

**INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. DISPOSITIVO ANALÍTICO
PARA SU COMPRENSIÓN: PARADIGMA, CAMPO Y HEGEMONÍA**

ANTONIO ZAMORA ARREOLA

Presentación

La presente ponencia se presenta como reporte parcial de la investigación “*Institucionalización de la Investigación educativa: Tradiciones intelectuales concurrentes en establecimientos y protagonistas*”, misma que realizo dentro del marco de mis estudios del Doctorado en Pedagogía, impartido por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. El contenido de esta ponencia se expone en tres apartados: en el primero, se explicita la adscripción analítica, el objeto de investigación y la problematización sobre diversas tradiciones intelectuales que intervienen en la *institucionalización de la investigación educativa*; en el segundo, se problematiza que la fecundidad teórico-metodológica de las ciencias sociales es, entre otros, sólo uno de los referentes que requieren analizarse en la constitución de tales tradiciones intelectuales; y, en el tercer apartado se comparte el dispositivo analítico amparado en la interdependencia de las categorías: *paradigma, campo y hegemonía*, con el que se potencia la comprensión integral de la *institucionalización de la investigación educativa*.

I

El tratamiento analítico de esta investigación se adscribe en la llamada *sociología del conocimiento*, misma que tiene como *tesis principal* que “*la realidad se construye socialmente*”; y asume como tarea de análisis los procesos por los cuales esto se produce, siendo *términos clave*: “*realidad*” y “*conocimiento*”. Por ello, delimita como *objeto de estudio*: *los orígenes sociales de las ideas y el efecto que las ideas dominantes tienen sobre las sociedades*.¹

¹ Tal adscripción se complementa con los aportes del análisis institucional, siendo especialmente sustantivas las premisas tanto de P. L. Berger y T. Luckmann, en su obra: *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires, Amorrortu, 2005; así como las de L. Schvarstein: *Psicología Social de las Organizaciones*. Buenos Aires, Paidós, 2006; L. Fernández: *Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires, Paidós, 1994; L. Fernández: *El Análisis de lo Institucional en la Escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales*. Buenos Aires, Paidós, 1998; M. Landesmann (Coord.): *Instituciones Educativas. Instituyendo disciplinas e identidades*. México, Juan Pablos, 2006; y E. Remedi: *La Institución: Un entrecruzamiento de textos*. México, DIE-CINVESTAV-IPN, 2001.

En este sentido, al reconocerse que hay múltiples relaciones entre sociedad y conocimiento y que es sustantivo analizar sus formas y circunstancias, así como los diversos referentes que también repercuten en los procesos históricos de lo que se ha institucionalizado como investigación educativa; en la presente investigación se considera importante analizar las presiones que ejercen diversos órdenes culturales sobre las organizaciones educativo-científicas. Por lo que se asume la necesidad de explorar y analizar la *institucionalización de la investigación educativa*, en torno a la concurrencia de tradiciones intelectuales de diverso tipo que, histórica, contextual y singularmente, se han sedimentado en cada organización que realiza esta tarea científica.

Así, al hablar de tradiciones intelectuales nos referimos al resultado de una gran cantidad y diversidad de experiencias humanas; mismas que, al realizarse históricamente, han sido retenidas y sedimentadas colectivamente, en función y dando origen a formas de objetivación y objetivización particular de la ciencia. Aunque, también, tales formas al entrecruzarse por otros signos y significados institucionales dominantes, no están exentas de resignificarse y modificarse en los procesos colectivos de transmisión y apropiación generacional de dichas tradiciones intelectuales.

Bajo tales presupuestos, se delimita como problemática de estudio: *qué y cómo se ha institucionalizado la investigación educativa, al estar pautada por la concurrencia de tradiciones intelectuales de diverso tipo*; mismas que, histórica y contextualmente, intervienen y se apropian singularmente en cada organización que realiza investigación educativa. En estricto, las tradiciones intelectuales en concurrencia a considerar son:

1. *Tradiciones de tipo epistemológico* (referidas a pautas científicas; reconocidas en términos de campos científicos, disciplinas y paradigmas; y objetivadas en cánones lingüísticos, teóricos, metodológicos, técnicos, instrumentales, éticos y analíticos).
2. *Tradiciones de tipo organizacional-institucional* (bajo planes de mandato, de políticas públicas y proyectos académicos, orientan significados institucionales y orden organizacional; y *denotan la tarea ideal y/o prescrita de investigación*).
3. *Tradiciones de tipo grupal-subjetivo* (propias de actores con socialización especializada y trayectorias singulares, derivadas de su formación académica y experiencias profesionales; con lo que connotan colectivamente sentidos y significados que, en buena medida, define la *práctica real de investigación*).

II

Al reconocer que *toda realidad social es compleja*, aquí se asume la necesidad de analizar la multiplicidad y tensión de sus referentes constituyentes, en su particularidad y diversidad. Por ello, el análisis de la concurrencia de tradiciones intelectuales antes esbozadas, tiene el objetivo de comprender *qué y cómo se ha institucionalizado la investigación educativa*, al construirse socialmente bajo un probable “mestizaje”, entre referentes de dichas tradiciones y no por la contribución de una sola de ellas; pues no es fácil afirmar que tales tradiciones se sedimentan de manera “pura”, aislada y coherente.

De cualquier modo, “tradiciones identificables” y/o “tradiciones en mestizaje” y/o de cualquier otra índole, queda abierta para dilucidarlas durante esta investigación. No obstante, no se excluye que alguna de tales tradiciones ha logrado objetivarse de manera más dominante en ciertas organizaciones; por ejemplo, en varios diagnósticos se reporta como la investigación básica ha tenido mayor dominio en universidades, mientras que la investigación aplicada lo ha tenido en centros privados, escuelas normales e instancias administrativas de los sistemas estatales de educación pública².

En paralelo, al observarse el incremento de organizaciones, grupos y personas dedicada a la investigación educativa, se ha advertido como denominador común que tal tarea se desarrolla complementariamente con otras actividades, tanto académicas como administrativas, marcando desequilibrio entre prioridades organizativo-administrativas, en contraste con la reducida primacía otorgada a la investigación, pues, paradójicamente, lo usual es que cotidianamente se objetive la supeditación de lo sustantivo-académico por debajo de lo organizativo-administrativo³; tal situación ejemplifica cómo es que además de tradiciones epistemológicas concurren otras más en la institucionalización de la investigación educativa, contribuyendo en la constitución de culturas académicas híbridas, que son particulares en cada organización. Por ejemplo, es el caso de la Universidad Pedagógica Nacional donde se ha analizado la convergencia de diversas

² Cfr. M. I. Galán Giral (Coord.): “Estudios sobre la investigación educativa”, en Quintanilla, Susana (Coord.): *Teoría, Campo e Historia de la Educación*. México, COMIE, 1995; A. Castañeda y Otros Autores: “La investigación educativa: un campo en proceso de conformación”, en *Talleres Regionales de Investigación Educativa* (México). Número 1, Colección Cuadernos TRIE, mayo-agosto, 1991, pp. 12-39.

³ Cfr. C. Schmelkes y M. López: Instituciones y condiciones institucionales de la investigación educativa, en Weiss, Eduardo (Coord.): *El Campo de la Investigación Educativa, 1993-2001*. Mexico, COMIE-SEP-CESU, 2003, pp. 143-149; E. Weiss: “Reflexiones sobre la investigación educativa, su epistemología y sus métodos”, en Weiss, Eduardo (Coord.): *El Campo de la Investigación...* Obra citada, pp. 92-94; y A. Castañeda y Otros Autores: “La investigación educativa: un campo en... Obra Citada, pp. 23-34.

tradiciones epistemológicas, así como de otras tradiciones y presiones culturales, como es la competencia y/o disputas de exclusión de las culturas normalista y universitaria; lo que se explica desde la definición de esta Organización como Universidad y por su misión para atender a profesores en servicio y formar nuevos profesionales de la educación; siendo sustantiva la formación heterogénea de su personal académico: unos con formación normalista, otros con formación universitaria y otros con formación gradualmente híbrida y cuya tendencia dominante es: normalista-universitaria.⁴

Con lo antes expuesto se justifica como es que la fecundidad teórico-metodológica de las ciencias sociales, es sólo uno, entre muchos, de los referentes que requieren analizarse para comprender integralmente procesos de institucionalización de la Investigación Educativa; sin embargo, aún hoy en día son dominantes los estudios explicativos delimitados sobre algún referente aislado de la Investigación Educativa y dominan los que atienden las tradiciones epistemológicas. Por ejemplo, al estudiarse las tradiciones intelectuales tiende a focalizarse, como centro de análisis, su matriz disciplinar y/o epistemológica; es decir, se abona en descifrar cómo desde ciertas disciplinas y/o enfoques se atienden diversos fenómenos educativos, o bien cómo en torno a ciertas problemáticas o campos de conocimiento se realizan análisis paradigmáticos o estudios de frontera interdisciplinarios.

Por lo tanto y de manera alternativa, aquí se asume la necesidad de explorar y analizar la *institucionalización de la investigación educativa*, desde la concurrencia de tradiciones intelectuales de diverso tipo que, histórica, contextual y singularmente, se han sedimentado en cada organización educativo-científica.

III

Aquí se comparte el dispositivo analítico que, alternativamente, se ampara en categorías interdependientes, a saber: *paradigma, campo y hegemonía*; con tal dispositivo se potencia el análisis integral de las dimensiones epistemológica, organizacional-institucional, histórico-contextual y grupal-subjetiva, mismas que son constitutivas de procesos de

⁴ Cfr. A. Elizondo: *La Universidad Pedagógica Nacional ¿Un nuevo discurso magisterial?* México, UPN, 2000; P. Mediana Melgarejo: *¿Eres Maestro Normalista y/o Profesor Universitario? La docencia cuestionada*. México, UPN-Plaza y Valdés, 2000; F. Miranda López: *Las Universidades como Organizaciones del Conocimiento. El caso de la Universidad Pedagógica Nacional*. México, UPN-COLMEX, 2001; T. de J. Negrete Arteaga: *Voces de Fundadores. Lo académico en los orígenes de la Universidad Pedagógica Nacional(1978-1980)*. México, Pomares-UPN, 2006; J. Vicencio Nino (Comp.): *Fundación y desarrollo de la Universidad Pedagógica Nacional*. México, SESIC-DGCMPM, 1987.

institucionalización de la investigación educativa. Así, se asume que sobre este dispositivo analítico es posible comprender procesos, particulares y generales, de *institucionalización*, pues en tales procesos concurren tradiciones intelectuales constituidas por capitales simbólicos de distinto tipo y que se entrecruzan por diversos referentes.

Cabe precisar que el tratamiento que se realiza de las nociones de *paradigma*, *campo* y *hegemonía*, si bien implican un posicionamiento analítico, no se emplean en términos de definiciones conceptuales rígidas y/o apriorísticas y/o acotadas a “usos canónicos” y fieles a marcos teóricos; sino como categorías genéricas e intencionalmente aproximativas y orientadoras, de manera que no obturen la posibilidad de comprender al objeto de estudio en su especificidad y que, a su vez, permitan identificar referentes constituyentes de prácticas, formas y estructuras sociales. Ello, con la finalidad de entender la dinámica de procesos singulares de institucionalización de la investigación educativa.

I. La categoría de *paradigma* emerge dentro de las controversias filosóficas acerca del “desarrollo de la ciencia” y, además de reconocer que tal desarrollo se ha constituido bajo esquemas de lucha (tanto epistemológicas como sociales, políticas y culturales)⁵, Thomas S. Kuhn advierte que historia y progreso particular de cada ciencia no ocurre linealmente, sino orientada por ciclos de desarrollo *paradigmáticos*, constantes y en espiral, que ocurren conforme etapas de progreso científico, a saber: ... → **Ciencia Inicial** → **Ciencia Normal** → **Ciencia Madura** → **Crisis** → **Nueva Ciencia Inicial** → **Revolución Científica** → **Otra Ciencia Normal** →... Etc. (continúa el progreso cíclico de paradigmas).

Un *paradigma* puede concebirse como *modelo*, o *sistema*, o *enfoque dominante en la(s) ciencia(s)*, constituido con leyes, normas y procedimientos que permiten: organizar y dirigir la investigación en una cierta dirección; identificar y explorar ciertos problemas y/o formular hipótesis; e inhibir reconocimiento y delimitación de otros problemas y/o hipótesis. Es decir, con paradigmas dominantes se centran análisis en ciertos aspectos y/o dimensiones de la realidad en estudio, y se desconocen otros aspectos y dimensiones potenciales de análisis distintos, desde otro(s) paradigma(s) alternativo(s) y/o subversivo(s)

⁵ En tales controversias destaca el debate entre Kart R. Popper, Thomas S. Kuhn e Imre Lakatos. Cfr. K. R. Popper, *La Lógica de la Investigación Científica*. Madrid, Tecnos, 1980; T. S. Kuhn, *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México, FCE, 1993; I. Lakatos, *La Crítica y el Desarrollo del Conocimiento*. Barcelona, Grijalvo, 1975; y T. S. Kuhn, “Segundas reflexiones acerca de los paradigmas”; en Cortés, Fernando, Rosa María Ruvalcaba y Ricardo Yocelovsky (Comps.): *Metodología* (Volumen I). Guadalajara, SEP - UdeG-COMECSO, 1987, pp.47-61.

y/o emergente(s). Inevitablemente, todo paradigma tiende a confrontarse con otro(s) paradigma(s), aunque ello no implica su sustitución definitiva, pero sí el riesgo de relegar su status de dominio epistemológico y político, que había conquistado (ello se advierte en las ciencias sociales sobre cómo se han confrontado y relativamente relevado posiciones ensayistas ante posturas explicativas o interpretativas; representadas, por ejemplo, por enfoques desarrollistas, de crítica a la dependencia, experimentales, de acción e intervención, de globalización y articulación de fronteras; cuyos enfoques han tenido expresión singular en la investigación educativa y en ciertas organizaciones, por ejemplo, funcionalismo, marxismo, teorías del capital humano, empirismo metodológico, del conflicto, de articulación de fronteras como la “nueva sociología de la educación”, etc.).⁶

En lo referido al progreso cíclico de la(s) ciencia(s), se pueden hacer varias reflexiones; por un lado, la “ciencia normal” es resultado de una “revolución científica” e históricamente delimita un momento de mayor hegemonía del “paradigma” triunfante (lo cual puede observarse en momentos de dominio de ciertos enfoques de las ciencias sociales y de la investigación educativa). No obstante, resulta reveladora la tesis implícita de T. S. Kuhn sobre la *relatividad de toda ciencia*, pues al incluir la posibilidad de anomalías, todo campo científico está dominado por aproximaciones analíticas; y enfatiza la imposibilidad de alcanzar verdades absolutas e irrefutables, pues en función de crisis y/o anomalías de un paradigma, siempre existe la posibilidad de resistencias, alternativas y oposiciones subversivas desde premisas revolucionarias (por ejemplo, ante pretensiones de leyes generales y universales se oponen las de pluralidad de formas de conocimiento⁷).

Por ello, *cada paradigma es un sistema y/o esquema de pensamiento que establece márgenes para percibir y actuar específicamente*. Cada paradigma define límites teóricos, metodológicos y técnicos para percibir, abordar y analizar la realidad; y contribuye a seleccionar, delimitar y recabar determinado tipo de información y desechar e ignorar informaciones discordantes con sus leyes y normas, por ser “excepciones a la regla”, o bien pasándolas desapercibidas. Por ello, *los paradigmas en su funcionamiento actúan*

⁶ J. Karabel y A.H. Halsey: "La investigación educativa: una revisión e interpretación", en *Poder e Ideología en Educación*. Nueva Cork, Oxford University Press, 1976 (Traducción: UPN); M. Salamon: "Panorama de las principales corrientes de interpretación en la educación como fenómeno social"; en *Perfiles Educativos* (México). Revista CISE-UNAM, Nú. 8, abril-mayo-junio, 1980, pp. 3-24; y A. Zamora: *La Investigación Educativa: entre la lucha y el colonialismo. Condiciones epistemológicas y políticas* (Tesis de Maestría en Sociología). México: F. C. P. y S.-UNAM, 2002.

⁷ Charle, Christophe, Jürgen Schriewer y Meter Wagner: *Redes Intelectuales Transnacionales. Formas de conocimiento académico y búsqueda de identidades culturales*. Barcelona, Pomares, 2006.

como filtros, influyendo en maneras de conocer, comprender y actuar en la realidad; pues, todo paradigma tiene una dimensión positiva que contribuye a construir, aplicar y hacer perdurar nuevos conocimientos, pero, también incluye efectos negativos que provocan reduccionismos para percibir y abordar la realidad.

Por último, es innovadora la idea de evitar adscribirse en un solo paradigma, pues implica riesgos de “parálisis paradigmática”, al contraer “enfermedad mortal de certeza” y al no haber probabilidades únicas de análisis; más bien, es recomendable complementar contribuciones y/o cambiar de paradigma dominante al emergente e incluso mirar hacia afuera de fronteras epistemológicas, asumiendo el antagonismo de pioneros y subversivos (quienes con sus luchas sustentan la crisis y fecundidad de las ciencias sociales⁸). En suma, conviene no guardar compromiso incondicional con ningún paradigma, pues *lo que es y/o parece imposible hoy en día, puede ser norma y ruta del mañana*.

2. Aquí se entienden las tareas de investigación de manera diferente a quienes las perciben como “comunidad científica” (propia de una labor objetiva, neutral, pasiva, predecible y compartida entre colegas). Alternativamente y bajo la noción acuñada por Pierre Bourdieu, las actividades de investigación se reconocen como constitutivas de *campos científicos* específicos y especializados, que conquistan y guardan relativa autonomía, al mantener relaciones interdependientes y de supeditación ante los campos: político y de poder⁹. Se reconocen varias de sus cualidades y disposiciones:

- a. *Son dinámicos*, pues en tales actividades entran en relación: agentes sociales, referentes empíricos y disposiciones epistemológicas y organizacionales.
- b. *Procuran trascender límites restringidos*, mediante múltiples orientaciones, interrogantes, búsquedas y hallazgos.
- c. *Concurren bajo disposiciones epistemológicas y políticas*, pues además de

⁸ Cfr. G. Jiménez: “En torno a la crisis de la sociología”; en *Sociológica. Perspectivas y problemas teóricos de hoy* (México). Año 7, número 20. Revista de la UAM-Azcapotzalco, septiembre-diciembre, 1992, pp. 13 y 29; y L. F. Badillo, “La sociología latinoamericana ante la crisis y la integración de paradigmas”; en *Estudios Latinoamericanos* (México). Nueva Época, número 5. Revista FCPyS-UNAM, enero-junio, 1996, pp. 7-18.

⁹ P. Bourdieu acuñó la noción de *campo científico*, junto a lo campos: literario, político, religioso, artístico, de cultura y de poder. Cfr. P. Bourdieu: *Las Reglas del Arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona, Anagrama, 2005; P. Bourdieu: *El Oficio de Científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona, Anagrama, 2003; P. Bourdieu: “El campo científico”; en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* (París). 2º année, números 2-3. Juin, 1976 (Traducción: M. Arredondo G.; 37 pp.); P. Bourdieu: “Algunas propiedades de los campos”; en G. Giménez (Comp.) *La Teoría y el Análisis de la cultura*. Guadalajara, SEP-UdeG-COMECSO, 1987, pp. 299-303; y M. Arredondo y otros autores, *Los Procesos de Formación y Conformación de los Agentes de la Investigación Educativa* (Cuadernos del CESU, Núm. 13). México, UNAM, 1989.

regularse por leyes y normas específicas, se adscriben e inscriben en diferentes intereses sociales claramente comprometidos.

- d. *Se desarrollan dentro de marcos de luchas competitivas, constantes y de tipo diferente*, por ejemplo epistemológicas y políticas.
- e. *Dan cabida a la tensión entre organizaciones e individuos*, pues protagonizan las luchas, al abanderar, defender y/o retomar ciertas tradiciones y/o paradigmas, así como cosmovisiones sociales e intereses; desde donde compiten por conquistar el monopolio de la autoridad científica y legitimarse socialmente.

Mediante la categoría de *campo científico* es factible referirse al conjunto de: 1) *protagonistas* (estrictamente investigadores, aunque no se excluyen autoridades y otros agentes); 2) *organizaciones académico-científicas* (universidades y centros e instancias de investigación); 3) *disposiciones epistemológicas* (disciplinas, especialidades, tradiciones y paradigmas); y 4) *intereses políticos* (delimitando necesidades sociales así como ambiciones de poder). Asimismo, las complejas relaciones sociales de poder y de dominación, convierten al campo científico en espacio social de lucha y de competencias asimétricas; en donde pueden ser definidos y explicados: productores, condiciones sociales de producción, difusión y consagración de conocimientos¹⁰.

Particularmente, las luchas permanentes mediante las que se constituye y desenvuelve cada Campo, implican diversas competencias: por un lado, entre distintas posiciones epistemológicas, secundadas en tradiciones y/o paradigmas adoptados específicamente por protagonistas y organizaciones especializadas; y, por otro lado, por la hegemonía de intereses económicos, políticos y culturales, que pretenden universalizarse bajo el sustento de visiones sociales dominantes y al margen de la diversidad y singularidad socio-cultural. El propósito explícito de las luchas, es que entre los competidores se tiene como apuesta conquistar el monopolio de la autoridad científica; y quien(es) llega(n) a ostentarla le(s) otorga capacidad de dominio y dirección de saberes especializados en el campo (capacidad técnica), así como jerarquía autorizada para hablar, actuar y decidir legítimamente en materia de ciencia. Ello implica un poder social con el que se puede incidir en otros

¹⁰ En particular, Néstor García Canclini precisa que *la definición de campo*, reafirma la indisolubilidad de lo material y lo cultural, por lo que inicia su aplicación en la noción de campo cultural para referirse al sistema de relaciones que incluye a artistas, editores, marchantes, críticos y público, los que determinan las condiciones específicas de producción y circulación de sus productos. Cfr.- N. García Canclini, *Desigualdad Cultural y Poder Simbólico. La sociología de Pierre Bourdieu*. México, INAH, 1986.

campos de la vida social; pues esta autoridad concede reconocimientos que pasan por cuestiones epistemológicas, sociales, políticas y culturales.

Además, al ser los campos espacios estructurados de puestos o posiciones objetivas en competencia entre instituciones y sujetos; en cada campo existen reglas del juego y objetos e intereses específicos por los que se juega (cosas en juego), que son irreductibles a los objetos e intereses específicos de otros campos, en tanto que sólo son percibidos por quienes están dotados del *habitus* que implica conocimiento y reconocimiento de las reglas del juego y de las cosas por las que se juega en ese campo (por ejemplo, en los campos científicos no se podrá movilizar a un filósofo en función de intereses propios de los geógrafos). En este sentido, para que exista y funcione el campo científico se requiere que haya intereses en juego, así como sujetos y organizaciones dispuestas a entrar en competencia; y, en consecuencia, que estén dotadas del “*habitus*” para reconocer y hacer uso de tradiciones y/o paradigmas dominantes, en términos de leyes, lógicas y objetos inherentes en el juego¹¹.

En suma, *la estructura de funcionamiento de todo campo* y, en particular, del campo científico, *se sostiene mediante dos procesos* fundamentales: a).- *las luchas sostenidas entre sujetos y organizaciones*, con la finalidad de apropiarse, acumular e imponer el capital científico dominante; y b).- *la conquista del monopolio de la autoridad científica*, que implica construir y legitimar un capital científico hegemónico. Por ello, resulta imprescindible analizar los componentes y dinámica interna de cada campo, siendo sustantivo indagar sobre su constitución, funcionamiento, capitales simbólicos y cosas en juego; saber cómo se lucha entre agentes, grupos y organizaciones concurrentes en torno al capital acumulado, y conocer quiénes y cómo compiten por conquistar el monopolio de la autoridad científica, así como su grado de autonomía.

3. Para comprender la lucha que se suscita en los procesos de institucionalización de la investigación educativa, destaca la categoría de “*hegemonía*”, misma que bajo la concepción de Antonio Gramsci, se connota como una noción referida al mantenimiento de la dominación no sólo por el puro ejercicio de la fuerza (o imposición), sino

¹¹ Cfr.- P. Bourdieu, “Estructura, habitus y prácticas”; “Habitus, ethos, hexis ...”; y “Habitus y la convivencia ideológica”; en Giménez, Gilberto (Compilador): *La Teoría y el Análisis de la Cultura*. Guadalajara, SEP-UdeG-COMECSO, 1987, pp. 263-280; 281-285; y 287-293.

principalmente por “*prácticas sociales consensuales*”, “*formas sociales*” y “*estructuras sociales*”; las cuales se expresan y se demandan durante el ejercicio de una forma de dirección, además son producidas en espacios específicos (como en este caso lo sería el campo especializado de la investigación educativa)¹².

Al respecto, *la hegemonía expresada en las “prácticas sociales consensuales”*, aluden a lo que la gente piensa, percibe, decide, dice y hace (en este caso los que se dedican al oficio de investigar); aunque, ello de manera diferenciada, pues hay quienes cuentan con condiciones, posiciones y recursos, tanto materiales como simbólicos, para pensar, percibir, decidir, decir y hacer (imponiendo y dirigiendo desde tradiciones intelectuales dominantes); algunos cuentan con posibilidades para percibir, decir y hacer (quienes adoptan posturas sucesorias); mientras muchos otros sólo pueden hacer (supeditados al mandato). En los polos extremos de las prácticas sociales específicas (que corresponden a relaciones objetivas de fuerza entre dominantes y dominados) hay “quienes” piensan y deciden, tácitamente, sobre “otros”, lo que esos “otros” deben de hacer.

En cuanto a *la hegemonía de las “formas sociales”*, se refiere a principios que proveen y legitiman dichas prácticas sociales específicas (en este caso reguladas por leyes y normas específicas, equiparadas a teorías, métodos, técnicas y procedimientos de investigación). Y por lo que hace a *la hegemonía de las “estructuras sociales”*, se entienden como imperativos macro sociales que determinan la acción individual y que, por ello, parecen estar más allá del control individual; en tanto, más bien, tiene su origen en la determinación de las relaciones de poder que gobiernan (dominan y dirigen) a una sociedad (en este caso, relaciones objetivas de fuerza asimétrica que aluden a posiciones dominantes y dominadas; por ejemplo, sobre cuya base tradiciones analíticas elaboradas en cierta región de la sociedad moderna rigen predominantemente la labor científica en otras regiones subordinadas).

De este modo, junto con la categoría de “*hegemonía*” se complementan las de “*paradigma*” y “*campo científico*”, asumiendo analíticamente a la dominación y a la dirección con amplitud (vertical, horizontal y transversalmente); y no como algo que opera verticalmente sólo a nivel de la estructura económica y/o de organizaciones

¹² Sobre la noción de *hegemonía*, consúltese el texto de L. Gruppi, *El Concepto de Hegemonía en Gramsci*. México, Ediciones de Cultura Popular, 1978.

políticas; sino, también, horizontal y transversalmente, funcionando desde lo hecho tradición cultural colectivamente, en términos de orientaciones teóricas y modos específicos de pensar, conocer y actuar.

En suma, con la categoría de *hegemonía* se reconoce la construcción de la subjetividad social, al funcionar como capacidad de dominio y de dirección política, moral, cultural e ideológica; e implica una lucha en la cual quien gana conquista el consentimiento de los oprimidos, quienes ignoran que participan en su propia opresión, además de que las bases de la autoridad social y las relaciones desiguales de poder quedan ocultas. De este modo, el significado profundo de la hegemonía se traduce en reformas y hechos sociales de carácter político, intelectual, moral, cultural y de concepciones del mundo.

Consideraciones Finales

Bajo las categorías antes esbozadas se basa el dispositivo analítico aquí propuesto, siendo clave advertir que si bien, en el seno de cada campo científico, para los investigadores suele no haber problemas o necesidades insignificantes y/o indignos, sin embargo, los fenómenos y problemas finalmente abordados, se resuelven parcial e imaginariamente desde filtros que potencialmente implican las diversas tradiciones intelectuales de mayor prestigio y dominio (entre ellas las de carácter epistemológico), en las que se inscribe y adscribe cada estudio particular. Así, las tradiciones científicas aunque son más manifiestas, no son determinantes del todo; pues la jerarquía otorgada a los diferentes objetos de estudio en cada organización y sociedad, no corresponde solamente al prestigio singular de dichas tradiciones, sino se entrecruzan valores e intereses sociales y/o de legitimidad política. Ello incluye, por ejemplo, que para la toma de decisiones son dominantes algunos paradigmas, tanto por su calidad científica así como por su inclinación y respaldo en ciertas tendencias políticas, que constituyen posturas comprometidas y/o guardan complicidad simbólica con el orden social vigente.

En suma, debido a que se concibe que las diversas tradiciones intelectuales concurren bajo dinámicas de competencia, complemento y exclusión; aquí se asume que el dispositivo analítico antes expuesto, habrá de guardar permanente sensibilidad en la interdependencia entre las categorías analíticas, en este caso entre: *paradigma, campo y hegemonía*. Ello no obstante que antes se hayan esbozado por separado, pero sólo con fines didácticos.