escuela en manos del sector privado, o a funcionar con criterios de rentabilidad privados, representaría, según la ideología liberal, el remedio a la crisis que afecta a la economía en general, y a los servicios (entre ellos el educativo) en particular. En este plano, las prácticas discursivas que se acogen a este modelo ideológico ubican un enemigo que, de acuerdo con la coyuntura, se lo califica de diferentes modos: estatismo, populismo y socialismo. En la actualidad, dado el acceso que los representantes de los sectores liberales tienen a los dispositivos de poder, entre ellos los medios de comunicación, pueden ejercer una práctica discursiva ingente que acaba constituyendo un grupo de formaciones discursivas que se manifiestan en las muchas exposiciones y discursos que a través de programas, conferencias, eventos, artículos de periódicos y libros se hacen sobre una pluralidad de problemas que son planteados de acuerdo a las reglas y operaciones características de la ideología liberal. Es por ello que si en un momento era válido suponer que la desigual-

dad social era el obstáculo principal contra nuestro desarrollo económico y el fomento de nuestras libertades, el liberalismo dirá que esa no es la relación que explica nuestra pobreza. Se dirá más bien que es al revés: aplicando una operación de inversión se argumenta que el obstáculo es la falta de *libertad*, la libertad se *identifica* con libertad del individuo-empresario (tanto los grandes como los micro-empresarios) el cual, al sentirse constreñido por la intervención del Estado no invierte ni innova, lo que a su vez genera y aumenta la pobreza y en consecuencia obstaculiza nuestro desarrollo.

La repetición en diferentes formas de esta y otras argumentaciones en el espacio público anima un debate que se convierte en lucha discursiva que se refleja en torno a la validez que se concede o escatima a determinados conceptos clave. Así se pretende que, bajo la óptica liberal, se valore más la producción y la acumulación que la distribución, que se bendiga el egoísmo del capitalista como un motor de desarrollo antes que la solidaridad en la convivencia, que se exalte la rentabilidad antes que la utilidad social de lo que se produce, que se valore más la eficiencia que las necesidades, que se le dé prioridad a la formación del hombre como *recurso* humano que como un sujeto integral y crítico.

En todo esto que hemos dicho se abarca la dimensión de lo que Ipola llama el proceso de la producción de significación, en el cual podemos "leer" la ideología liberal. ¿Qué decir de su recepción? La recepción la podemos abordar a través de los efectos de multiplicación de estos discursos en los sujetos sociales que, por una razón u otra, concurren al debate y su discurso puede ser asimilado por el liberal. Pero puede haber un efecto más poderoso todavía: la lectura o interpretación de determinadas prácticas sociales generalizadas como indicadores de la práctica liberal. Es el caso de la economía informal, la cual está siendo leída en la clave liberal, de forma tal que al ser una economía tan generalizada a nivel de la po-

blación, puede ser vista como la confirmación de la idea liberal de que el ser humano es un sujeto *interesado*.

Es por ello que todos los programas políticos conservadores-liberales de América Latina hoy presentan la economía informal como la base de un "capitalismo popular", componiendo así una propuesta que de hecho interpela a buena parte de la población que vive de esta economía, y de paso se incorpora la noción al discurso para atraer, por vía de la identificación, a la mayoría de la población identificada ahora como empresaria, ya sea en acto o en potencia.

Hasta aquí creemos haber completado la idea postulada desde el principio: la unidad y vinculación entre las nociones de discurso, ideología y sujeto. Pero antes de pasar adelante intentemos reconstruir la exposición completa de manera más esquemática.

Recapitulando

Discurso es el concepto que nos sirve para encarar analíticamente los hechos significativos, los cuales aparecen como manifestaciones de un proceso social de producción de sentido.

Como este proceso de producción es social, entonces implica la participación de sujetos humanos.

El *sentido*, producido en este proceso, es el campo de la intención y el deseo, consciente o inconsciente; por consiguiente, es preciso verlo como trabajo de sujetos humanos (resultado) pero también como condición del sujeto humano (determinante).

Por ello decimos que el discurso es la dimensión constitutiva del sujeto humano. El sujeto humano produce el sentido, pero a su vez es producido por el sentido.

Ahora bien, al hablar del sujeto humano aludimos, a la vez, a las relaciones que lo constituyen, pues un sujeto humano se define como tal cuando es sujeto para otro sujeto humano. Pero el sentido y las relaciones que así se producen no absorbe las diferencias que, en el curso de la historia, asumen diferentes formas o modalidades.

Las diferencias más relevantes son aquellas que sirven de base para producir relaciones asimétricas o de desigualdad, que son relaciones fomentadoras de conflictos latentes o manifiestos. Aparecen las luchas, y con ellas, los diferentes *proyectos* para transformar o reproducir patrones dados de relaciones, o modelos de sociedades.

Los proyectos, el sentido, se producen específicamente a través de *prácticas discursivas*, y éstas a su vez constituyen *formaciones discursivas* manifiestas en múltiples hechos significativos que tienen carácter tangible, y se corresponden con ciertas obras humanas para las cuales usamos los términos discurso o texto en su acepción común: arengas, informes, ensayos, programas, libros, filmes, etcétera.

Las formaciones discursivas están enraizadas en la coyuntura social e histórica, y sus reglas y operaciones nos remiten a la coyuntura en la cual ella se produce. Pero aunque ella da cuenta de las luchas, negociaciones y conflictos, lo hace de manera un tanto dispersa. La *formación discursiva*, pues opera en el nivel de la dispersión.

Cuando aparece un movimiento hacia la articulación o unidad de un grupo de formaciones discursivas, y la misma se convierte en una fuerza que opera en contra de otras fuerzas de su misma naturaleza, englobando los proyectos de una pluralidad de sujetos, por ej., una clase, tenemos entonces una ideología (hay quienes hablan de formación ideológica, otros, simplemente de lo ideológico). No es una clase especial de discursos ni de formaciones discursivas, es más bien una

dimensión que atraviesa una pluralidad de discursos y de formaciones discursivas, sería más bien un principio de articulación de muchas formaciones discursivas.

Como este principio de articulación es discursivo, o sea, es un principio de sentido, concluimos también entonces que ***el discurso es la dimensión en la cual se constituye la ideología.***

Así se completa el círculo en el cual se relacionan estas tres nociones básicas que son discurso, ideología y sujeto con ayuda de algunos conceptos auxiliares, como sentido, práctica discursiva y formación discursiva.

Segunda parte

LAS ESTRATEGIAS Y PROCEDIMIENTOS DE ANALISIS DEL DISCURSO

PRESENTACION DE LAS ESTRATEGIAS PARA EL ANALISIS DEL DISCURSO

Después de la reflexión anterior es necesario precisar que para nuestro propósito, las nociones discutidas deberán ser más especificadas, sin que por ello se incurra en contradicciones. Y esto es así, porque como en principio lo hemos dicho, aquí vamos a presentar en los términos más claros y sencillos algunas estrategias que sirvan en principio para analizar textos educativos, siendo los maestros los principales destinatarios de este esfuerzo.*

Ahora bien, antes de abordar particularmente cada estrategia, señalaremos algunas cuestiones relativas al discurso que deberán quedar claras desde ahora en adelante, y para ello nos atendremos a las palabras de Gilberto Giménez:

"a) Todo discurso se inscribe dentro de un proceso social de *producción discursiva* y asume una posición determinada dentro del mismo y por referencia al mismo (interdiscurso);

b) Todo discurso remite implícita o explícitamente a una 'premisa cultural "preexistente que se relaciona con el sistema de representaciones y de valores dominantes (o subalternos), cuya articulación compleja y contradictoria dentro de una sociedad define la formación ideológica de esa sociedad;

(*) Y por extensión, son estrategias aplicables a todo discurso coyuntural en el cual el problema o tema educativo sea tocado.

c) todo discurso se presenta como una práctica socialmente ritualizada y regulada por aparatos en el marco de una situación coyuntural determinada" (1981:124).

Estas palabras nos permiten aterrizar en una pista que no debemos abandonar en ninguna de nuestras estrategias específicas, por lo cual una operación necesaria sería responder antes de su aplicación a las siguientes preguntas, que recuperan el espíritu de estos señalamientos:

a) El discurso que estoy por analizar, ¿a cuáles otros discursos se refiere? ¿cómo este discurso se coloca ante esos otros discursos?

b) ¿Cuáles valores y representaciones relevantes de la cultura apoyan este discurso? ¿son dominantes o subalternos?

c) ¿Al interior de qué aparato (estatal o no estatal) se inscribe este discurso? ¿Cuáles son las huellas de la regulación del aparato en el discurso?

Para entender claramente este procedimiento, recurramos al siguiente ejemplo. Leamos el siguiente fragmento de un texto perteneciente a un diario nacional:

"El nuevo secretario de Educación licenciado Nicolás Almánzar, llamó al diálogo a los miembros de la Asociación Dominicana

"El nuevo secretario de Educación licenciado Nicolás Almánzar, llamó al diálogo a los miembros de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP), al tiempo que expresó que como primera medida se dispone a analizar y evaluar el sistema educativo nacional para detectar sus reales fallas.

"Indicó Almánzar que la ADP como maestros que son

podrán entenderse en el lenguaje del magisterio con la Secretaría.

" 'Pido a los amigos de la ADP moderar más el lenguaje y hablar con un lenguaje más educativo y menos agresivo', dijo el recién nombrado secretario.

"Añadió que confía en el entendimiento entre la ADP y la Secretaría, porque ésta sin claudicaciones va a mantener el respeto que tiene que tener una institución de esa categoría.

"Luego de citar el artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación, que reza que la dirección y vigilancia de la Educación Nacional están a cargo del secretario de Educación y del Consejo Nacional de Educación, invitó a los miembros de la Asociación de Profesores a velar por su fiel cumplimiento.

"Por otro lado, el licenciado Almánzar explicó que no actuará a la ligera, sino que analizará los problemas de la educación nacional para luego tomar efectivas medidas.

" 'Dicen que hay un enfermo en educación, que es el sistema. Determinaré cuáles son los males que tiene, cuáles son curables y cuáles no; cuáles son los remedios que hay que aplicarle, porque no podemos actuar a la ligera", argumentó el secretario.

"Almánzar señaló que piensa dedicarle todo su tiempo, conocimiento y experiencia a la búsqueda, tanto a nivel nacional e internacional, de los sectores y hombres que puedan ayudar a que la educación de este país sea un orgullo para las futuras generaciones".

(El Sol, sábado 19 de agosto de 1989. Titular: "Secretario Educación Llama Diálogo Dirigentes ADP", por Martha Ortiz.)

Para facilitar el procedimiento haremos abstracción de los problemas que pudiere representar la combinación del discurso indirecto (el discurso del redactor) y el directo (el discurso

textual del secretario), y tomaremos el texto como discurso del secretario.

a) ¿A cuáles otros discursos el discurso del secretario se refiere? Evidentemente, el discurso del secretario se refiere al discurso de la ADP, respuesta que se apoya en su llamado a la ADP para que dialoguen con las autoridades de la Secretaría, y con el pedimento que les hace de moderar más el lenguaje, expresarse en lenguaje más "educativo" y menos agresivo. Aunque por razones de espacio no lo vamos a hacer, aquí debiéramos proceder a ubicar en la prensa el discurso de la ADP referido, así como otros discursos a los cuales de seguro nos remitirá el de la ADP, para conformar así el *contexto discursivo* de la enunciación del secretario. Una vez unidos y relacionados esos discursos, podríamos reconstruir el *proceso social de producción discursiva* que se asume como una *coyuntura particular*: la de las negociaciones entre la ADP y la Secretaría posteriores a la huelga de maestros que transcurrió entre los meses de mayo-agosto del año 1989.

¿Cómo se coloca este discurso ante esos otros discursos? Sabiendo ya cómo se ha perfilado la coyuntura, y conociendo por tanto las motivaciones del discurso del secretario, podemos comprobar que se coloca en una postura doble:

- Conciliación: llamado al diálogo con el fin de enfrentar problemas.
- Afirmación de la autoridad: pedimento de moderar lenguaje, y cita de un artículo de la Ley Orgánica de Educación, para requerir respeto a la institución y a la autoridad del Secretario.

b) ¿Cuáles valores y representaciones relevantes de la cultura apoyan este discurso?

El secretario, sobre todo cuando expresa su postura doble

de conciliación y afirmación de la autoridad, puede estar produciendo un discurso cuya premisa encarna en un valor relevante de la cultura política dominicana: el autoritarismo, el cual se modera con la propuesta búsqueda de sectores que puedan colaborar con la educación. A la vez, en expresiones como: "Dicen que hay un enfermo en educación, que es el sistema. Determinaré cuáles son los males que tiene, cuáles son curables y cuáles no; cuáles son los remedios que hay que aplicarle, porque no podemos actuar a la ligera", el discurso parece corresponderse con una representación de la autoridad de gobierno de carácter salvífico, que se refuerza con una propuesta de soluciones en primera persona, moderada por la primera persona del plural cuando menciona la actuación.

c) ¿Al interior de qué aparato (estatal o no estatal) se inscribe este discurso? ¿cuáles son las huellas de la regulación del aparato en el discurso?

Es evidente que el aparato aquí es la Secretaría de Educación, el cual es un aparato estatal. Las huellas de regulación del aparato podemos encontrarla en los tonos que el secretario sugiere para el lenguaje de la negociación: "educativo y menos agresivo", así como la mención de un artículo de la ley orgánica.

Proponemos este primer acercamiento al discurso, antes de aplicar las estrategias particulares que hemos de estudiar en seguida. Pero antes debemos hacer algunas aclaraciones.

Primeramente, en este trabajo abordaremos las estrategias pensando en que la forma del discurso a analizar será la verbal, en su forma de textos escritos.

En segundo lugar, estas estrategias se pueden combinar o no en el análisis de los discursos, dependiendo de los intereses

del analista así como de las características del discurso en cuestión, que puede revelar unas operaciones y no otras.

Y en tercer lugar, las estrategias de análisis que estudiaremos serán: análisis de las estructuras de oposición y equivalencia, análisis de la interpelación y análisis de la modalidad.

Estructuras de oposición y equivalencia

Desde los años 40 cobró forma una corriente de pensamiento en ciencias sociales llamada estructuralismo, que tiene sus antecedentes directos en los aportes hechos a la lingüística por Ferdinand de Saussure, cuyo "Curso de Lingüística General", editado por sus discípulos en 1916, tres años después de su muerte, ha tenido una tremenda influencia no sólo en el área estrictamente lingüística, sino en las ciencias sociales en general. Desde que el antropólogo francés Lévi-Strauss aplicara al estudio de los mitos las nociones de la lingüística estructural, una serie de autores de diferente procedencia y preocupación emprendieron el análisis de los discursos sociales y las ideologías en general aplicando esas herramientas.

La lingüística estructural logró muchos progresos en el plano de sistematizar el conocimiento de la lengua, y especialmente significativo fue su aporte en el terreno de la fonología (estudio de los fonemas y las oposiciones fonológicas) con la formulación de los principios siguientes: a) Principio de la funcionalidad (diferencial), b) Principio de la oposición, c) Principio de la sistematización y d) Principio de la neutralización (Cerdá Massó, 1972:45-49). Un pensador francés, Roland Barthes, intentó aplicar estos principios a objetos tales como el relato, el mensaje publicitario y la moda, asumiendo que el modelo de la lingüística era el apropiado para estudiar los hechos significativos. Esta postura es considerada extrema por muchos otros autores, entre los cuales hay uno, Eliseo Verón, quien a pesar de su reconocida deuda con esta escuela, lleva más allá sus análisis afirmando la necesidad de

descubrir las reglas propias de cada dominio significativo. En otras palabras, conociendo el "código" (sistema de reglas y de términos) de la lengua, no conocemos automáticamente el "código" de un lenguaje como el cinematográfico.

Lo dicho implica que no podemos trasladar las reglas específicas de un dominio a otro dominio. Sin embargo, hay ciertas nociones que en lo formal si no en lo sustancial son utilizables para el estudio de varios dominios, y eso pasa con los dos principios primeros citados, es decir, el principio de la funcionalidad diferencial y el de oposición, que se traduce en los análisis ideológicos que se han realizado en la detección de las oposiciones y las equivalencias que se producen en los discursos sociales para reconstruir los patrones ideológicos. Con el ejemplo nos parece que podemos aclarar mejor estos conceptos que con la exposición teórica, y para ello hemos de leer con atención el siguiente texto.

Un perro gordo y un perro flaco

Narrador: En una fría mañana cierto perro, flaco y sucio, corría los caminos buscando algo que comer. De pronto se encontró con un perro gordo limpio y satisfecho.

Perro flaco: ¡Eh! amigo, buenos días.

Perro gordo: Buenos días.

Perro flaco: ¿Podría usted decirme por qué siendo yo tan honrado, trabajador y valiente, no tengo que comer y me veo en tan triste estado?

Perro gordo: Sólo sé que yo vivo en casa de un gran amo que me cuida con esmero, me da pan y carne, me tira los huesos y sobras de las comidas y en cambio, toda mi obligación se reduce a vigilar para que

no entren los ladrones, particularmente cuando todos en casa duermen.

Perro flaco: ¡Caramba! es bien poca su obligación, comparada con las ventajas que le reporta.

Perro gordo: Pues amigo; usted puede disfrutar de todas estas cosas, con tal que se preste a ser útil a mi amo cuidando la casa. Nos turnaremos: mientras usted duerme yo cuido y mientras yo duermo usted cuida.

Perro flaco: Acepto, me será muy grato vivir limpio y gordito después de haber pasado tanto tiempo sucio, flaco y hambriento; recorriendo montes y caminos, en busca de algo que comer; durmiendo a la intemperie y soportando agua y sol. ¿Pero qué es eso que lleva usted colgando al cuello?

Perro gordo: ¡Ah!, eso no tiene importancia. Es un collar para que no me escape durante las horas que no necesito vigilar. Claro que cuando hago guardia, me dejan libre para que pueda correr tras cualquiera que pretenda entrar a la casa. Así, pues, de noche soy libre dentro de la casa; pero de día estoy amarrado en la perrera.

Perro flaco: Bueno; pero si usted desea salir, seguramente podrá hacerlo sin que nadie se lo prohíba.

Perro gordo: No ¡No amigo! si acaso salgo algún día, como hoy, es porque voy en busca del amo, que salió de compras. Exceptuando estos casos no puedo salir cuando quiero. Y debo obedecer, pues, por algo me dan la comida.

Perro flaco: ¡Ay!, amigo perro gordo, ¡qué desilusión! no envidio las ventajas de que disfruta, pues su situación es muy triste. Cambia usted su libertad por la comida. Yo no haré tal cosa. Prefiero seguir siendo un perro flaco, sucio y hambriento, pero libre; que no un perro gordo, rico y limpio, pero esclavo. Prefiero el aire generoso de los bosques a su cómoda casa donde le esperan cadenas. Así pues, ¡adiós! ¡infeliz amigo!

Narrador: Diciendo esto, el perro flaco movió el rabo y se dispuso a continuar su interrumpida excursión.

(Texto del libro de lectura de Luis Pérez).

Tomado del libro Lengua Española 4^{0}, por la Lic. Cristina Hernández. SUSAETA.

Podemos guiar el análisis con las siguientes preguntas:

1.– ¿Cuáles de los términos claves del texto son opuestos?

2.– ¿Qué equivalencias podemos encontrar entre las oposiciones de los términos?

Especifiquemos, antes de comenzar lo siguiente:

La palabra *versus* indica oposición entre los términos.

El signo ≅ indica equivalencia entre los términos.

1) Hay una oposición que se proyecta en la descripción de los personajes de la fábula: Perro gordo vs. perro flaco, y en el diálogo se hace representar en los perros condiciones polarizadas que pueden representarse de la siguiente manera:

Perro gordo versus Perro flaco

Limpieza	versus	Suciedad
Satisfacción	versus	Hambre o insatisfacción

Otro orden de oposición se presenta en torno a las obligaciones y el trabajo: el perro flaco se describe como muy trabajador y valiente, el perro gordo como relativamente ocioso porque sus obligaciones son pocas:

Perro gordo	versus	Perro flaco
Trabaja poco	versus	Trabaja mucho
Muchas ventajas	versus	Ninguna ventaja

O sea que a menor trabajo, mayor es la ventaja que disfruta el perro gordo, mientras el perro flaco obtiene menos ventajas a pesar de trabajar más, lo cual se puede expresar con las siguientes fórmulas:

a) Perro gordo $\cong \frac{\text{Poco trabajo}}{\text{Mucha ventaja}}$

b) Perro flaco $\cong \frac{\text{Mucho trabajo}}{\text{Poca ventaja}}$

¿A qué precio el perro gordo logra esas ventajas? El perro gordo dice que todas sus ventajas las debe a su fidelidad a un amo, que le da la comida a cambio de vigilar la casa, y renunciar a su libertad. Ante esto el el perro flaco reacciona definiendo al perro gordo como esclavo. Aquí podemos describir una oposición "moral", que sería:

Perro gordo	vs	Perro flaco
Esclavitud	vs	Libertad

2) ¿Qué equivalencias podemos determinar con la lectura de este texto?

Las equivalencias van a ser obtenidas estableciendo las relaciones entre oposiciones. Hasta ahora podemos extraer la siguiente, englobando las dos fórmulas a) y b) en una sola, que puede ser:

$$\frac{\text{Perro gordo}}{\text{vs. Perro flaco}} \cong \frac{\text{Poco trabajo}}{\text{Mucha ventaja}} \text{ vs. } \frac{\text{Mucho trabajo}}{\text{Poca ventaja}}$$

Esta equivalencia nos sintetizaría las oposiciones en el plano de la relación entre condiciones materiales y sus resultados, o sea, el perro flaco es lo que es por la relación expresada en la fórmula b), y lo mismo es cierto para el perro gordo.

Pero también podríamos hacer la equivalencia "moral" siguiente:

Libertad vs. esclavitud = insatisfacción vs. satisfacción.

El sentido clave del texto se lo debe recoger ahora que hemos llegado a la equivalencia más global, evaluando el punto de vista del autor. Es evidente que el autor le confiere un valor negativo al perro gordo porque representa la esclavitud, y un valor positivo al perro flaco, que representa la libertad. ¿Por qué aseveramos esto? Porque al final del relato la palabra final la tiene el perro flaco, el que afirma preferir la libertad, siguiendo pobre, hambriento y sucio, a la comodidad con esclavitud.

Ahora bien, sin que ésta no sea necesariamente la opinión del autor, el texto considerado como una totalidad de sentido en sí mismo, al no plantear otras condiciones asociadas a la libertad que no sean el hambre y la pobreza, se plantea un dilema que para un lector actual puede ser descaminante. Si pensamos que este relato forma parte de un libro de lengua para la enseñanza primaria, ¿cuáles pueden ser los efectos de

sentido en un proceso de aprendizaje donde se supone que el estudiante deba aprender no sólo el *género de los nombres* (que es el propósito de este texto en el libro) sino también las nociones de libertad y esclavitud propuestas como contenido del texto? Esta respuesta sólo la puede dar el maestro en un trabajo en el aula, a partir de un análisis de las estructuras del texto.

Si a esto añadimos que el perro flaco, que bien puede atraer nuestra simpatía en el plano moral, no hace la menor objeción estructurada al orden que lo hace vivir mal, entonces se concluirá que quizá el precio de la libertad es mayor que el precio de la esclavitud. En consecuencia, aquí habría un argumento para más bien temerle a la libertad, más que amarla y desearla.

Tal vez sea un juicio desproporcionado aseverar que en el texto se puede insinuar una *representación* de la sociedad que bien puede tener efectos de sentido en la conformación de actitudes latentes frente a la comunidad y la política que el niño, una vez adulto, podría manifestar. Esto queda, sin embargo, en el plano de las hipótesis, y para reforzar dicha intuición como hipótesis tendríamos la tarea de hacer un análisis más completo de los libros de texto que usamos, ver si en las lecturas restantes se repiten de algún modo estas estructuras, y determinar junto con los alumnos en un verdadero proceso de lectura crítico-comprensiva la reacción e interpretación que ellos hacen de sus textos.*

Presentemos un segundo ejemplo para esclarecer más este procedimiento. Leamos, pues, un fragmento del "Discurso en la primera investidura de alumnas del Instituto de Señoritas", emitido el 17 de abril de 1887.

(*) El grueso de esta interpretación se la debo al trabajo de decodificación hecho por los maestros talleristas del Centro Poveda, en especial los grupos de La Vega y Santiago, que han trabajado este texto en uno de los talleres del ciclo básico.

"Nunca tengais miedo a la verdad: si la veis, declaradla; si otro la ve por vosotras, acatadla. Por aviesa, por repulsiva, por aterradora que sea la verdad, siempre es un bien. Cuando menos, es el bien diametralmente opuesto al mal del error. Quien ve lo que es, ya está en camino de averiguar por qué es como es lo que así es. Y entonces, en vez de cerrar los ojos para no ver, dilatadlos para penetrar en el fondo de la realidad.

Entonces, en vez de esclavos del mal, sois sus señores, y podéis mandarle imperativamente: 'cesa, mal!'. Y cesará.

Pero si tenéis miedo a la verdad, cuanto más la temáis, más os dominará el mal que ella denuncia. Y si es verdad que la sociedad dominicana adolece de la desorganización universal y de la suya propia ¿por qué habeis de negarlo? ¿Tenemos miedo de pensarlo? Pues somos enemigos de la razón. ¿Tenemos miedo de decirlo? Pues somos enemigos de la verdad. El enemigo de la razón es enemigo de la especie: el enemigo de la verdad es enemigo de la dignidad, del progreso y de la vida de la especie humana; de la dignidad, porque el objeto de la razón es la verdad y la razón es la dignificación providencial del ser humano; enemigo del progreso del hombre, porque progreso, no es más que desarrollo de razón; enemigo de la vida de la humanidad, porque el vivir del hombre es satisfacer su necesidad de descubrir verdades.

Sí! Es verdad que nuestra sociedad está desorganizada, y que en proporción de los elementos deletéreos está la incapacidad de hacer visible la luz que ha de empezar a disiparlos.

Mas no por eso es verdad que sea nuestro deber doblegarnos al imperio del mal que nos bloquea. Nuestro deber es virtud, y la virtud es fuerza, y la fuerza es lucha.

Lucha es en el fondo de un abismo, desde el cual no se dejan oir ni los gritos del combate, ni los lamentos del caído, ni los alaridos del dolor, ni los víctores del triunfo; pero así son las luchas del deber; así son los combates de conciencia: en lo hondo, en lo oscuro, en lo invisible.

Mas así como la abnegación, así es el mérito de ese hondo luchar contra el error, de ese oscuro luchar

contra el mal, de ese invisible luchar contra la iniquidad. Y como tal es el destino voluntario del que consagra su vida a formar entendimientos para la verdad, voluntades para el bien, conciencias para la justicia, alborozaos, que cuanto más adusto sea vuestro destino, más gloriosa será vuestra existencia.

Venís condenadas a luchar con vuestro medio social; pero nunca la luz es más gloriosa que cuando, difundiéndose pausadamente por entre masas impenetrables de vapores, después de largo combate, brilla al fin; venís condenadas a sufrir: pero vais a sufrir por alcanzar la misma gloria que alcanza la luz en sus luchas con la oscuridad, por alcanzar la gloria de enseñar el Sol. Vuestro sol sea la verdad: enseñadlo al pequeñuelo, enseñadlo a los sencillos, enseñadlo al inocente, y día llegará en que lo vean los astutos, en que al influjo de su luz se mejore el delincuente. Entonces, aunque no hayais atendido al resultado, habreis reconstituído el cuerpo enfermo, habreis reorganizado la sociedad desorganizada, y cualesquiera que hayan sido los dolores, bendecida de vosotras será la recompensa. ¿Qué recompensa más digna de altas almas que el haber regenerado con su ejemplo y su doctrina la patria desconocida de sí misma?

Desconocida de sí misma. En el fondo de este caos, no hay más que ignorancia. Si la patria supiera de su fuerza, si supiera dirigirla, qué inesperados prodigios haría en el porvenir!

Fuerzas físicas, las tiene poderosas; fuerzas morales, se las dará pujantes su encaminamiento al destino histórico que tan ciegamente ha desairado; fuerzas intelectuales, las tiene tan vivaces que, aquí, lo profundamente interesante para el observador de sociedades es descubrir como un entendimiento social tan portentoso ha podido ser o vencido, o postrado, o desarmado, por un entendimiento del mal tan minucioso como el que han revelado ante la historia atónita la mayor parte de los burladores de la inteligencia nacional.

Ignorante de sus fuerzas, la patria no puede aprovecharlas. Revelárselas ¡qué servicio! Ordenarlas ¡qué beneficio! Devolverlas ¡qué salvación! Aplicarlas a su propio fin ¡qué redención! Y quién mejor que voso-

tras puede hacer el servicio, el beneficio, la salvación, la redención? Quién mejor que vosotras, tres veces ungidas por el santo ministerio de vuestro sexo, por la sacrosanta devoción de la verdad, por el augusto sacerdocio del magisterio?
Los maestros ya formados por la nueva doctrina son el presente; su lucha, su destino, su deber y su victoria es el presente. La maestra es el porvenir. Ella habla hoy y se le escucha mañana. El niño, de sus labios persuasivos, oye para toda la vida la revelación de su destino y para toda la vida aprende que el destino del género humano es producir la mayor cantidad de bien, la mayor cantidad de verdad, la mayor cantidad de armonía, la mayor cantidad de justicia".

(Tomado de *Páginas Dominicanas*, Eugenio M. de Hostos. Selección de E. Rodríguez Demorizi.)

Este discurso de Hostos (aunque aquí citamos apenas un fragmento del mismo) es una pieza discursiva muy adecuada para los fines de asociar práctica discursiva, formación discursiva e ideología, pudiendo llevar ahora un proceso más completo, pues debemos situarlo en su coyuntura y luego hacer el análisis de sus oposiciones y equivalencias. Vayamos por pasos.

Este discurso tiene lugar en una investidura de maestras normales el 17 de abril de 1887, es decir, en pleno gobierno autoritario del General Ulises Heureaux (quien había asumido el poder nuevamente el 6 de enero de 1887), y ya a finales de 1888 tendría Hostos que dejar el país suspendiendo ocho fructíferos años de labor educativa al frente de la Escuela Normal fundada por él en 1880.

Naturalmente, las presiones políticas de los sectores ligados a Heureaux, la iglesia católica de entonces y sectores sociales conservadores, hicieron fracasar el proyecto hostosiano. ¿En que consistía tal proyecto? En breves líneas se trataba de un proyecto educativo amplio que, naturalmente,

conllevaba una propuesta política social. En primer lugar, Hostos, educado en las corrientes positivistas de la época, según las cuales el único conocimiento válido era aquel que se podía someter a las pruebas lógico-científicas, propuso un modelo de escuela laica-racional que serviría de instrumento para la civilización de esta nación y de otras, que él juzgaba pobres y desorganizadas. Esto lo puso de frente a los poderes tradicionales de la sociedad dominicana. Para una mayor claridad, auxiliémonos con las siguientes precisiones: "Hostos era positivista, esto quiere decir, entre otras cosas, que defendía el racionalismo del siglo XIX. Esta visión positivista hostosiana implicaba la negación de toda creencia religiosa y de toda metafísica. Respecto a la educación esta propuesta plantea que la escuela debía ser laica, y que por consiguiente debía excluir la enseñanza de la religión de las mismas. Desde sus inicios esta posición hostosiano le ganará la oposición de la iglesia, pues como vimos anteriormente, la iglesia tenía el control de las escuelas de la época.

> "Con la propuesta de una escuela laica la iglesia parecía perder un espacio social que antes era de su exclusividad. Hostos plantea que sólo a través de las formas positivas los hombres podían llegar a conocer la *moral social*. Propone así la necesidad de que los hombres se relacionen de acuerdo a las leyes de la naturaleza y no de acuerdo a leyes extranaturales. Estos planteamientos positivos estaban en las constituciones de algunos países.
> Hostos propone entonces dos reformas: la reforma escolar y la de la constitución. Se necesitaba una escuela que enseñara la gente a leer y a escribir para que de este modo respetaran las leyes; esas leyes estaban consagradas en las constituciones. Había que hacer hombres capaces de respetar las leyes, jugando la escuela un importante papel en este aspecto"

(González, 1988:8-9).

Con estos apuntes podemos hacernos una idea general de

la coyuntura en la que nace este discurso, de parte de lo que se llamaría condiciones sociales de su producción. Guiémonos pues con las preguntas que utilizamos, preliminares a cualquier análisis según hemos aconsejado. Repitámoslas:

a) El discurso que estoy por analizar, ¿a cuáles otros discursos se refiere? ¿Cómo este discurso se coloca ante esos otros discursos?

Para contestar a esta pregunta se precisa tener mayor conocimiento de las circunstancias particulares que conforman el contexto del discurso. Esas fuentes no las tenemos a nuestra disposición. Pero a partir de la lectura del discurso mismo y conociendo en general la coyuntura, podemos *suponer* que se refiere a los discursos de aquellos que Hostos califica como enemigos de la verdad y la razón, culpándolos de la desorganización del país y de tener una suerte de pacto con el mal. Evidentemente se refería a los conservadores que rechazaban su propuesta social y educativa, entre ellos, aunque no lo menciona por su nombre, a Heureaux, y posiblemente al arzobispo Meriño. Según Hoetink: "Un opositor ideológico más perseverante, más poderoso y por lo tanto más peligroso lo hallaron los hostosianos en el Arzobispo Meriño, que no dejaba pasar la ocasión en los años 80 de fulminar contra el 'racionalismo materialista (que es el positivismo y el liberalismo)'; en sus ataques reunía en un denominador común de 'liberales' a los 'librepensadores, anticatólicos, renegados, indiferentes, ateos', equiparando el materialismo al sensualismo, y por ende a la concupiscencia; las buenas relaciones que este prelado mantuvo con Heureaux, seguramente habrán precipitado la partida de Hostos en 1888. El 26 de diciembre de 1888 Heureaux escribió a su ministro Gautier: 'Celebro como es debido la salida del Doctor Hostos del país. De allí me han telegrafiado algunos amigos proponiéndome sustituirlo al Sr. Don Fed. Henríquez, dizque para que abandone el periodismo y con él la oposición que nos viene haciendo en su periódico. Habiéndonos ayuda-

do Dios a salir de Hostos no deseo entrar en Don Federico ni en ningún otro que no sea buen cristiano'. Hostos regresó al país después de la muerte de Heureaux en 1900 para morir allí en 1903" (Hoetink, 1985:197–198).

Esta información puede apoyar nuestro supuesto (aunque la fuente no sea de primera, sino de segunda mano). ¿Cómo se coloca ante los otros discursos? Evidentemente se coloca en posición de confrontación.

b) ¿Cuáles valores y representaciones relevantes de la cultura apoyan este discurso? ¿Son dominantes o subalternos?

Es patente el predominio de valores tales como ***verdad, razón, organización,*** que al estar relacionados con el positivismo que Hostos representaba, pueden ser definidos como valores dominantes, ***aunque*** no lo sean en el contexto más específico de la cultura dominicana de entonces. Recuérdese que la lucha de Hostos se desenvuelve colocándolo a él como líder de un sector progresista de la "burguesía dominicana" que aspira al poder y a la hegemonía, pero que no lo tiene. No obstante, estando estos términos ligados a la corriente positivista, reconocida como una corriente de las burguesías progresistas del momento, se puede decir que estos términos (que pueden no ser valores en sí), tratados aquí como valores, pertenecen a un estrato de la cultura de los sectores dominantes, si no bien dirigentes.

Junto a estos valores "modernos" hay valores más tradicionales, como la abnegación, que sirven para construir una representación del maestro o maestra como mesías redentor. Esto puede no ser un valor "moderno", pero aquí se trabaja con éste articulándolo a las representaciones de la cultura dominante.

c) ¿Al interior de qué aparato (estatal o no estatal) se

inscribe este discurso? ¿Cuáles son las huellas de la regulación del aparato en el discurso?

El aparato en el cual se inscribe este discurso es la escuela, y las huellas de la regulación del aparato, que se corresponde (eso no lo olvidemos) con el modelo educativo de Hostos, se perciben en el plano de la descripción que hace Hostos de la misión de las maestras, y los imperativos que él inserta para que éstas guíen su acción:

- —Declarar, acatar la verdad, porque la verdad es un bien.
- —No tener miedo a la verdad, de lo contrario se harían esclavas del error y del mal.
- —Luchar contra el medio social corrompido y desorganizado.
- —Sufrir por la verdad si es necesario.

Ahora podemos pasar al análisis de las oposiciones, siguiendo las preguntas claves:

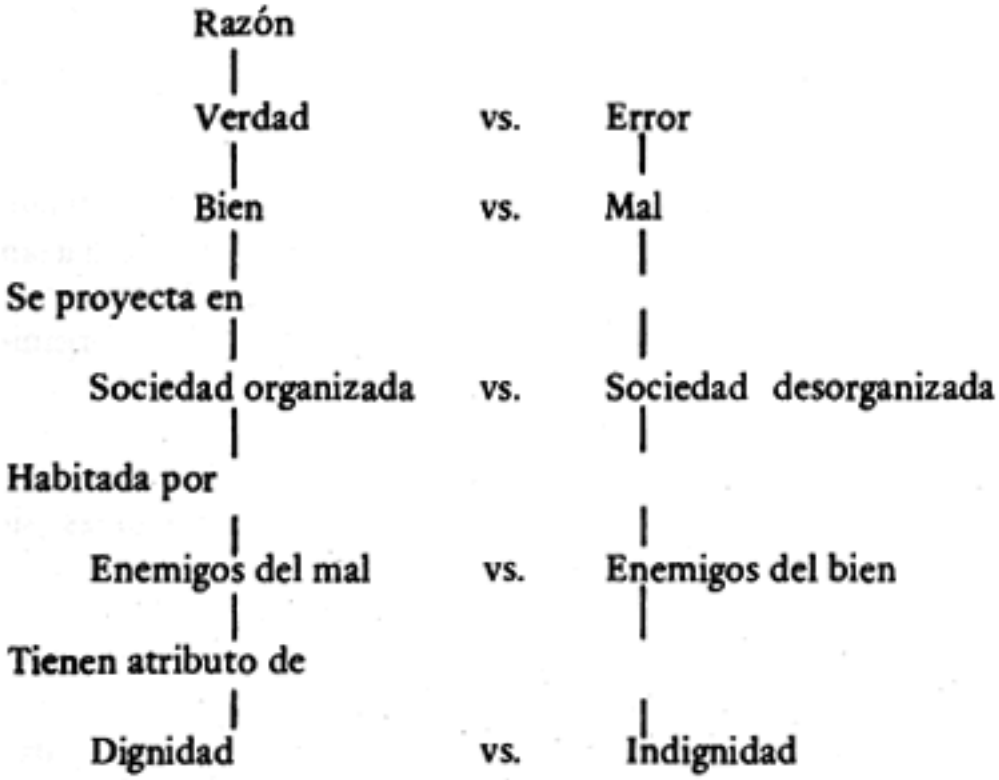
1) ¿Cuáles de los términos claves del texto son opuestos?

Ya en la primera exploración que hicimos del texto aparecían las siguientes oposiciones:

Verdad vs. Error
Bien vs. Mal

En torno a estas dos oposiciones en paralelo (pues la verdad se proyecta en el Bien, y el error se proyecta en el mal) que están en perfecta congruencia con el pensamiento de Hostos, para quien la ciencia y la moral no estaban ni en relación de discontinuidad ni mucho menos en contradicción, sino indisolublemente ligadas, de forma tal que quien predica la verdad a la vez está predicando el bien, se organiza todo el texto. Como la verdad es objeto de la razón, también lo será el bien, y como evidentemente el bien no se refleja en el

medio social, porque está desorganizado, la razón debe proyectar su objeto (la verdad y el bien) en el medio social, despejar el error y así curar el cuerpo enfermo de la sociedad. Podemos enriquecer las oposiciones básicas del siguiente modo:



El texto mismo nos dice a cuál de las dos representaciones de sociedad pertenecía la sociedad dominicana que conoció Hostos, pero tendríamos que analizar otros textos suyos para saber con mayores detalles cómo la caracterizan a partir de sus conocimientos de sociólogo, pero a partir de lo que disponemos. La sociedad de entonces estaba identificada con el error, o sea, la desorganización.

2) ¿Qué equivalencias podemos determinar con la lectura de este texto?

Relacionemos las oposiciones:

a) Verdad vs. Error ≅ Bien vs. Mal

b) Sociedad organizada vs. sociedad desorganizada ≅ verdad vs. error ≅ Bien vs. Mal

c) Bien vs. Mal ≅ Dignidad vs. Indignidad = verdad vs. error.

Visto así lo que podríamos llamar el esqueleto de las argumentaciones contenidas en este discurso de Hostos, podríamos hacernos la pregunta sobre la ideología a la cual nos remite una visión como la presente. Un análisis completo contemplaría entonces el colocar estas oposiciones y equivalencias a prueba, en el sentido de saber si se reiteran en otros textos o exposiciones de Hostos y de sus seguidores. Una vez recogida la prueba tendríamos que buscar en los discursos de los sujetos tanto adversarios como no-adversarios pero diversos, su posición con respecto a la ideología hostosiana, para nosotros poder hacer una evaluación, entonces, de cuán justa, cuan crítica y cuán progresista resultó ser en realidad esta propuesta.

Esto último no lo podemos acometer aquí, porque convertiría nuestro texto en un trabajo sobre la ideología hostosiana, mientras que lo que pretendemos es apenas ilustrar con un ejemplo el valor de un procedimiento de análisis.

En este tenor, aprovecharemos más la riqueza de este fragmento discursivo de Hostos para ilustrar la estrategia siguiente, con lo que se podrá ver cómo éstas se pueden combinar en ciertos casos si así lo permite el texto y lo requiere el analista.

Notas aclaratorias

Es preciso señalar aquí que al igual que en la suma y la multiplicación, el orden que ocupe cada oposición en el cuer-

po de la equivalencia no importa; por lo pronto, no hay otra cosa que la subjetividad y los recursos que el analista tenga como lector para determinar el mejor de los órdenes. En este caso apenas puede ofrecerse el criterio de que el orden de las oposiciones sigan más o menos el mismo orden que en el texto, aunque en elaboraciones posteriores nuestro análisis, en pos de desvelar relaciones menos visibles, lo altere. Por ejemplo, yo pude haber escrito:

Bien vs. Mal ≅ Verdad vs. Error

Eso no cambia nada el significado de la relación a), pero yo preferí escribirla así para seguir el orden de esas nociones en el texto.

Otra cosa es el orden que se debe seguir al escribir las oposiciones mismas; por ejemplo, no da lo mismo escribir:

Bien vs. Mal ≅ Error vs. Verdad

Aquí estaría identificando el bien con el error, lo cual además de ser una falacia en los términos de la concepción hostosiana, no aparece tal relación en el texto.

Lo mismo vale para las operaciones del primer ejercicio. Da lo mismo escribir:

Libertad vs. esclavitud ≅ insatisfacción vs. satisfacción

que:

Insatisfacción vs. satisfacción ≅ libertad vs. esclavitud.

Pero no es lo mismo escribir:

Esclavitud vs. libertad = insatisfacción vs. satisfacción

porque eso no es lo que se expresa en el texto, aunque desde nuestro punto de vista ésa debería ser la relación correcta, y es por eso que justificamos la crítica al texto analizado.

El análisis de la interpelación

Desde el momento en que se incorporó al análisis de la ideología una noción diferente a la tradicional (conjunto de ideas, creencias, etc.) y se hizo énfasis en su carácter material con ayuda de los aportes de la lingüística y del psicoanálisis, apareció una forma de análisis del discurso, que no tiene mucha complicación formal, que se basaba en la noción de ***interpelación***. Pero esta noción se articulaba a su vez a la de sujeto, para definir la ideología.

En este sentido el pensador francés Louis Althusser, quien fuera el principal impulsador de esta estrategia de análisis, dio un giro fundamental a la tradición marxista en este aspecto, cuando enfocó la ideología como un proceso de interpelación y constitución de sujetos. Ernesto Laclau, quien siguiera el desarrollo de esa concepción, nos dice: "Los ***individuos***, que son simples soportes de las estructuras, son transformados por la ideología en ***sujetos***, es decir, viven la relación con sus condiciones reales de existencia como si ellos constituyeran el *principio autónomo* de determinación de dicha relación. El mecanismo de esta inversión característica es la interpelación" (Laclau, 1980:113).

Pero ¿qué es una interpelación? Es una operación discursiva consistente en llamar a apelar a los individuos confiriéndoles una identidad determinada. El propio Althusser es quien afirma: "La ideología 'funciona' o 'actúa' de tal suerte que 'recluta' sujetos entre los individuos (los recluta a todos) mediante la precisa operación que llamamos ***interpelación***, operación que se puede representar con la más trivial intervención policial (o no) de cualquier día: '¡Eh, vosotros, allá!' " (1968:130).

En esta perspectiva, una cosa es vital, y ésta es saber quién es el sujeto interpelado, pues de hecho él será el principio unificador del discurso: "lo que constituye el principio unificador de un discurso ideológico es el 'sujeto' interpelado y así constituido a través de ese discurso" (Laclau, op.cit., p.113-114).

Hay diferentes tipos de interpelación, y varios de ellos pueden coexistir en un mismo discurso sin romper la unidad del mismo. Entre los tipos de interpelaciones destacan las políticas, las religiones, las familiares, las educativas.

Un detalle importante que debemos retener es que cuando hablamos de que la articulación de varios tipos de interpelación en un discurso es posible sin romper su unidad, no nos referimos tanto a su coherencia *lógica* como a su unidad *ideológica*. Por ejemplo, en los múltiples discursos que se produjeron y circularon durante la huelga magisterial hubo algunos en los que se interpelaba al maestro como el sujeto *indispensable* en el ámbito educativo, y a la vez como un sujeto *prescindible*. Este era el tono de los discursos gubernamentales, en los cuales coexistía una interpelación al maestro-padre, fundada en la representación tradicional del maestro como segundo padre de sus alumnos, junto con una interpelación al maestro-sindicalista que era el que justamente estaba en huelga, e incumpliendo, de acuerdo con este discurso, su "sagrada" labor.

Otro detalle a señalar es el hecho de que interpelación no equivale a constitución, por lo que no siempre la interpelación a un individuo o grupo de individuos se convierte en constitución de los mismos en sujetos de esa interpelación. La interpelación puede quedarse en un simple llamado sin efecto cuando los individuos objeto de la misma no se identifican con la misma, o le ofrecen resistencia en su condición de sujetos de otro tipo de interpelación. Este sería el caso del maestro que, consciente de su responsabilidad como sujeto

crítico, no se identifica ya con la imagen paternalista del maestro, pues esto significaría que él construye otro tipo de relaciones con el alumno, y que él como maestro interpela de manera muy diferente a ese alumno.

En efecto, representa un cambio radical en el orden de las interpelaciones un discurso organizado por interpelaciones al alumno hechas en condición de agente activo en el proceso educativo, antes que en condición de un clásico aprendiz asimilable a la imagen o figura del hijo.

Con esto podemos corregir desde ya un vicio de definición de esta operación presente en Althusser: la interpelación no se reduce a una función de inversión de lo real ni de sometimiento, pues las ideologías de los dominados pueden generar interpelaciones de carácter liberador, como se evidencia en la actualidad no sólo en nuestro país, sino en toda América Latina con la emergencia de los nuevos sujetos populares.

Otra consecuencia a la que nos lleva el análisis interpelativo es la noción del sujeto múltiple y contradictorio. Nosotros no sólo podemos ser interpelados y constituidos como maestros de uno u otro tipo, o de varios tipos a la vez (como es el caso del ejemplo anterior), sino que somos sujetos en varias posiciones de la trama social. Es decir, además de maestro, yo puedo ser interpelado y constituido como sujeto-esposo, sujeto-padre, sujeto-hijo, sujeto-ciudadano, sujeto-sindicalista, etcétera.

Como hemos podido establecerlo en "Reflexiones en torno a la identidad del maestro dominicano" (1988:69-95), la interpelación-construcción del maestro como sujeto-obrero es uno de los rasgos más significativos de la identidad del maestro dominicano, surgido en la larga y compleja historia de lucha político-sindical del movimiento magisterial en nuestro país. No vamos a abundar aquí sobre lo ya dicho en aquel texto, pero sí aclarar cómo entre las muchas posiciones

de sujeto que nosotros los individuos ocupamos se suelen dar conflictos casi necesarios que a nivel de la subjetividad buscan algún tipo de resolución, aunque nunca terminada, sino transitoria.

En este sentido, el análisis interpelativo nos permite descubrir el "llamado" de ciertos discursos dirigidos a ***sujetarnos*** a los mismos, pudiendo así defendernos de un posible incremento de las tensiones y contradicciones al interior de nosotros mismos cuando esa sujeción, de lograrse, podría obstaculizar el desarrollo de una subjetividad liberada. Muchos movimientos han sido desarticulados cuando precisamente los sujetos del mismo ceden ante una interpelación desarticuladora. Este es el caso cuando ocurre que una organización determinada inicia un movimiento sobre la base de interpelaciones propias, logra ciertos triunfos coyunturales, y al final desaparece como organización cuando sus miembros han atendido a interpelaciones que les despierte apetencias individualistas o corporativistas.

Con el análisis interpelativo también podemos autoanalizarnos a nosotros mismos en la dirección de descubrir cuáles son las interpelaciones de las que soy portador de frente al alumno, preguntando: ¿Qué tipo de sujeto humano quiero hacer de mis alumnos?, una pregunta que, sin embargo, no puede ir separada de esta otra: ¿En qué tipo de sujeto humano me han constituido a mí? Y esto tiene pertinencia en el sentido de saber si los modelos de buen ciudadano, de obediencia, de identificación ante la autoridad, de deferencia, etc., que se nos han inculcado son los que realmente estamos traspasando en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y sirviendo como nutriente interpelativo del alumno en el mismo.

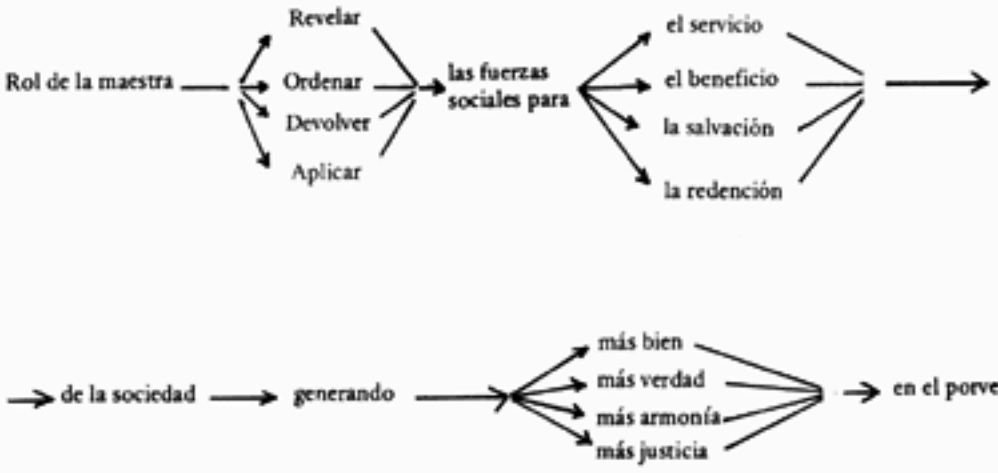
El fragmento del discurso de Hostos analizado en el apartado anterior tiene una riqueza que con el análisis de la interpelación se puede explotar mucho.

En efecto, ese discurso de Hostos revela tener una tre-

menda fuerza interpelativa con la cual identifica y modela un determinado tipo de maestra. Para cumplir nuestro cometido, volvamos a ver los siguientes párrafos:

> "Ignorante de sus fuerzas, la patria no puede aprovecharlas. Revelárselas ¡qué servicio! Ordenarlas ¡qué beneficio! Devolverlas ¡qué salvación! Aplicarlas a su propio fin ¡qué redención! Y quién mejor que vosotras puede hacer el servicio, el beneficio, la salvación, la redención? Quién mejor que vosotras, tres veces ungidas por el santo ministerio de vuestro sexo, por la sacrosanta devoción de la verdad, por el augusto sacerdocio del magisterio?
> Los maestros ya formados por la nueva doctrina son el presente; su lucha, su destino, su deber y su victoria es el presente. La maestra es el porvenir. Ella habla hoy y se le escucha mañana. El niño, de sus labios persuasivos, oye para toda la vida la revelación de su destino y para toda la vida aprende que el destino del género humano es producir la mayor cantidad de bien, la mayor cantidad de verdad, la mayor cantidad de armonía, la mayor cantidad de justicia".

Ya hemos visto en el primer análisis el énfasis que hace Hostos en la desorganización de la sociedad dominicana, énfasis que resalta en la primera frase cuando expresa que tal sociedad ignora sus propias fuerzas, y como las ignora no las puede aprovechar. Aquí entra pues a darle una dimensión clara al rol de las maestras, que podríamos representar así:



En otras palabras, Hostos ha interpelado a los sujetos de su discurso (Quién mejor que *vosotras*, tres veces ungidas, etc.) en su condición de sujetos femeninos ("el santo ministerio de vuestro sexo"), en términos de su condición de sujetos pensantes ("sacrosanta devoción de la verdad"), y en su condición de sujetos profesionales ("por el augusto sacerdocio del magisterio"), atribuyéndoles como sujetos una *misión* que por la manera como él ha adjetivado las condiciones, no ha de ser menos que sagrada. Todo sujeto investido de una condición así de excelsa para realizar una misión sagrada ha de estar en principio *separado* de aquellos a los que va a redimir. Separado por su *pureza* y su *saber* con los que el sujeto habrá de revelar, ordenar, devolver y aplicar las fuerzas de la patria para *servir, beneficiar, salvar y redimir.* Por supuesto, el sujeto portador de lo sagrado es dueño del porvenir, en este caso la maestra; el presente profano es el dominio del maestro ("Los maestros ya formados por la nueva doctrina son el presente; . . .la maestra es el porvenir").

En estas líneas la modernidad en Hostos se funde con la tradición, en este caso una tradición de aureola religiosa que, sin embargo, no está presente, sino más bien explícitamente negada en su propuesta educativa y social. Esto también podría enviarnos a concebir a un Hostos que es más complejo que su imagen más simplificada. Recordemos su pertenencia a la masonería y su respeto personal a las creencias religiosas.

De hecho, la graduación de esas primeras maestras supone en el discurso de Hostos un hito que, en muchos aspectos, se coloca en ruptura con algunas limitaciones sociales de aquellos tiempos, por lo que sin duda es un acontecimiento que señala un cambio importante en esos tiempos.

Pero también es cierto que desde el punto de vista de las corrientes pedagógicas de hoy, una interpelación a la maestra o al maestro de este cuño es francamente elitista, y sería

negadora de un propósito auténtico de transformación de la sociedad.

El análisis de la modalidad

Mientras el análisis interpelativo nos orienta fundamentalmente a visualizar una de las maneras como los sujetos pueden constituirse, pasando necesariamente por un discurso constituyente que presupone a otro u otros sujetos que lo produzcan, conformando así el funcionamiento característico de la ideología, el análisis de la modalidad nos permitirá visualizar la relación que tiene el sujeto con su propio discurso, con su acción o hacer, con el objeto y con los otros sujetos. La modalidad se capta, pues, en un tipo de enunciados que recibe el nombre de proposición modal. Esta proposición se distingue de una "aserción simple", en que ella manifiesta la actitud del sujeto que enuncia. Veamos los siguientes enunciados:

1) Los maestros comenzarán un nuevo programa de actividades mañana.

2) Creo que los maestros comenzarán un nuevo programa de actividades mañana.

3) Me parece muy bien que los maestros comiencen el nuevo programa de actividades mañana.

4) ¡Que comience mañana el nuevo programa de actividades de los maestros!

5) Los maestros deben comenzar el nuevo programa de actividades mañana.

6) Nosotros, los maestros, comenzaremos el nuevo programa de actividades mañana.

Como se puede ver, de estos seis enunciados, sólo el primero puede calificarse como descriptivo, pues no muestra

al sujeto en posición o actitud de duda como en 2), no lo muestra aprobatorio como en 3), no lo presenta entusiasta como en 4), ni afirmativo a la manera deóntica como en 5), ni involucrado como en 6).

El análisis de la modalidad es sumamente importante porque cuando podemos seguir el discurso de sujetos humanos particulares que actúan en alguna esfera de importancia, podemos ir captando las transformaciones sufridas por su proyecto en el transcurso del tiempo. Por ejemplo, la historia de una agrupación cualquiera a través del discurso producido por los componentes de su dirección, nos puede revelar a través del análisis de la modalidad de su discurso la evolución de su ideología vivida, nos permitiría saber cuáles son las pautas que permanecen invariables, y qué formas ha cobrado el proyecto que la agrupación postula.

El tema de la modalidad es teóricamente muy complejo, por lo que aquí hemos decidido retener algunas ideas básicas que tengan operatividad en función de los fines que nos hemos propuesto.

Digamos entonces que cuando un sujeto modaliza su enunciado esto significa que imprime su "marca" en éste, presentando su postura ante lo que describe, y manifestando lo que sería su pauta de acción. Es por ello que el sujeto se afirma a través de lo que los autores llaman términos modales, tales como: posible-imposible, necesario-no necesario, permitido-no permitido, deseable-no deseable; se debe-no se debe, etcétera. En el enunciado puede aparecer el término no precisamente en esta forma, pero sí su significado. En la expresión:

> "Hay que darles una importancia primerísima a los maestros, no solamente a la capacitación, sino a darles incentivos, una remuneración mejor a los maestros".

Evidentemente, aquí estamos en presencia de una modalización que se corresponde con "se debe".

En la estrategia que hemos recomendado, trataríamos de seguir el discurso de un sujeto determinado a través del tiempo, siguiendo la modalización de un problema determinado. Supongamos que el sujeto que produjo el discurso anterior, un tiempo después, ocurridos determinados cambios que afectan su posición y modifican su rol, se exprese de la siguiente manera:

> "Sabemos de la importancia primerísima de los maestros, comprendemos el sentido de su reivindicación, pero dadas las condiciones actuales de los recursos del estado no es posible brindarles una mejor remuneración".

Si comparamos las dos expresiones, está claro que la "obligación" sentida de mejorar la remuneración se basaba en una presuposición: para el sujeto tal obligación (se debe: "hay que") daba por supuesto la posibilidad de cumplir con dar mejor remuneración. Esta presuposición ya no está dada en la segunda expresión, en la que se da un argumento "realista" (limitación de los recursos del Estado) para justificar la imposibilidad de la mejoría.

Con este tipo de análisis hacemos uso de una buena herramienta para limitar los campos de lucha, y ubicar a los sujetos de acuerdo con una valoración de su coherencia discursiva, que en este caso se desdobla en la coherencia entre un ***decir*** y un ***hacer***. En el ejemplo anterior, los cambios en la modalización obedecen a esa circunstancia: en el primer momento, el sujeto sólo tiene la posibilidad de hacer diciendo; en el segundo momento, dados ciertos cambios que podrían haber afectado su rol, para él es posible hacer haciendo. Es lo que pasa con los políticos dominicanos (y no sólo los dominicanos): en la oposición o en campaña es fácil expresarse de la primera forma, pero ya en el Estado, se prefiere la segunda.

Vamos ahora a señalar de una manera más ordenada las modalidades más frecuentes, de forma tal que se las pueda ubicar en el discurso o texto.

Primero están las modalidades aléticas (del griego aletheia, que significa verdad), y son:

1) Necesario: Ej.:
   Si las autoridades no cumplen con lo prometido, convocaremos el paro.

2) Contingente: Ej.:
   Si las autoridades no cumplen con lo prometido, se podría o no se podría convocar el paro; todo depende.

3) Posible: Ej.:
   Si las autoridades no cumplen con lo prometido, podría convocarse el paro.

4) Imposible: Ej.:
   Aun si las autoridades no cumplen con lo prometido, no podríamos convocar el paro.

En segundo lugar están las modalidades epistémicas (de episteme, relativo a saber o conocimiento), y son:

1) Cierto: Ej.:
   No hay dudas de que nuestras reivindicaciones son justas.

2) Contestable: Ej.:
   No estoy del todo seguro de que nuestras reivindicaciones sean justas. /Nuestras reivindicaciones no son del todo justas.

3) Plausible: Ej.:

Las demandas del grupo pueden ser, en parte, satisfechas porque son justas.

4) Excluido: Ej.:

Las demandas del grupo no se pueden satisfacer en ninguna medida.

Por último están las modalidades deónticas (deóntico, relativo al deber), y son:

1) Obligatorio: Ej.:

El gobierno debe satisfacer las justas demandas de los ciudadanos.

2) Facultativo: Ej.:

El gobierno, si así lo quiere y le conviene, puede satisfacer las justas demandas de los ciudadanos.

3) Prohibido: Ej.:

No matarás, no robarás.

4) Permitido: Ej.:

Puedes expresar libremente tu pensamiento.

Estas son, pues, las modalidades específicas más importantes; ahora bien, no son las únicas, y lo que es aun más cierto es que su número es indeterminado. Para un autor de nombre Kalinowsky, todos aquellos enunciados que estén modalizados por palabras como ***todo***, ***alguno***, ***siempre***, ***nunca***, ***jamás***, ***probable***, ***ninguno*** son expresiones modales con el mismo derecho que las de arriba a ser consideradas como tales. En cambio, autores más interesados en construir una lógica de la modalidad las reducen todas a la necesidad y la posibilidad, o sea, el ***deber ser y el puede ser.*** (Ver Lozano, Peña-Marín, abril, 1982: 56-67)

Breves notas finales

De alguna manera, si el análisis del discurso cumple un propósito es el de convertirnos en buenos sujetos lectores de nuestra realidad, una vez que se sabe aceptar la dimensión necesariamente subjetiva que tiene la realidad social.

Es por ello que el embarcarse con estos procedimientos a la lectura y cuestionamiento de los discursos significa envolverse primero en las múltiples significaciones que atraviesan nuestra práctica, y tal como se ha visto en los ejercicios hechos aquí, darse cuenta de que la interpretación es inagotable, que siempre un texto nos llevará a otro texto, que una interpretación nos llevará a otra interpretación.

Asumir que podemos hacernos y rehacernos en las continuas e interminables interpretaciones que amerita la construcción de un proyecto cuyas fronteras se redefinen permanentemente, y pese a todo ello sobrevivir y afirmarnos como sujetos únicos y múltiples a la vez, ésa es la ganancia a lograr apropiándose de estas herramientas. Por algo cierto autor ha afirmado que sujeto es aquel que sobrevive a las catástrofes, pero sobrevive a la vez cambiando, rehaciéndose, porque no puede ser exactamente el mismo aquel anterior a la catástrofe y aquel que la atraviesa, la asimila y sobrevive.

Esto ha pretendido ser una introducción, por lo que por definición tiene vocación de incompletitud; pero aun si no lo fuera, lo cierto es que, de lograr que el lector haga del análisis un instrumento común de su trabajo, él mismo será capaz de, con su interpretación, afirmar lo perecedero de ésta y otras presentaciones del instrumental.

Si de repente surgen nuevas preguntas, no hemos de temer por ello: sería el testimonio de que, definitivamente, en el plano de unas prácticas transformadoras, nos afirmamos como sujetos cuando rehacemos también nuestras preguntas

básicas. Y entonces, ya rehechos, volvemos a decirnos como al principio: *podemos empezar.**

(*) Frase tomada de la novela *Paradiso*, de José Lezama Lima, p.653. Ediciones Cátedra, Madrid, 1980.

Bibliografía

1. Althusser, Louis: *La filosofía como arma de la revolución.* Cuadernos de pasado y presente. Siglo XXI. México, 1981.

2. Artiles, Leopoldo: "Apuntes teóricos sobre los conceptos de ideología y discurso político". Rev. Investigación y Ciencia, Universidad APEC. Enero-abril 1987, año 2, No. 4. Santo Domingo.

3. Berger, P.; Luckmann, Th.: *La construcción social de la realidad.* Amorrortu Editores. Buenos Aires, 1976.

4. Cerdá Massó, Ramón: *Lingüística, hoy.* Editorial Teide, Barcelona, 1972.

5. Ducrot O.; Todorov, T.: *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje.* Siglo XXI Editores, Méxio, 1981.

6. Foucault, Michel: *La arqueología del saber.* Siglo XXI Editores. México, 1970.

7. Giménez, Gilberto: *Poder, estado y discurso.* Universidad Autónoma de México. México, 1981.

8. Hoetink, H.: *El pueblo dominicano (1850-1900). Apuntes para su sociología histórica.* Universidad Católica Madre y Maestra. Santiago, Rep. Dominicana, 1985.

9. Hostos, Eugenio María de: *Páginas dominicanas.* Selección de E. Rodríguez Demorizi. Colección Pensamiento Dominicano. Santo Domingo, 1979.

10. Greimas, A.J.: *En torno al sentido. Ensayos semióticos.* Editorial Fragua. Madrid, 1973.

11. Ipola, Emilio de: *Ideología y discurso populista.* Folios Ediciones. México, 1982.

12. Laclau, Ernesto: *Política e ideología en la teoría marxista. Capitalismo, fascismo, populismo.* Siglo XXI Editores. México, 1978.

13. Lozano, J.; Peña-Marín, C.; Abril, G.: *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual.* Ediciones Cátedra, Madrid, 1982.

14. Pecheux, Michel: *Hacia el análisis automático del discurso.* Editorial Gredos, Madrid, 1978.

15. Saussure, Ferdinand de: *Curso de lingüística general.* Editorial Losada, Buenos Aires, 1976.

16. Unger, Roberto Mangabeira: *Social theory: its situation and its task.* Cambridge University Press. U.S.A., 1987.

17. Verón, Eliseo: *Conducta, estructura y comunicación.* Editorial Tiempo Contemporáneo. Argentina, 1982.

18. ——— y otros: *Lenguaje y comunicación social.* Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, 1971.

INDICE

Introducción 7

Primera Parte
Discusión Teórica de los Conceptos Fundamentales 11

I. Discusión Introductoria
de los Conceptos Teóricos Fundamentales 13

1.1 ¿Cómo pensar la noción
del sujeto humano. 13

1.2 El discurso y el sentido 17

1.3 ¿Podemos hablar de Formación Discursiva?
¿Es ideología? 20

1.4 Por fin, ¿Qué es ideología? 24

1.5 Recapitulando. 27

Segunda parte
Las Estrategias y Procedimientos
de Análisis del Discurso. 31

Presentación de las estrategias
para el análisis del discurso 33

Estructuras de oposición y equivalencia 38

El análisis de la interpelación. 55

El análisis de la modalidad. 61

Breves notas finales 66

Bibliografía 68

INDICE

Introducción 7

Primera Parte
Discusión Teórica de los Conceptos Fundamentales 11

I. Discusión Introductoria
de los Conceptos Teóricos Fundamentales 13

1.1 ¿Cómo pensar la noción
del sujeto humano. 13

1.2 El discurso y el sentido 17

1.3 ¿Podemos hablar de Formación Discursiva?
¿Es ideología? 20

1.4 Por fin, ¿Qué es ideología? 24

1.5 Recapitulando. 27

Segunda parte
Las Estrategias y Procedimientos
de Análisis del Discurso. 31

Presentación de las estrategias
para el análisis del discurso 33

Estructuras de oposición y equivalencia 38

El análisis de la interpelación. 55

El análisis de la modalidad. 61

Breves notas finales 66

Bibliografía 68

Esta primera edición de **ANALISIS DEL DISCURSO – Introducción a su Teoría y Práctica**, fue impresa en los talleres de Editora Búho, la misma consta de 1,000 ejemplares.