

## **P**oder y diseño curricular en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California, México

*Por Victoria Elena Santillán Briceño  
y Ángel Manuel Ortiz Marín*

### **Resumen**

El presente es un reporte de avance del proyecto de investigación para la obtención del grado de doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo, México.

El objetivo del presente documento es presentar el reporte de avance del proyecto de investigación de corte cualitativo con énfasis en la Teoría Fundamentada, que se desarrolla en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja, México, cuyo propósito es analizar la construcción del entramado social o tejido de las relaciones de poder articulado en el proceso del diseño curricular desarrollado como acción para la reestructuración de los planes de estudio de las licenciaturas en Ciencias de la Educación, Psicología, Ciencias de la Comunicación y Sociología, bajo el modelo de flexibilización curricular por competencias, que tuvo lugar en el periodo de agosto de 1998 a octubre de 2002. Ello, a partir de recuperar de los actores académicos el testimonio de la vi-

vencia en dicho proceso. Ya que la comprensión del quehacer educativo implica la consideración de premisas que validen su identificación como evento que se suscita en un contexto y momento histórico en función de lo cual se moldean relaciones internas entre sus diversos elementos y participantes.

La propuesta de estudio se centra en la indagación del poder en el campo educativo en torno al conocimiento y el saber como fundadores del entramado de las relaciones sociales entre los académicos. Tejido que se construye y reconstruye mediante procesos de significación y resignificación que se suceden en la acción cotidiana, en referencia a lo objetivo y subjetivo, y lo macro y lo micro.

En este sentido la información que se presenta comprende por una parte, la de las principales visiones teóricas consideradas al respecto, y por otras, el del análisis de los datos reunidos hasta el momento como resultado de la primera fase exploratoria del trabajo de campo a través de la identificación de la noción de poder reproducida por los académicos.

## **Introducción**

En este trabajo no se hace referencia a los atributos del curriculum como tal, sino más bien éste se enfoca en los elementos dispuestos en el seno de los procesos de la prescripción curricular, que de manera tácita y tautológica se encuentran representados e implicados en todos los ejercicios de este orden “el del juego del poder”, que interesa y afecta a los procesos de toma de decisión y por supuesto, los de legitimación del saber.

Intenciones curriculares en las cuales, como actores del campo del conocimiento, se está inmerso al delimitar acontecimientos, construir realidades educativas y sociales, y legitimar prácticas disciplinares concretas por quienes en calidad de actores sociales, intervienen en un lugar y momento específico en estructuras particulares de relaciones de fuerzas en oposición. Dentro de la especificidad del caso, el de las relaciones de poder construidas entre los actores, estructuradas en la práctica de los significados e interpretaciones y expresadas por los académicos en el proceso de diseño curricular.

El trabajo de investigación se centra en dos ejes: el primero de ellos, el reconocer las relaciones de poder y el segundo, el proceso de diseño curricular. En ambos casos el propósito es la búsqueda por comprender el tejido social del poder construido en el espacio curricular entre los actores participantes. Pues los procesos de definición curricular

no son en ningún sentido actos inocentes en los que sólo se habla, o sólo se trata sobre el conocimiento, nada más lejano, éstos se encuentran permeados y atravesados por una variedad de preocupaciones y tradiciones de orden histórico- político que lo sitúan como terreno fértil para la intervención política, por tanto, el de la lucha de intereses. En este marco, los objetivos para lograr tal comprensión son:

- \* Analizar las relaciones de poder construidas entre los académicos en el proceso del diseño curricular.
- \* Analizar la forma en que los actores académicos construyen la red social de relaciones de poder.
- \* Describir los intereses u objetivos, así como los recursos o estrategias utilizadas por los académicos en la construcción de las relaciones de poder en el proceso de diseño curricular.

El abordaje de estos procesos conduce necesariamente al análisis desde una perspectiva crítica en el que están en juego cuotas y cotos de poder, lógica en la que el diseño curricular se le reconoce como un acto educativo pero también de carácter político, inserto en un entramado de tensiones producto de la lucha de intereses entre los actores sociales partícipes.

Para Bourdieu (1983) y Foucault (2005) el poder es relacional, es algo que se encuentra presente en todas las relaciones humanas; toda relación social es una relación de poder, que se puede ejercer o también padecer, en virtud de la diversidad de posiciones y posesiones del capital por parte de los agentes dentro de un campo cultural, uno de ellos por supuesto el del conocimiento o saber.

Estructuras de relaciones de fuerza y sentido siempre en lucha, que generan en el espacio social un sistema de relaciones y cuyas prácticas reproducen las representaciones, intenciones y disposiciones “estructuradas” (*habitus*), que gobiernan la vida social. A ello es atribuible la naturaleza relacional y la entendida configuración estructural del poder, siendo en tal estructura donde tiene lugar su ejercicio y la expresión de sus efectos. Aunado a ello, queda claro que el poder es algo dinámico que se construye y reconstruye simbólicamente en la práctica objetiva, es decir, también se vive como algo real, donde cada actor tiene la capacidad o dotación para ejercerlo en una relación dominado-dominante tácita y al parecer “voluntaria y conscientemente” asumida, aceptada o consensada. Es decir, y parafraseando a Bourdieu (2000),

*para que el juego tenga lugar, tiene que haber algo en juego, 'el poder' y gente dispuesta a jugarlo.*

Relacionalmente los actores se distinguen en los dominantes “posición de dominio” y los dominados “posición de subordinado”, que participan de una lucha de poder con los otros en la legitimación del saber o conocimiento para mantener las posiciones y condiciones que detentan dentro de determinado espacio social. Contienda que en la perspectiva estructuralista es analizada desde la dinámica relacional desarrollada en la práctica, y cuya interpretación es posible en la consideración de las representaciones y significados de los agentes que se construyen a sí mismos y a las prácticas de actuación en el campo; es decir, en el esquema de las “estructuras objetivas y las estructuras incorporadas” que es el de las estructuras (relaciones) y *habitus* (percepciones). En lo específico, las prácticas de lucha por el poder en el campo del saber no se diferencian de las prácticas en otros campos, pues poseer el capital en circulación en él, es igualmente sinónimo de ostentar el poder.

Para el análisis y reflexión del hecho educativo y sus procesos en los términos antes referidos, en cuanto espacios determinados socialmente, es oportuno considerar categorías sociales (colectivas) e individuales (particulares) de representación en una dinámica dialéctica, donde lo social se significa en relación con lo individual y lo particular se significa en relación con lo colectivo, a fin de posibilitar su comprensión e interpretación desde los conceptos como códigos de significados.

En este momento de la investigación, se desarrolla la fase de trabajo de campo que tiene como propósito recurrir a las fuentes informativas para la recolección de los datos mediante la aplicación de métodos asociados, en lo fundamental, al enfoque metodológico cualitativo, permitiendo profundidad en la comprensión de la realidad estudiada y cuyos resultados provisorios y análisis forman parte del trabajo aquí presentado.

## **Desarrollo**

Desde la visión crítica el énfasis para la comprensión del campo educativo o del saber, por lo tanto, de las instituciones en las que se encuentra depositada la tarea de la producción del conocimiento, se ubica en los elementos latentes, en aquello no dicho explícitamente; es decir, lo no explicitado, lo que resulta de las relaciones sociales en la institución, a fin de revelar los intereses imbricados en las relaciones ciencia-

poder.

Tal consideración responde a la posibilidad de que toda problemática educativa puede estudiarse desde dos niveles de aproximación: el de su expresión general; dónde se ubica el reconocimiento de la amplia realidad social de la cual se abstraen problemas específicos, en términos de objetos de estudio; y en consecuencia el de la expresión particular donde se ubican los movimientos o manifestaciones empíricas específicas y particulares del acontecimiento, como lo refiere Bourdieu (1979, citado en Piña, J., 1995). En este sentido, la descripción del escenario educativo considera tanto lo general, que implica la consideración institucional del nivel macro como el relacional, que implica la consideración del horizonte de lo micro, espacio en el que se ubica el presente trabajo.

Se reconoce que la educación constituye un objeto atravesado por una serie de contradicciones y conflictos, puesto que no sucede en abstracto. Es un acto colectivo, interdisciplinario y de implicaciones personales e institucionales. En consecuencia, como espacio social este campo, el del saber, no es neutral sino ideológico ya que refleja los sistemas académicos de relación configurados entre los agentes responsables de su estructuración.

En consecuencia, la universidad y lo que tiene lugar en ella, sólo puede, de acuerdo a Pansza (2003), analizarse desde sus condiciones materiales de existencia, en un sistema social en el que tienen lugar contradicciones, luchas de clase y relaciones de dependencia y hegemonía.

De tal forma que el académico es “un actor multifacético y heterogéneo: docente, profesor, investigador, técnico, científico, intelectual, cuyo punto en común es la pertenencia a las instituciones educativas y su inscripción en las funciones de producción y transmisión del conocimiento y de la cultura” (García, S., Grediana, R. y Landessman, M., 2003, p. 115). Es el actor de un campo de fuerzas y relaciones, representado por el trabajo académico y la actuación desplegada, resultado tanto de las condiciones formativas (individuales) como de las labores en que las que el trabajo se realiza (institucionales).

En cuanto a los académicos de instituciones educativas públicas de gestión estatal, cotidianamente participan en procesos de toma de decisión sobre diversos asuntos académicos de diferente nivel e índole y, aparentemente “de manera consciente”, se asumen posiciones devenidas de las historias personales, de las formaciones teóricas, así como disciplinares, al igual que de las experiencias y trayectorias profesionales; además, de las funciones o actividades que en el momento se

desempeñan en una red de relaciones de fuerza entre los agentes. Es en función de las posiciones asumidas que los actores “luchan por la distribución del capital específico entre el recién llegado y el dominante que trata de defender el monopolio y de excluir la competencia” (Bourdieu, 1992, citado en Tellez, 2002, p.143), rasgos estratégicamente potencializados en procesos de decisión como lo es el del diseño curricular.

En referencia a las ideas de Bourdieu (2000), las relaciones de poder son luchas simbólicas cuyo lugar de objetivación son los diferentes campos de producción cultural en la disputa por la autoridad de la representación del mundo social y la jerarquía al interior del campo en cuestión, así como entre los diferentes campos. De tal forma que las relaciones entre los grupos y las clases son esenciales para pensar el cómo y el porqué de la forma y el sentido del saber, y cómo la educación responde a las presiones contradictorias que actúan sobre ella. Sin dejar de reconocer que el campo del saber es una construcción explicativa para revelar las relaciones de poder, cultura y control en la educación.

Así, la producción académica, y específicamente la curricular, resulta ser adecuadamente interpretada desde la visión crítica de Bourdieu en el constructo de los bienes simbólicos y de las relaciones de poder que integran el nivel de las relaciones materiales de fuerza y las relaciones de sentido para estructurar el consumo; es decir, las prácticas de uso del capital o los bienes simbólicos del grupo en cuestión, entre ellos el poder.

La interpretación del poder como una producción del imaginario a partir de la posesión global del capital simbólico según las diferentes posiciones en esos sistemas de relación ofrecida por Bourdieu (2003), aporta la consideración de reconocer que el poder constituye para las estructuras sociales de relación un capital, lo que significa que el poder al igual que el capital simbólico son una construcción social, idea compartida por Foucault (1992).

El poder se asume en la noción marcada por Foucault (1978, citado en Acanda, J., 2003, p. 119), con el significado de “relaciones, una red más o menos organizada, jerarquizada, coordinada”. Enfoque relacional con lo cual se entiende al poder no como algo situado o propiedad de alguien, tampoco propiedad de una institución o instancia específica más bien inmanentista. De tal forma, toda relación social es expresión del poder; por lo tanto, el poder no es algo sólo simbólico sino también real y en términos de discurso, portador de saber y verdad que induce y condiciona un marco de acción.

Estudiar las interrelaciones sociales articuladas entre los agentes mediante la adquisición de posiciones conquistadas a partir de las disposiciones específicas (*habitus*) que se sustentan, así como de su calidad en términos de relaciones de alianza, conflicto o cooperación, puede contribuir a un mayor entendimiento de la complejidad de la realidad educativa a partir del análisis de las prácticas académicas cotidianas y de su manifestación, mediante la aproximación a la comprensión de la configuración de la estructura particular de la red o tejido social por medio de la cual se vehiculiza el uso o ejercicio del poder consecuente con tal estructura relacional en el referente empírico concreto de la prescripción curricular.

Es a partir de la relación del profesorado con la institución (como espacio social, cultural y laboral), producto a su vez de la acción histórica que se produce entre los individuos y los grupos, que se observa una doble “relación entre *habitus*, sistema perdurable y transmisible de esquemas de percepción, apreciación y acción resultante de la institución de lo social en las cosas o en mecanismos que poseen la casi-realidad de los objetos físicos” (Bourdieu, 1995, citado en Preciado, 2004, p. 40).

En este marco referencial, el campo del saber institucionalizado en la figura de las universidades en el caso de la educación superior, en tanto campo de producción cultural, es producto de un sistema de relaciones establecido entre los distintos agentes, a través de procesos dialécticos permanentes de intercambio simbólico entre lo individual y lo social, a través de la “interiorización de la exterioridad, y la exteriorización de la interioridad” en palabras de Bourdieu (1992, citado en Tellez, 2002, p. 62).

En esta óptica, las ideas de Apple (1990) reiteran el acto educativo como producto de fuerzas contendientes entre grupos emergentes y conservadores como los denomina. En él existen procesos de conflictos de clase, de tal forma que el compromiso que finalmente resulta es el de un acuerdo temporal y la significación de múltiples grupos de relaciones de poder.

De manera sintética la complejidad de la trama de las instituciones educativas y sus prácticas académicas se puede dilucidar a través del análisis de las formas de trabajo de los diferentes grupos académicos y del entramado de relaciones de poder que estructuran tanto a la institución como a sus integrantes, donde se encuentran involucradas formas particulares de influencia, como el desarrollo de las disciplinas, los cambios en la organización universitaria, del contexto nacional, entre otras.

Bortolucci (1997, citado en García, S. 2003, p. 149), al respecto expresa: “la empresa científica, es el resultado de la trama tejida por las relaciones personales, la posición social, el poder político, las creencias políticas e ideológicas y las inclinaciones intelectuales” de todos los actores involucrados en tal empresa.

Si efectivamente la realidad educativa se conforma de acuerdo a esta secuencia, entonces es importante conocer y comprender cómo cada uno de los participantes del hecho educativo puede, en función de la particular historia de vida y antecedentes personales y profesionales, construir la educación dándole una identidad plagada de representaciones, interpretaciones y significados particulares, que al conectarse entre sí, configuran una representación colectiva específica y no otra, asumiendo entonces que tales percepciones y/o interpretaciones definen una cultura académica particular en términos de representación simbólica, configurada por los esquemas de representación de cada uno de los integrantes de la colectividad y conscientes o no, política, social y culturalmente determinadas mediante procesos de mediación.

### **Trabajo de campo**

Como ya se ha referido al inicio del presente texto, el artículo reporta el estado que guarda el desarrollo del proyecto de investigación que se realiza en la Facultad de Ciencias Humanas perteneciente a la Universidad Autónoma de Baja California, México, el cual tiene como objetivo central comprender y esclarecer cómo se construyen en el tejido social las relaciones de poder entre los actores académicos participantes en el proceso de diseño curricular mediante la recuperación de la experiencia vivida, vía el testimonio de los propios actores.

Organizada la recuperación de la información a través del trabajo de campo, dividimos dos momentos de intervención en la especificación de intenciones concretas. Se tiene que el primero de ellos es de carácter exploratorio con lo cual se inicia la entrada al campo para el reconocimiento del escenario y los informantes, asimismo, válida para iniciar la recolección sistemática de datos y la toma de decisiones metodológicas subsecuentes. Una segunda fase de trabajo de campo se centra en la realización de entrevistas en profundidad para la obtención de datos descriptivos que permitan la comprensión profunda de la perspectiva y experiencia particular de los informantes, actores principales del proceso ya descrito.



Ahora bien, centrados en el trabajo realizado hasta el momento, el cual corresponde a la primera fase, es oportuno precisar que además de la correspondiente introducción al campo y el contacto inicial con la población en estudio seleccionada para la recuperación de la información, la intención fundamental de éste es la exploración de la noción de poder manejada por los actores académicos, en la consideración de que los sujetos actúan respecto de los objetos o cosas con base al significado que representan, por lo que resulta importante y relevante su consideración, para ello:

\* Aplicación del método de la encuesta para la obtención de los datos mediante el diseño de un cuestionario.

\* Identificación y elección de los informantes mediante la estrategia del muestreo teórico a partir del potencial de cada caso para la investigación en una muestra de criterio pues los informantes satisfacen el criterio previamente determinado, en el caso particular:

1. Ser académico de tiempo completo<sup>1</sup>.
2. Participante en el proceso de diseño curricular
3. Académico de alguna de las disciplinas meta: ciencias de la educación, psicología, comunicación y sociología.
4. Miembro de alguno de los órganos colegiados institucionales: Consejo técnico, universitario o académico.

De tal forma que la primera fase del trabajo de campo se satisface con la administración de la encuesta tipo cuestionario en forma individual y personalizada a cuatro académicos de la Facultad de Ciencias Humanas de la UABC, quienes satisfacen los criterios anteriormente referidos. En un primer plano, el eje de la información recuperada en la fase exploratoria permite reconocer la noción de poder en términos del significado manejado en la interacción entre algunos actores académicos a través de los procesos interpretativos, esto es, en su dimensión de mediación que posibilita la comprensión del uso y ejercicio del poder en el trabajo de la prescripción curricular a través de las relaciones sociales construidas.

En este sentido el análisis de los datos obtenidos se efectúa de acuerdo a los principios de la Teoría Fundamentada (Pandit, 1996) con el propósito de construir o generar una explicación, en este caso, acerca de la construcción de las relaciones de poder en el proceso del diseño

curricular mediante un examen hermenéutico interpretativo para la organización de unidades de contenido. El proceso analítico se centra en identificar de manera descriptiva núcleos o conceptos centrales de información, a partir de la caracterización de reiteraciones, oposiciones, diferencias, es decir de patrones o tendencias en los datos mediante la comparación de palabras a través de la codificación y clasificación de categorías–conceptos y la interpretación con base en el descubrimiento de posibles y diversas interpretaciones.

Al parecer los académicos coinciden en la consideración del poder principalmente en los siguientes términos:

\* Una estrategia e instrumento hegemónico adaptable a múltiples fines que reflejan la influencia y los intereses de quienes sustentan el poder o conforman los grupos dominantes, que reproducen las pautas sociales que sirven mejor a sus intereses. De tal forma que el poder es la dirección de la práctica social “hegemonía para dirigir o conducir la conducta de los otros para lograr intereses, expresado en el control y el dominio”, e

\* Implica un despliegue de medios de acción en situaciones particulares para enfrentar el conflicto y los obstáculos a través de las cuales se usan los recursos de la influencia, autoridad y el control para promover intereses y protegerse asimismo “alcanzar intereses”.

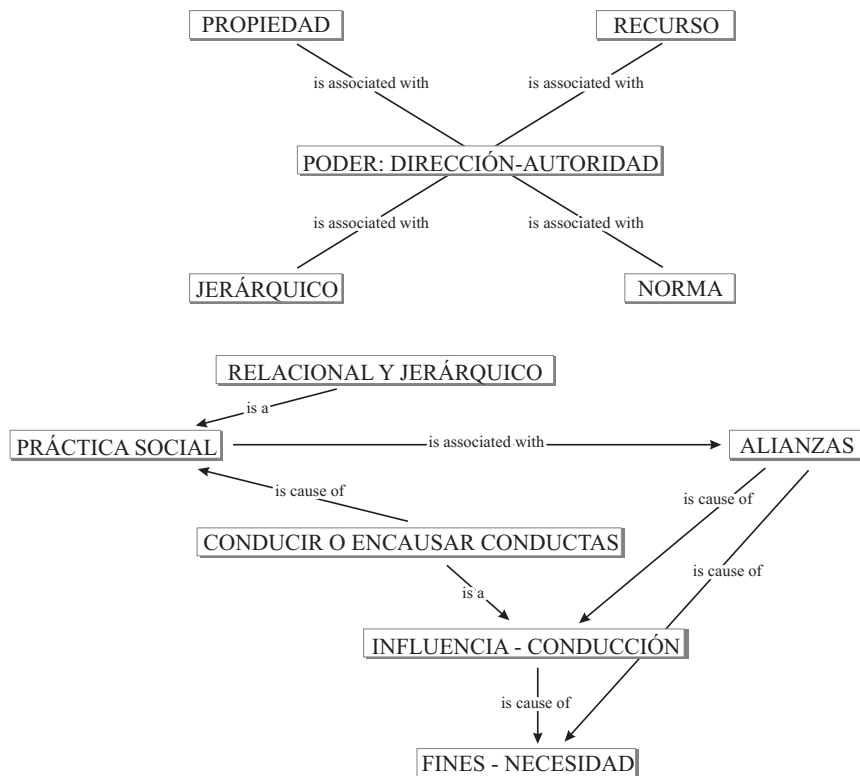
Por tanto y de acuerdo con las apreciaciones aportadas por los académicos en relación al poder se le puede describir en función de las siguientes características:

- No es simbólico, sino real y se ejerce;
- Es una práctica;
- Es autoridad, control y dominio;
- Avalado y favorecido por la norma;
- Es propiedad, alguien o algunos lo poseen y otros no;
- Es un instrumento inminente para conducir y encausar conductas;
- Es jerárquico y un capital a poseer, y
- Es estrategia para alcanzar intereses y objetivos.

A partir de ello, una primera interpretación posible es que los académicos se encuentran posicionados en una visión tradicional del poder, inminentemente asociada con autoridad, jerarquía, control, dominio, norma y dirección, ejercida por quién o quiénes lo sustentan para conducir o dirigir su conducta a partir de la ocupación de determinadas

posiciones o lugares dentro del sistema. Acto en el que son sometidos y obligados para que aquellos logren sus intereses, objetivos y necesidades; dentro del cual son objetos de poder al sufrirlo sin disponer de la posibilidad u oportunidad de ejercerlo, pues se encuentran desprovistos de poder alguno, son sujetos desvalidos, atrapados en una relación de dominación “no consciente”, aparentemente.

A partir de los discursos interpretados de los académicos entrevistados, se presenta a la manera de red semántica<sup>1</sup>, tal noción interpretativa representada como sigue:



**Figura 1**  
**Noción de poder**

Tal reconocimiento del poder por parte de los académicos confirma que la educación al igual que sus diversos procesos, entre ellos y específicamente el del diseño curricular, son prácticas sociales que se concretizan a través de la acción humana en una serie continua de interpretaciones provenientes de los diversos participantes, objetivadas o materializadas en tales prácticas; significados que representan en lo individual (*habitus*-subjetivo) y colectivo (campo-objetivo), esquemas de pensamiento que dotan al trabajo curricular de contenidos para su concreta interpretación y construcción. En este sentido y de acuerdo con algunos indicadores encontrados por Clark (2000, citado en Schluter, 2001, p. 266), sugieren que la percepción o interpretación por parte de los mismos académicos sobre su labor determina y condiciona la forma en que se incorporan diariamente a su trabajo individual y colectivo en el campo del saber.

Así, la noción de la universidad pensada como espacio cultural e institución de vida, aporta a la constitución de la subjetividad (como aproximación centrada en la atención de los referentes simbólicos que articulan el vínculo 'sujeto-institución-disciplina') una condición para indagar en relación "en esencia de lucha y diferenciación" en los distintos ámbitos de adscripción institucional y de afiliación disciplinar. De tal modo que los procesos que conforman y reproducen los grupos académicos y sus diversas comunidades (ya sean producto de la disciplina o ideológicas), así como los efectos de éstas, pasan por el cedazo del origen y composición social de las colectividades académicas desde dos planteamientos ejes de indagación: ¿cómo se configuran las relaciones de poder en los grupos académicos y cómo ejercen el poder en la cotidianidad?

## **Conclusión**

Las instituciones educativas son sólo uno de los espacios en donde se delimita la historia de las disciplinas y las profesiones, y por supuesto de sus prácticas, lo que significa entender la forma en que se estructura y reestructura el conocimiento. Se trata de la historia de complejos procesos de legitimación y exclusión de saberes, prácticas e instituciones, así como de los diversos agentes sociales que luchan por organizar y controlar ámbitos específicos de la vida y el trabajo. Es decir, de lograr el reconocimiento de un saber e imponer una forma de llevarlo a efecto;

en otras palabras, legitimar y valorar socialmente un saber. Condición que ocurre en la relación que los saberes guardan con la institución escolar y que avala las condiciones de legitimación académica.

Es importante, entonces, enunciar que los saberes técnicos, objetivados en habilidades y destrezas de un ejercicio disciplinar y profesional son producciones construidas en el cuadro de lo social, y reguladas históricamente por los ejercicios de la práctica profesional, de la relación que los agentes guardan con las instituciones y con la trayectoria específica de aquéllos en el espacio de la producción de los bienes científicos. Su valor como saber legítimo responde a una construcción histórica gestada en el espacio social como producto de la distribución, apropiación y utilización práctica de tales bienes; condiciones factibles a partir de la existencia de una estructura relacional propia del campo que establece la pertinencia tanto del saber como de la forma de ejecutarlo, cristalizada y concretizada en el espacio del trabajo y la definición del currículo.

Por lo tanto, en el campo educativo, es la institución escolar la que asegura y avala las condiciones de legitimación académica del saber y el conocimiento; de su producción y distribución; dando lugar a distintas disciplinas y a la vez a su ejercicio práctico, que por ende legitima el ejercicio profesional en una práctica social específica para un mercado de trabajo determinado. Construcción histórica que se sedimenta a largo de diversas coyunturas o estados del espacio social, al mismo tiempo que la distribución del saber en las sociedades; siempre a partir de las relaciones de una estructura objetiva de diferencias.

Esto es, de confrontaciones y luchas entre los distintos grupos disciplinares como producto de la pretensión de constituirse en los detentadores legítimos de esos saberes y de idéntica forma al tratar de establecer, en su beneficio, las condiciones de reproducción de esa legitimidad, en función de su estructuración y reestructuración para determinar su verdadero valor, “el del poder simbólico del saber”; sobre todo, el de la lucha por lograr el reconocimiento, y por legitimar y valorar socialmente un saber que establece el poder simbólico de la profesión como tal.

## NOTAS

<sup>1</sup> Se seleccionó a profesores de tiempo completo, pues no participaron en el proceso del diseño de reestructuración curricular (1998-2003) ningún académico de diferente condición de contratación por razones estatutarias. Para la elaboración de la red semántica se utilizó el software Atlas Ti que está especialmente diseñado para la investigación cualitativa y en particular para el uso de la Teoría Fundamentada.

## BIBLIOGRAFIA

Acanda G., J. L. (2003). *Amor y poder o la relación imposible*. Homenaje a Michel Foucault. *Temas*, 35, 108-119.

Apple, M. (1990). *Política, Economía y Poder en la Educación*. México, D. F.: Universidad Autónoma de Hidalgo

Bourdieu, P. (1983). *Campo del poder y campo intelectual*. Buenos Aires, Argentina: Folios.

\_\_\_\_\_ (2000). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

\_\_\_\_\_ (2003). *El oficio del científico, ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona, España: Anagrama.

Bourdieu, P. y Passeron, J-C. (2003). *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. Argentina: Siglo veintiuno, S.A.

Chiroleu, A. (2002). Los académicos en Argentina: aportes para su caracterización. *Espacios en Blanco*, 1, 51-73.

García, S. S., Grediaga, K. R., y Landessman, S. M. (2003). Los académicos en México: hacia la constitución de un campo de conocimiento 1993-2002, en Ducoing, W. P. *Sujetos, Actores y Procesos de Formación*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa 1992-2002; Grupo Ideograma Editores. México, D. F.

Flachsland, C. (2003). *Pierre Bourdieu y el capital simbólico*. Madrid, España: Campo de ideas SL.

Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid, España: Ediciones de la Piqueta.

\_\_\_\_\_. (2005). *Vigilar y Castigar, Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.

Pandit, Naresh, R., *The creation of theory: a recent application of the Grounded Theory Method*, The qualitative report, Vol.2, No.4, 1996.

<http://www.nova.edu/ssss/QR/QR2-4/pandit.html>.

Pansza, M. (2003). *Pedagogía y currículo. Notas sobre currículo y plan de estudios* (pp. 9-35). México, D. F.: Gernika, S.A.

Preciado, F. (2004). Cultura Académica. La relaciones de sentido entre el académico y su institución. *Educación y Ciencia*, 8, 37-47.

Piña, J. M. 1995. *Tesis: La vida cotidiana escolar de los académicos de la Ciencias Sociales Estudio de Caso*. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

Schluter, H. L. y Valdez, J. L. (2001). Situación de los académicos en las universidades mexicanas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33, 261-267.

Tellez I., G. (2002). *Pierre Bourdieu. Conceptos básicos y construcción socioeducativa*. México, D. F.: Universidad Pedagógica Nacional.

## **SOBRE LOS AUTORES**

Manuel Ortiz Marín, cursó la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva en la UNAM. Cuenta con un diplomado en Periodismo; es titulado en la maestría en Docencia y Administración Educativa, ambas por la UABC, doctor en Comunicación Social por la Universidad de La Habana y actualmente está cursando un posdoctorado en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Victoria Elena Santillán Briceño es Lic. En Psicología, especialista en Administración de Recursos Humanos. Master en Docencia y Administración Educativa, candidata a Dra. En Ciencias de la Educación en la Univ. Autónoma del Estado de Hidalgo.

Tutora en el programa de licenciatura en psicología, en el programa de maestría en Estudios y Proyectos sociales. Integrante del comité para el diseño y elaboración de materiales didácticos. Integrante del comité de seguimiento y evaluación del plan de estudios, Integrante del Programa de Desarrollo Humano de la Facultad de Ciencias Humanas. Instructora en el programa “Gimnasio Mental para el desarrollo de habilidades de inteligencia” para el grupo de adultos mayores, Investigador asociado, Docente en la licenciatura en Psicología de las asignaturas: Psicometría y Métodos y Técnicas de Investigación Cualitativa. Autora de publicaciones en el campo educativo.

*Tiempo de Gestión*