

El uso de las analogías como recurso heurístico en el pensamiento bourdiano: alcances, riesgos y alternativas

The use of analogies as a heuristic resource in bourdian thought:
Scope, risks, and alternatives

Armando Ulises Cerón Martínez*

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Pachuca, México

aceron@uaeh.edu.mx

ORCID: 0000-0003-2440-5494

Eva María Galán Mireles

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Pachuca, México

eva_galan@uaeh.edu.mx

ORCID: 0000-0002-6470-5216

Citar como: Cerón Martínez, A. U. y Galán Mireles, E. M. (2026). El uso de las analogías como recurso heurístico en el pensamiento bourdiano: alcances, riesgos y alternativas. *Desde el Sur*, 18(1), e0004.

RESUMEN

Las analogías son un recurso didáctico muy creativo para explicar la naturaleza de un concepto dentro de los sistemas teóricos en general, y fueron utilizadas en particular por Pierre Bourdieu, quien propuso lo que denominó una «economía de las prácticas sociales» para la investigación social. La exposición abarca una reflexión que va de lo general a lo particular, y recupera la definición etimológica y los usos académicos de las analogías, para después entrar de lleno a su definición y uso en el pensamiento del sociólogo francés, tratando de vislumbrar sus alcances, sus limitaciones, sus riesgos y las alternativas que ayuden a subsanar dichos riesgos. Se hace una comparación de contraste entre el uso escolar de las analogías en general, y la manera científica con que las utilizó el sociólogo francés, en especial en sus nociones de «campo», «capital» y habitus», ejes principales de su sistema teórico.

* Autor corresponsal: Armando Ulises Cerón Martínez, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Pachuca, México. Correo: aceron@uaeh.edu.mx

PALABRAS CLAVE

Ciencia abierta, sociología de la educación, estrategias educativas, creatividad

ABSTRACT

Analogies are a highly creative teaching resource for explaining the nature of a concept within theoretical systems in general, and were particularly used by Pierre Bourdieu, who proposed what he called an «Economy of Social Practices» for social research. The presentation covers a reflection that ranges from the general to the specific, recovering the etymological definition and academic uses of analogies, and then delving fully into their definition and use in the thought of the French sociologist, seeking to glimpse their scope, limitations, risks, and the alternatives that help overcome these risks. A contrast is made between the scholastic use of analogies in general and the scientific way in which the French sociologist used them, especially in his notions of «field,» «capital,» and «habitus,» the main axes of his theoretical system.

KEYWORDS

Open science, sociology of education, educational strategies, Creativity

Introducción

La analogía constituye un recurso indispensable en los procesos de construcción del conocimiento. Desde su raíz etimológica, se comprende como una relación de proporción o correspondencia que permite trasladar significados de un dominio a otro. En el ámbito pedagógico, su potencial radica en la capacidad de hacer comprensibles los conceptos abstractos, estimular la transferencia de aprendizajes y motivar a los estudiantes. Sin embargo, su uso implica riesgos de simplificación y distorsión que deben ser reconocidos y gestionados. En el ámbito de la investigación educativa, la analogía se ha consolidado como un recurso conceptual, metodológico y didáctico de gran relevancia. Su valor reside en la capacidad de establecer correspondencias entre dominios distintos, lo cual permite que un concepto abstracto o desconocido se comprenda a partir de otro más cercano a la experiencia cotidiana. Este mecanismo cognitivo, profundamente enraizado en la historia de la filosofía y la pedagogía,

adquiere un papel crucial en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la construcción del conocimiento científico.

En la investigación social, la obra de Pierre Bourdieu ofrece una perspectiva crítica y exigente sobre el uso de las analogías. En *El oficio de sociólogo* (2005), estas son concebidas como recursos metodológicos válidos únicamente cuando se controlan rigurosamente y se someten a verificación empírica. La analogía, lejos de ser una metáfora libre, es para Bourdieu un instrumento de construcción científica que debe contribuir a la formulación de conceptos relacionales.

El contraste muestra que, mientras la pedagogía valora la analogía por su poder didáctico y motivacional, Bourdieu la somete a una vigilancia epistemológica que busca evitar desviaciones de la comprensión científica de las cosas. Ambos usos son legítimos en sus respectivos contextos, siempre que se reconozcan sus alcances y limitaciones. En última instancia, la analogía se confirma como un puente cognitivo fundamental, capaz de articular comprensión, aprendizaje y rigor científico.

El presente trabajo explora qué es una analogía desde su raíz etimológica, cómo se emplea pedagógicamente, cuáles son sus alcances y sus riesgos, y de qué manera fue integrada en la investigación social, examinando el lugar que ocupó en la perspectiva teórico-metodológica de Pierre Bourdieu, en particular en las nociones de campo, capital y *habitus* con el enfoque crítico-metodológico sugerido por el sociólogo francés.

Etimología y definición de la analogía

El término *analogía* proviene del griego *αναλογία* (analogía), compuesto por *ana* («según», «conforme a») y *logos* («razón», «relación», «proporción»). En su acepción originaria, la analogía remitía a la idea de proporción matemática: la igualdad entre dos razones, como en la fórmula $a : b = c : d$. En la tradición filosófica griega, Platón y Aristóteles ampliaron este sentido hacia la comparación entre fenómenos o conceptos de naturaleza distinta, lo que permite extender el conocimiento de lo conocido hacia lo desconocido (Aristóteles, 1994, p. 195a).

Recientemente, la analogía ha sido concebida como un mecanismo cognitivo mediante el cual se establecen correspondencias estructurales entre dos dominios diferentes: el *dominio fuente* (aquello que se conoce) y el *dominio meta* (aquello que se desea comprender). Gentner (1983) formuló la «teoría de la proyección estructural» para explicar que el valor de la analogía radica no en la semejanza superficial, sino en la correspondencia entre relaciones profundas de ambos dominios.

En el campo pedagógico, la analogía se entiende como una estrategia didáctica que favorece la comprensión, la transferencia de aprendizajes y la construcción significativa del conocimiento (Duit, 1991; Glynn, 2008). De ahí que sea un recurso didáctico favorecido en las prácticas educativas,

Alcances del uso pedagógico de la analogía en contextos formales

En la pedagogía contemporánea, en términos muy generales las analogías permiten:

- *Hacer accesibles conceptos abstractos.* Por ejemplo, explicar la corriente eléctrica como «agua que fluye por una tubería» (Glynn, 2008).
- *Fomentar la transferencia de aprendizajes entre contextos diferentes* (Vosniadou, 1994).
- *Estimular el pensamiento crítico y creativo, al exigir que los estudiantes identifiquen similitudes y diferencias entre sistemas* (Dagher, 1995).
- *Favorecer la motivación y el interés al vincular los contenidos escolares con experiencias cotidianas.*

En la investigación educativa, el uso de analogías permite operacionalizar nociones abstractas como «aprendizaje situado», «inteligencia emocional» o «currículo oculto», y las traduce a imágenes comprensibles que orientan tanto el diseño de instrumentos como la interpretación de resultados (Márquez y Roca, 2016). Este sería el foco de atención de este trabajo más adelante.

Aplicaciones de las analogías en contextos educativos

Las aplicaciones pedagógicas de la analogía podrían abarcar:

- *Enseñanza de las ciencias:* se utilizan analogías para introducir conceptos difíciles como la fotosíntesis, la célula o el átomo (Treagust, 1993). Por ejemplo, recuperar lo perceptible de un sistema planetario esquematizado con entidades cósmicas girando alrededor de un astro como el Sol (en el caso de nuestro sistema solar) ayuda a dar una idea de cómo funciona un átomo de manera semejante en el modelo de Bohr.
- *Formación docente:* ayuda a los futuros profesores a construir modelos explicativos de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Harrison y Treagust, 2006). Es una herramienta de apoyo para profesores noveles por su potencial heurístico, quienes a veces carecen de las herramientas explicativas que tiene uno experimentado, lo que va generando disposiciones creativas con fines explicativos.
- *Investigación cualitativa en educación:* las analogías sirven como herramientas de codificación e interpretación, al permitir la construcción de categorías a partir de imágenes metafóricas (Lakoff y

Johnson, 2003). Este es un nivel más alto en su empleo al ser aplicado en el ámbito investigativo.

Riesgos y límites

Pese a sus virtudes, el uso pedagógico de la analogía implica algunos riesgos que vale la pena considerar, entre los que se encuentran:

- *Simplificación excesiva*: las analogías pueden ocultar la complejidad de los fenómenos. Por ejemplo, equiparar el átomo a un «sistema solar» puede inducir a concepciones erróneas sobre su estructura, al menos a nivel teórico. El modelo de Bohr es adaptable a la analogía para la comprensión de la estructura de los átomos, pero no para el de Lewis, por lo que la herramienta es apta para el primer caso, pero no para el segundo.
- *Transferencias inadecuadas*: si las diferencias entre dominio fuente y dominio meta no se explicitan, los estudiantes pueden generar modelos equivocados (Duit, 1991). Hay que asegurar que el dominio fuente es plenamente comprensible para el educando y evitar presuponer que lo sabe al tenor de una cultura general. En el caso de la analogía del sistema solar para explicar un modelo atómico, el dominio meta solo es aplicable al que se deriva de Niels de Bohr. Un primer entendimiento sobre un dominio meta no debe llevar a generalizaciones innecesarias y hasta erróneas, como en ese caso.
- *Dependencia pedagógica*: el abuso de analogías puede sustituir el análisis conceptual riguroso, lo que genera aprendizajes superficiales. Dado su interés didáctico, este debe siempre focalizar al dominio meta, aunque su punto de partida sea el dominio fuente, por lo que hay que considerarlo como un andamio transitorio en la edificación del entendimiento a alcanzar, y no confundirlo con la construcción temporal a la cual sirve el andamio.
- *Contextualidad limitada*: una analogía útil en un grupo cultural puede no ser comprensible en otro (Dagher, 1995). La propuesta psicológica del Jarrón de Rubin en la que el examinado debe identificar si ve un jarrón al centro, o dos perfiles laterales de dos rostros que se miran de frente, carece de efectividad en grupos humanos que jamás hayan visto la silueta de un jarrón como el que se propone en el ejercicio psicológico. La percepción que la analogía produzca debe considerar este aspecto externalista de lo percibido.

En síntesis, la analogía es un recurso potente pero debe emplearse con cautela, al explicitar tanto sus alcances como sus límites. Por ello, su uso para la investigación debería recuperar la noción de Gaston Bachelard sobre una «sana distancia epistemológica» que permita el mejor uso de este recurso didáctico. Y dado que en la lógica de las prácticas sociales un profesor es tal en tanto que, en el mejor de los casos, es guiado

por intereses profesoriales y no necesariamente científicos, a los que pertenece la práctica de tomar distancia del objeto lo más posible, a fin de evitar distorsiones analíticas de origen. De aquí se justifica el introducir ahora un uso científico de las analogías en el contexto de las prácticas de investigación científica, y más particularmente como fueron usadas por el sociólogo más prominente del siglo XX, y nos referimos a Pierre Bourdieu (1930-2002).

Convergencias y divergencias entre el uso pedagógico y el uso científico de las analogías

El contraste entre los usos pedagógicos de la analogía y el enfoque científico de Pierre Bourdieu revela tanto convergencias como divergencias que se han ido dilucidando respecto a este recurso heurístico para la investigación de las prácticas sociales. En ambos casos, la analogía cumple una función heurística pues sirve para abrir caminos de comprensión donde el concepto resulta opaco o demasiado abstracto. Tanto en la pedagogía como en la sociología bourdiana, la analogía se concibe como un puente cognitivo, que conecta lo conocido con lo desconocido. En ambos contextos, se reconoce la necesidad de explicitar los límites de la analogía para evitar interpretaciones erróneas. En la pedagogía, la finalidad de las analogías es facilitar la comprensión de los estudiantes en formación; para Bourdieu, la analogía es un recurso metodológico para la construcción científica. En el aula, las analogías pueden ser flexibles y adaptarse a la creatividad docente; en la investigación sociológica bourdiana, deben ser rigurosamente controladas y verificadas sistemática y empíricamente. Mientras en educación la simplificación puede ser tolerada como estrategia didáctica, en la investigación social puede derivar en errores conceptuales y epistemológicos graves si cae en el riesgo de simplificación sin retorno al concepto a explicar. Bourdieu enfatiza la necesidad de evitar que la analogía derive en metáfora y subraya la vigilancia epistemológica, algo menos acentuado en el campo pedagógico.

La analogía en la investigación social: la propuesta de Pierre Bourdieu

La obra de Pierre Bourdieu ocupa un lugar central en la sociología contemporánea. Con un corpus que abarca desde la antropología kabyle en *Esquisse d'une théorie de la pratique* (1972) hasta los análisis sobre educación, arte y economía, su pensamiento se caracteriza por la constante búsqueda de instrumentos teóricos que permitan comprender la dinámica de las estructuras sociales sin reducirlas ni al objetivismo estructuralista ni al subjetivismo fenomenológico. En esa tensión, la

analogía emerge como una herramienta privilegiada: no se trata de meras metáforas ornamentales, sino de mecanismos conceptuales que permiten traducir relaciones sociales complejas en modelos inteligibles.

La analogía, en Bourdieu, cumple un papel doble: es un dispositivo heurístico que facilita la construcción de conceptos sociológicos y, al mismo tiempo, una estrategia pedagógica que aproxima nociones abstractas al lenguaje común. De este modo, cuando el sociólogo compara el campo con un mercado o con un campo magnético, o al capital con fichas de juego o con una forma de energía, no busca únicamente ilustrar, sino formalizar estructuras de poder y dinámicas de la reproducción o de la resistencia social.

En *Le métier de sociologue* (2005), Pierre Bourdieu, Jean-Claude Chamboredon y Jean-Claude Passeron reflexionan sobre las condiciones epistemológicas de la investigación en ciencias sociales. En esa obra, la analogía ocupa un lugar clave como recurso metodológico, aunque bajo una lógica distinta a la pedagógica que vale la pena traer a consideración.

Bourdieu advierte que en sociología existe la tentación constante de trasladar mecánicamente conceptos de otros campos del saber, como es el caso de la física, la biología o la economía. Este procedimiento puede ser fecundo si se maneja críticamente, pero también puede conducir a un uso impropio o metafórico que oscurezca más de lo que aclara: «La analogía no debe confundirse con la homología ni con la identidad: constituye un recurso heurístico que, en el mejor de los casos, permite construir relaciones inéditas, pero que debe ser sometido a verificación empírica rigurosa» (Bourdieu *et al.*, 2005, p. 79). Esta es una primera gran diferencia respecto a los usos pedagógicos ya planteados, pues los primeros se quedan a nivel retórico, mientras que el uso científico está siempre requerido con una verificación empírica sistemática y rigurosa.

En este sentido, la analogía no es para Bourdieu un fin en sí misma, sino un punto de partida que debe conducir a una conceptualización más precisa, con el objeto de «hacer avanzar la ciencia» (Bourdieu, 1990, p. 65). Por ello distingue entre la «metáfora espontánea» y la «analogía controlada»: mientras la primera puede ser fuente de confusión, la segunda permite iluminar mecanismos sociales al establecer correspondencias estructurales verificables.

Un ejemplo de cómo Bourdieu empleaba las analogías es la vinculación entre el campo social como *dominio meta* y el campo magnético como *dominio fuente*: ambos son espacios de fuerzas invisibles que permean a los ocupantes de las posiciones al interior de los campos sociales. Sin embargo, Bourdieu insiste en que esta transposición solo es útil en la

medida en que se reconstruyan empíricamente las relaciones sociales que constituyen el campo. A diferencia de las partículas metálicas atraídas en un campo magnético que indefectiblemente hablan de la fusión entre la fuerza de atracción del campo por las propiedades de las partículas atraídas, en las prácticas sociales esta verdad física está limitada, pues no todos los agentes sociales detectados empíricamente en un campo particular, a pesar de que muchos de ellos ocupan posiciones homólogas (que sería el caso de los estudiantes de una carrera como la de sociología), sus disposiciones y sus estilos para practicar esa posición varían de uno a otro, dependiendo de las trayectorias objetivamente transitadas por dichos agentes sociales. El adecuado uso de esta analogía debería evitar a toda costa el mecanicismo ingenuo de la idea de que todas las partículas atraídas por un campo magnético son iguales y con efectos iguales para todos, para dar lugar a focalizar no a la posición en sí, sino a las trayectorias que llevaron a ocuparla y a practicarla, y que convergen en un mismo espacio. De ahí que el objetivo sería detectar y reconstruir la distinción social, es decir, las diferencias objetivas entre los ocupantes de posiciones homólogas. Así se evitaría el uso igualmente ingenuo de aseverar que toda práctica de una posición social es un *habitus*, cuando puede quedar en un nivel de una disposición, pero no necesariamente actualizarse como un *habitus*,

Aquí conviene también recordar que, si bien el *habitus* es un sistema de disposiciones, no toda disposición es un *habitus* [...] Se requieren dos aspectos a cubrir para que una disposición sea considerada *habitus*: su duración en el tiempo y la posibilidad de reproducirse en otros espacios distintos donde fue inculcado (que no es sino migración del punto de origen). Si se tiene cubierto este doble aspecto, se puede hablar con libertad de *habitus*; de no lograrlos de forma exitosa se tendrá a lo más una aproximación a una serie de disposiciones, pero no a un *habitus* (Cerón, 2025, p. 118).

En *El oficio de sociólogo* (2005), la analogía aparece, pues, como un instrumento metodológico subordinado a la lógica científica al menos en tres aspectos: 1) evita el empirismo ingenuo, al permitir pensar lo social en términos relacionales; 2) inspira la construcción de modelos explicativos para la comprensión de objetos más complejos, siempre que no se conviertan en un sustituto del análisis riguroso y que a la vez confunda al dominio fuente con el dominio meta; 3) debe someterse a prueba: la validez de la analogía depende de la investigación empírica que la sostenga; solo en el terreno empírico analizado sistemáticamente se logran detectar los alcances, las distorsiones y los límites de las analogías empleadas.

El empleo de las analogías en la producción de Pierre Bourdieu devela sus ventajas en la investigación de las ciencias sociales, al haber sido aplicadas a sus tres conceptos centrales: campo, capital y *habitus*. En adelante se mostrará cómo las analogías permiten aprehender estas categorías en movimiento, como sistemas de relaciones dinámicas, y cómo al mismo tiempo exponen sus límites y posibilidades interpretativas.

La analogía en el pensamiento de Pierre Bourdieu

Para Pierre Bourdieu, la analogía no es un recurso literario sino un instrumento epistemológico. En *Le sens pratique* señala que el sociólogo se encuentra con el desafío de representar estructuras invisibles, relaciones inmateriales que, sin embargo, poseen efectos reales: «Les structures sociales ne s'offrent pas directement à l'observation, elles se manifestent dans des pratiques qui ne prennent sens que si l'on construit les principes invisibles qui les organisent» (Bourdieu, 1980, p. 45). De ahí que la analogía sea fundamental: al trasladar un campo de significados desde las ciencias naturales, la lingüística o la economía hacia el análisis social, Bourdieu logra dotar de inteligibilidad a conceptos que, de otro modo, permanecerían excesivamente abstractos.

David Swartz (1997) ha explicado que Bourdieu recurre a analogías como «modelos de segunda mano», que permiten aproximarse a estructuras invisibles sin caer en la literalidad. Es decir, cuando Bourdieu habla del capital como «energía social» no está afirmando una identidad material entre capital económico y energía física, sino utilizando una transposición conceptual que ilumina la lógica de acumulación, conservación y transformación de recursos sociales de un tipo a otro. La ventaja epistemológica de la analogía es, pues, doble, ya que permite visualizar relaciones sociales mediante modelos intuitivos (mercado, juego, energía) y evita el realismo ingenuo, porque recuerda al lector que se trata de una traslación, no de una identidad. En este sentido, la analogía es inseparable de su proyecto de una «sociología reflexiva», que busca escapar a la ilusión de inmediatez y mostrar cómo los conceptos son construcciones teóricas orientadas por intereses científicos (Bourdieu y Wacquant, 1992).

Algunas analogías en torno a la noción de «campo»

La noción de campo es central en la sociología de Bourdieu. Se refiere a un espacio estructurado de posiciones en el que agentes e instituciones buscan recursos y legitimidad. Para hacer inteligible esta categoría Bourdieu recurre a diversas analogías, entre las cuales destacan cuatro: mercado, campo magnético, espacio de luchas y sistema de posiciones.

El campo como mercado

En *La distinction*, Bourdieu (1979) recurre al vocabulario económico para explicar el campo cultural: «Le champ des biens symboliques fonctionne comme un marché, où les différents producteurs s'affrontent pour imposer la définition légitime de la culture et de la valeur culturelle» (p. 231). La analogía con el mercado subraya dos aspectos: mirar las relaciones sociales ínsitas como una competencia entre productores y consumidores, de donde se derivan distintas lógicas como las de la oferta y las de la demanda, la producción y la circulación de esos bienes, etc. Sin embargo, no se trata de un mercado económico en sentido estricto, sino de un mercado simbólico donde lo que se produce y se intercambia son significados, prestigios y legitimidades. Según Gutiérrez (1994), esta analogía permite comprender cómo el valor cultural no es intrínseco a las obras, sino resultado de una relación social, donde los agentes luchan por imponer criterios de consagración de tales obras, de sus productores y de las formas de producirlas.

No hay que perder de vista que Bourdieu alternó entre la abstracción de su formación filosófica y las tentaciones de las realidades empíricas, de donde se derivó su afición por la etnología y la antropología, sobre todo la filosofía antropológica de Ernst Cassirer, de quien bebió y asimiló la dimensión simbólica del ser humano (de hecho, su obra conjunta con Wacquant *Una invitación a la sociología reflexiva* es una actualización de *Respuestas. Por una antropología reflexiva*), y el estructuralismo de Lévi-Strauss. Por lo tanto, la noción de campo como un mercado, tiene fundamentos antropológicos, pues entre las casi trescientas definiciones que se pueden encontrar sobre lo que es el hombre, las más fundantes para esta analogía son la del *homo symbolicus*, *homo faber*, *homo agens*, *homo producens*, *homo inventor*, *homo oeconomicus*, etc., de las que en conjunto se derivan las prácticas económicas.

No obstante, una de las limitantes de usar esta analogía acríticamente es la de extremar las prácticas económicas en su dimensión de producción en serie de cada agente social, visto como producto homogéneo con *habitus* «bien formados» de ese proceso económico (al pasar con éxito el control de calidad social), y limitarlo al fenómeno de la reproducción (aunque estadísticamente sea el caso más frecuente), lo que focaliza más los procesos de inculcación, pero olvida que en la vida real también hay disenso, resistencia a las condiciones sociales de opresión de las prácticas utilitaristas de los sistemas sociales, y hasta desatinos, como es el caso de Pierre Cardin:

Hablar de capital específico significa decir que el capital vale en relación con un campo determinado —por tanto, en los límites de ese campo— y que sólo es convertible en otra especie de capital en determinadas condiciones. Basta con pensar, por ejemplo, en el fracaso de Cardin cuando quiso transferir a la alta cultura un capital acumulado en la alta costura: el último de los críticos de arte debía afirmar su superioridad estructural como miembro de un campo estructuralmente más legítimo diciendo que todo lo que hacía Cardin en materia de arte legítimo era deleznable e imponiéndole así a su capital la tasa de conversión más desfavorable (Bourdieu, 2011, p. 114).

El desatino en las tasas de conversión de una especie de capital a otra, si bien es manifestación de un *habitus* en desajuste, el criterio de acierto o desacierto siempre está fuera de los cuerpos biológicos y de las entidades que ellos agencian (los capitales), es decir, en las leyes inmanentes de los campos mismos.

Y si bien Bourdieu tenía claridad que el fenómeno de la reproducción es lo más recurrente, en las prácticas sociales también hay otras opciones de relacionarse con las condiciones externas como el rechazo, la resistencia, la resignación, la apropiación con estilo personal, etc. Algunos lectores parciales de su obra no las detectaron y arremetieron críticas infundadas contra el autor y su obra.

El campo como campo magnético

En *Homo academicus*, Bourdieu (1984) propone otra analogía: «Comme dans un champ magnétique, chaque position est définie par ses rapports de force avec les autres positions et par la distribution du capital spécifique qui circule dans ce champ» (p. 66). Aquí la analogía procede de la física: el campo es un espacio de conjunto de fuerzas objetivas, pero invisibles y tan reales que orientan los movimientos de los agentes. Esta comparación subraya la dimensión relacional y dinámica del campo: no hay posiciones absolutas, sino relaciones de fuerza que cambian según la redistribución de capitales.

Así como las partículas de metal están sometidas a las orientaciones de las líneas de fuerza y puede congregarse a las partículas individuales dentro de la influencia de la línea de fuerza más cercana, agrupando a la vez a otras partículas individuales dentro de esas líneas de fuerza particulares, del mismo modo el fenómeno es ilustrativo tanto de los *habitus* individuales como de los de clase; de ahí las regularidades de los cuerpos biológicos individuales que tienen trayectorias similares. Por ejemplo, hijos de padres profesionistas con ejercicio de su profesión, tenderán a tener más en común que con los hijos de los hijos de profesionistas que

no ejercen su profesión, y mucho menos con los hijos de aquellos que están huérfanos de escuela.

A diferencia de los campos magnéticos reales donde las partículas de metal no tienen otra opción sino la de ser atraídas por las líneas de fuerza de forma indistinta (de ahí la limitación de esta analogía), los agentes sociales en un espacio pueden diferir (y en verdad difieren) en cuanto a las disposiciones que manifiestan aún ocupando la misma posición homóloga dentro de un determinado campo. Como antes se mencionó, eso está íntimamente vinculado con las trayectorias individuales como las de clase.

En contra de las formas de análisis mecanicistas que reducen la sociología a una mera física de la sociedad, a una ciencia de la interacción de estructuras reificadas y muertas, el concepto de habitus nos recuerda que los individuos no son empujados o expelidos por fuerzas externas a la manera de partículas de hierro en un campo magnético. Por el contrario, los individuos seleccionan y construyen acciones con rumbos significativos y con ello contribuyen de forma activa a determinar aquellos mismos factores sociales que los mueven (Wacquant, 2005a, p. 163).

El campo como espacio de luchas

En *Les règles de l'art*, Bourdieu (1992) describe el campo literario como un «espace de luttes» donde escritores, críticos y editores compiten por la definición legítima de la literatura. La analogía de la lucha resalta el carácter conflictivo y agonal de los campos, en oposición a visiones armonicistas. Sin lugar a dudas, esta es una de las analogías más usadas para comprender la noción de campo. Swartz (1997) observa que esta analogía conecta con la tradición weberiana de los órdenes de vida como arenas de conflicto, pero Bourdieu la refuerza con imágenes provenientes del deporte y de la guerra, lo que da una connotación de estrategia y enfrentamiento permanente.

De las dos imágenes mencionadas (la del deporte y la de la guerra), aquí es mejor subrayar esta última. De nuevo, el sustrato antropológico está presente: las aspiraciones humanas, legítimas o no, se manifiestan por el deseo de conservar la posición actualmente ocupada o, en lo posible, mejorarla. Esto implica un conocimiento práctico sobre los beneficios comprobados de ocupar la posición actual, o bien una idea de los beneficios a obtener si se ocupa una mejor posición, lo que implica una serie de cálculos y estrategias para dichos propósitos. En este sentido, el agente particular en lucha cobra consciencia no solo de su posición, sino de los recursos que posee para defender su posición o bien para conseguir una mejor, con sus respectivos beneficios, y buscará las mejores

estrategias para ello. De ahí que esta analogía permite comprender cómo la rudeza de las relaciones sociales es más visible cuando un agente social ve en peligro lo que es (es decir, su posición actualmente ocupada), lo que tiene (sus recursos: un ingreso, una relación social, un auto, etc.) y lo que hace (sus costumbres, sus hábitos, sus estilos de realizar las cosas, etc.). Por ello es comprensible cómo los agentes sociales pueden mentir, simular o bien luchar abiertamente hasta morir o vencer, pues en la defensa de estos tres aspectos (lo que se es, se tiene y se hace) se juega la totalidad de las experiencias humanas. La vieja concepción antropológica del hombre como propio lobo del hombre aquí es más viva que nunca.

Pero sería incorrecto e incompleto dejar todo a nivel de abiertas luchas fieras entre los agentes sociales. Entre las lecciones bourdianas más importantes está la que nos hace comprender que una relación entre dominantes y dominados no solo está en abierta lucha con sus respectivas estrategias, sino que las estrategias simbólicas de dominación son más efectivas en tanto que el dominado no se percibe como tal, y hasta es capaz de disfrutar lo que él y Passeron llamaron los «modos suaves de dominación»:

la simultaneidad de las transformaciones de las relaciones autoritarias que corresponden a una transformación de las relaciones de fuerza capaz de elevar el nivel de tolerancia respecto a la manifestación explícita y brutal de la arbitrariedad y que, en universos sociales tan diferentes como la Iglesia, la escuela, la familia, el hospital psiquiátrico, o incluso la empresa o el ejército, tienden siempre a sustituir las «formas duras» por las «maneras suaves» (métodos no directivos, diálogo, participación, «human relations», etc.) muestra, en efecto, la relación de interdependencia que constituye como sistema a las técnicas de imposición de la violencia simbólica características tanto del modo de imposición tradicional, así como las del que tiende a sustituirle en la misma función (Bourdieu y Passeron, 1996, p. 58).

Las relaciones de fuerza no solo se manifiestan como abierta imposición que se aplica al dominado sin importar su parecer (como el típico caso de los sistemas totalitarios en la actual Corea del Norte), lo que lleva al campo a convertirse en aparato unilateral donde la voz del dominante avasalla la del dominado, quien solo es conminado a levantar su voz para decir «sí». En este caso, la posibilidad de lucha por parte del dominado es casi nula. Salvo estas brutales excepciones, los campos como espacio de luchas son concebidos como sitios donde es posible mirar las estrategias de sus participantes y se perciben tales «formas duras», pero las menos perceptibles y más eficaces son las «maneras suaves». Al niño de nivel preescolar, que se niega a realizar algo y se empecina llorando

porque no quiere hacerlo, si una maestra se arrodilla para estar a la altura del pequeño en cuestión, y le habla con voz suave y palabras tiernas, y convence al pequeño rebelde para que realice lo que se espera de él, se le impusieron ya esos modos suaves de dominación al doblegar con esas estrategias la voluntad de quien se negaba a hacer algo.

Las maneras suaves pueden ser el único modo eficaz de ejercer el poder de violencia simbólica en un estado determinado de las relaciones de fuerza y de las disposiciones más o menos tolerantes respecto a la manifestación explícita y brutal de la arbitrariedad. Si hoy se puede llegar a pensar en la posibilidad de una acción pedagógica sin obligación ni sanción es a causa de un etnocentrismo que lleva a no percibir como tales las sanciones del modo de imposición de la acción pedagógica característico de nuestras sociedades: colmar a los alumnos de afecto, como hacen las institutrices americanas, empleando diminutivos o calificativos cariñosos, estimulando insistentemente a la comprensión afectiva, etc., es dotarse de un instrumento de represión, la negación del afecto, más sutil pero no menos arbitrario [...] que los castigos corporales o la reprimenda pública (Bourdieu y Passeron, 1996, p. 57).

El campo como sistema de posiciones

Como se mencionó, la analogía del campo de luchas con sus tensiones de fuerza, por su amplia circulación y por el uso frecuente que el mismo Bourdieu hizo en diversos momentos, es una de las más usadas para comprender y explicar a los campos desde su óptica. No obstante, esta aparente comprensión analógica corre el riesgo de caer en el viejo prejuicio de precipitación entre quienes la usan de forma operativa y a la vez dogmática, lo que es comprensible de acuerdo con la tradición hermenéutica de Gadamer (1977), pues este prejuicio opera en conjunto con los prejuicios de antelación; es decir, cuando el intérprete identifica un sentido en la otredad de lo que pretende comprender, se precipita con todos sus haberes previos para declarar como verdadero lo que el mismo intérprete ya ha juzgado de antemano. Este error hermenéutico es común y puede ilustrarse con la crítica que hace Lahire del trabajo de Pierre Bourdieu, donde arremete contra la idea de concebir a la familia como un campo, toda vez que no es un espacio por la lucha de posiciones:

Hablando de la familia como un «campo», Pierre Bourdieu parece autorizar el uso un poco metafórico del término, el cual no designaría más que configuraciones en el seno de las cuales se establecerían relaciones de fuerza entre agentes cuyas propiedades objetivas y cuyos intereses, estrategias, etc., son diferenciados [...] y puede también verse, parcialmente, como el lugar de relaciones de fuerzas entre individuos portadores de propiedades sociales diferenciadas,

que puede ser considerada de manera útil como un campo. Tenemos aquí, entonces, una instancia de socialización duradera, relativamente autónoma, y que, sin embargo, no es un campo (Lahire, 2005, p. 16).

Es evidente que, al limitar la comprensión de la noción de campo a un espacio luchas con sus tensiones de fuerza y sus estrategias, la familia difícilmente podría ser considerada un campo: en términos estadísticos, una hija no lucha por la posición de su madre, ni por el amor sexual de su padre, ni mucho menos arguye estrategias para ello. He ahí precisamente los límites o, más bien, los riesgos de usar las analogías de forma limitada: si se ha de seguir usando analogías para explicar un concepto meta como el de campo, el referente empírico de la familia debería recurrir a otra analogía más empática y menos polémica de forma innecesaria. Aquí es donde el campo puede ser entendido con otra analogía igualmente bourdiana, como un sistema de posiciones, pues por ser precisamente una instancia de socialización duradera, un padre de familia siempre será un padre de sus hijos; podrá ampliarse su espectro filial como abuelo, como tío, etc., pero al ser padre, siempre lo será, incluso aún después de finado:

Sin embargo, más profundamente, en el seno del campo intelectual como sistema estructurado, todos los individuos y todos los grupos sociales que están específica y duraderamente abocados a la manipulación de los bienes de cultura (para trasponer una fórmula weberiana) sostienen no sólo relaciones de competencia sino también relaciones de complementariedad funcional, de modo que cada uno de los agentes o de los sistemas de agentes que forman parte del campo intelectual debe una parte más o menos grande de sus características a la posición que ocupa en este sistema de posiciones y de oposiciones (Bourdieu, 2002, p. 37).

La analogía del sistema de posiciones y oposiciones puede salvaguardar críticas hechas desde una lectura parcial o precipitada, pues debe comprenderse que toda analogía, si bien tiene alcances, estos mismos constituyen los límites a los que hay que atender para pasar de una aparente crítica a una mejor exploración de las herramientas usadas por el sociólogo bearnés para afinarlas y tener resultados más acertados en la investigación y no quedarse en «críticas» débilmente sustentadas.

En este sentido, Moraes (2025) al retomar estas discusiones y críticas, las mira como «descuidos» de Bourdieu al focalizar la investigación en espacios concretos como los campos. Bajo el mismo tenor se puede recordar que esos aparentes descuidos se dan por la lógica propia de los conceptos bourdianos, pues al hacer análisis de los campos para

comprenderlos y explicarlos mejor, usa conceptos para tales propósitos, como es el caso de la noción de «trayectoria»:

A diferencia de las biografías corrientes, la trayectoria describe la serie de posiciones sucesivamente ocupadas por el mismo escritor en los estados sucesivos del campo literario, dando por supuesto que sólo en la estructura de un campo, es decir, una vez más relacionadamente, se define el sentido de estas posiciones sucesivas, publicación en tal o cual revista o en tal o cual editorial, participación en tal o cual grupo, etc. (Bourdieu, 1994, pp. 71-72).

Tal focalización al análisis de los campos puede llevar a detectar esos descuidos u olvidos por parte del sociólogo bearnés, por ejemplo, el que se refiere a la ausencia explicativa de disposiciones adyacentes a las esperadas a la posición ocupada dentro de un campo específico, disposiciones no derivadas de la posición de ese campo, sino de la pertenencia simultánea a diversos campos por el mismo agente social (educativo, laboral, religioso, familiar, deportivo, etc.), cuyas disposiciones, al ser transponibles, de algún modo se permean unas a otras (por ejemplo, el entusiasmo del jugador aficionado de fútbol que al ganar el juego recién terminado traslapa esa emoción al ámbito familiar sin que este haya originado tal experiencia emocional).

De todas las analogías posibles para comprender y explicar los campos (aquí solo se han contemplado algunas), pareciera que la más universal y útil es esta última, pues no hay ser humano socializado que esté exento de ocupar una posición objetiva como dominado o dominante, o de tener una relación de homología, de cercanía o de lejanía, etc., dentro de un campo específico.

Pero para comprender una obra, hay que comprender primero la producción, el campo de producción; la relación entre el campo en el cual ella se produce y el campo en el que la obra es recibida o, más precisamente, la relación entre las posiciones del autor y del lector en sus campos respectivos (Bourdieu, 2005, p. 8).

De este modo, la posición dominante de un autor frente a un lector es transponible a la de un profesor frente a sus alumnos (las cuales son estructurales), la cual palidece cuando se la relaciona con la de su jefe de área inmediato, donde ahora aparecerá ocupando una posición dominada. Esta polivalencia de los agentes sociales sólo es comprensible bajo la idea de que sus disposiciones (o *habitus*) están altamente influidas por la posición objetivamente ocupada en un momento determinado, y pueden modificarse con el cambio de posición.

Y es con esta analogía donde más se entrelazan las otras nociones de capital y *habitus* dentro del sistema teórico bourdiano, pues una posición social objetiva (que alude a un campo particular) está compuesta por la posesión igualmente objetiva de recursos actualizados como capitales en un espacio social específico, y de la que depende el conjunto de disposiciones o *habitus* vinculados a dicha posición, que en conjunto constituyen estructuras con pretensión de validez universal, como lo devala la ecuación $Campo + ([Capital + Habitus]) = Prácticas\ sociales$ (Bourdieu, 1979, p. 99), que, sin temor a equívocos, se puede transferir en la siguiente adaptación: $Posición + ([Capital + Disposición]) = Tomas\ de\ posición$. Cerón (2012), en este aparente juego lingüístico, retoma la noción de «capital» como «dispositivo» para complementar la ecuación sugerida por Bourdieu, y que en forma sintética él mismo explica en otro lugar diciendo:

Esta fórmula que puede parecer abstracta y oscura enuncia la primera condición de una lectura adecuada del análisis de la relación entre las posiciones sociales (concepto relacional), las disposiciones (o los *habitus*) y las tomas de posición, las «elecciones» operadas en los dominios más diferentes de la práctica, en cocina o en deportes, en música o en política, etc., por los agentes sociales. Esta fórmula recuerda que no es posible la comparación sino de sistema a sistema y que la investigación de los equivalentes directos entre rasgos tomados aislados, que sean a primera vista diferentes pero funcional o técnicamente equivalentes (como el Pernod y el *shôchû* o el sake) o nominalmente idénticos (la práctica del golf en Francia y en Japón, por ejemplo), puede conducir a identificar de modo indudable propiedades estructuralmente diferentes o a distinguir erróneamente propiedades estructuralmente idénticas (Bourdieu, 2005, p. 17).

La fórmula original en sí misma es una abstracción que pocos lectores de Bourdieu traen a consciencia, pues en las nociones de campo y capital se sintetiza toda la tradición teórica objetivista, mientras que en la noción de *habitus* se intenta recuperar toda la tradición subjetivista.

En su momento objetivista —objetivismo provisorio—, la sociología analiza campos de posiciones relativas y de relaciones objetivas entre esas posiciones; en su momento subjetivista, analiza las perspectivas, los puntos de vista que los agentes tienen sobre la realidad, en función de su posición en el espacio social objetivo (Gutiérrez, 2005, p. 19).

Por ejemplo, entre las jerarquías escolares (que no son sino posiciones sociales objetivas), los «requisitos» para ocupar una plaza particular

de intendente, profesor de asignatura, profesor de tiempo parcial o de tiempo completo, o como rector en una institución educativa particular, varían de una plaza a otra; mientras que las primeras posiciones requieren menos capital cultural institucionalizado, las últimas demandan mucho más de este capital (momento objetivista) con sus respectivos ajustes disposicionales, es decir, sus percepciones subjetivas y puntos de vista al ocupar dichas posiciones (momento subjetivista). Es comprensible que en el hipotético caso de que un mismo cuerpo biológico socializado (la misma «persona») pudiera escalar una trayectoria laboral ascendente ocupando cada posición, incursionar en la siguiente posición requiere de mayores y mejores capitales que la posición anterior y, por lo tanto, de las disposiciones o *habitus* ajustados a dicha posición. En este sentido es comprensible que para un intendente de limpieza sea extraordinario el uso de ropa formal con saco y corbata para un varón, pero que este estilo de vestir sea más requerido para quien ocupa una posición como rector del mismo espacio escolar.

Algunas analogías en torno a la noción de «capital»

En diversos trabajos, Bourdieu alude a algunas analogías para desarrollar la comprensión y funcionamiento de este concepto, y considera que el capital es trabajo acumulado, una energía social en forma de trabajo vivo, trabajo cosificado, una fuerza, un principio fundamental de las regularidades internas del mundo social, o un poder (Bourdieu, 2001). También es una relación social (Bourdieu, 1979) o una ficha de juego (Bourdieu, 2003). En otros lugares el capital es comparado a cartas con un valor específico. Por ejemplo, en *Raisons pratiques*, Bourdieu (1994, p. 124) afirma: «Les différents types de capital fonctionnent comme des jetons dans un jeu: ils n'ont de valeur que dans le champ où ils sont reconnus et peuvent être convertis en d'autres formes de capital selon des taux de change spécifiques». Esta analogía lúdica subraya el carácter convencional y relacional del capital: no tiene valor intrínseco, sino en función de las reglas de cada campo.

En el hipotético caso del intendente que llega a rector de una escuela, si para ocupar una plaza de trabajador de limpieza en ocasiones es necesario validar con un certificado educación primaria (que no es sino capital cultural institucionalizado), ya que avala que sabe leer, dactilografar y realizar funciones manuales propias de los menesteres de limpieza, mientras que para ser rector en la misma escuela, el grado educativo de primaria está subsumido en el grado de doctor que pueda ostentar como rector (aquí sigue siendo el mismo tipo de capital pero con distinto volumen y con diferente estructura).

En *Esquisse d'une théorie de la pratique* (1972), Bourdieu explica que el capital económico puede transformarse en capital cultural o social, siempre según reglas históricamente determinadas. La analogía aquí se acerca a la lógica de «moneda convertible», enfatizando la movilidad de los recursos. En *Réponses*, Bourdieu y Wacquant (1992) emplean una analogía energética: «Le capital est une énergie sociale, qui, une fois accumulée, tend à se reproduire et à se renforcer, à moins d'être soumise à une perte» (p. 119).

La analogía con la energía física permite destacar el carácter acumulativo y transformador del capital, así como la posibilidad de su degradación si no se mantiene activo en el marco de un campo.

El típico ejemplo de cómo la energía química acumulada en una batería se transforma en energía eléctrica a través de dos alambres de cobre, la cual, a su vez, conectados los cables a un pequeño motor capaz de ser movido por la cantidad de energía eléctrica, hace girar al motor, y con este movimiento hay otra reconversión a energía mecánica; y si al extremo del eje externo del motor se le coloca una pequeña hélice que rote en conjunto con el motor, la energía mecánica se ha transformado en energía eólica, etc.

Esta analogía sirve para ilustrar la circulación y los procesos de reconversión del capital de una especie a otra. Digamos que una familia tiene la posibilidad de enviar a su hijo a una escuela particular porque posee el suficiente capital económico para hacerlo. En este sentido, el capital económico se ha reconvertido en capital cultural en la medida en que se van obteniendo certificados (capital cultural institucionalizado), incorporando conocimientos (capital cultural incorporado), y a la vez esto se pueden reconvertir en relaciones sociales sólidas que derivan en amistades y sociedades posteriores de emprendimiento (capital social) que retribuyan de nuevo a la producción y acumulación del capital económico inicial.

Sin lugar a duda, esta es una de las analogías más poderosas en torno a la noción de capital, pero poco empleadas para comprender y explicar las dinámicas sociales, pues:

en efecto, es imposible dar cumplida cuenta de la estructura y el funcionamiento del mundo social a no ser que reintroduzcamos el concepto de capital en todas sus manifestaciones, y no sólo en la forma reconocida por la teoría económica (Bourdieu, 2001, p. 133).

El potencial de esta analogía suele limitarse solo a la reconversión de capital económico en capital cultural, pero al no expresar al máximo la propuesta, los resultados explicativos son igualmente limitados. Aquí

depende de la capacidad creativa del investigador para poner a prueba empírica esta analogía y aprovecharla al máximo. Sobre la misma aplicación analógica se irán descubriendo los alcances y los límites del recurso heurístico en cuestión. Puede consultarse el trabajo de Cerón (2025) para explicar la serie de reconversiones detectadas en la película *Trois Couleurs: Blanc*, de Krzysztof Kieślowski..

Grenfell (2012) señala que esta multiplicidad de analogías es lo que da riqueza al concepto: lo económico, lo lúdico y lo energético se articulan para mostrar que el capital es al mismo tiempo un recurso, una apuesta y una fuerza.

Algunas analogías en torno a la noción de *habitus*

El *habitus* es quizá el concepto más complejo de Bourdieu, definido como un sistema de disposiciones duraderas y transferibles que orienta las prácticas. Para dar cuenta de su carácter prerreflexivo (nunca inconsciente, pero sin llegar a la racionalidad consciente) y generativo, Bourdieu utiliza varias analogías. Aquí se rescatan solo algunas.

El *habitus* como gramática generativa

En *Le sens pratique* (1980), Bourdieu escribe: «L'*habitus* est une grammaire générative, qui permet de produire une infinité de pratiques ajustées aux situations, sans avoir besoin d'un calcul conscient» (p. 88). La analogía con la gramática destaca su carácter sistemático y creativo: como una lengua, el *habitus* permite la producción infinita de frases, pero dentro de reglas estructuradas. Si bien la gramática está regulada por reglas bien definidas, esto no impide su ajuste hacia los usos reales de las prácticas de los agentes. Esta analogía ayuda a clarificar el carácter prolongado, pero a la vez dinámico y ajustable de los *habitus*, hasta el punto de modificar las reglas en las que se mueve la gramática.

En una trayectoria escolar regular, y bajo el amparo de la analogía del campo como sistema de posiciones sociales, el mismo cuerpo biológico socializado ajustaría sus disposiciones a la posición ocupada: es comprensible que un estudiante de nivel básico tenga más probabilidades de no entrar a clase por irse de pinta a que lo haga como estudiante de nivel posgrado. Es más probable que en sus primeros años escolares sus padres decidan el colegio al que irá que el posgrado que estudiará, etc. En este sentido, el léxico de este cuerpo socializado, sus «expresiones gramaticales», estarán estrechamente relacionadas con el nivel educativo alcanzado dentro de la trayectoria escolar.

Otro ejemplo. Un migrante latino en territorio norteamericano, que carece del idioma dominante como el inglés, suele hibridar las nuevas

palabras sajonas que va aprendiendo, pero las emplea con los viejos esquemas gramaticales que él conoce y que domina en estado práctico en su lenguaje nativo. Es el caso de aquel trabajador manual que en sus rutinas laborales conoció la palabra *push* (presionar), pero la utiliza con gramática española, y en vez de dar una indicación correcta como «Push it!», bajo un esquema de abierta histéresis, echa mano de sus esquemas gramaticales incorporados y ahora dirá a alguien «¡Púshale!» a fin de solventar la urgencia de la situación enfrentada.

En *Sobre el Estado* (2018), Bourdieu dice:

El Estado, en la medida en que acumula clases de capital en gran cantidad, se encuentra dotado de un *metacapital* que permite ejercer un poder sobre todo capital. Esta definición, que puede parecer abstracta, se vuelve muy concreta si se la relaciona con la noción de campo del poder, el lugar donde se enfrentan los poseedores de capital, entre otras cosas sobre el tipo de cambio entre las diferentes especies de capital [...] Fabius dijo que los titulados de la Escuela Normal Superior tendrían la equivalencia con la ENA. Es una medida enorme desde el punto de vista de la lógica del campo del poder, porque afecta a los tipos de cambio entre especies de capital; es como si se dijera: el dólar pasa de 5 a 3 francos. En este caso, las acciones de los normalistas pasarían de 3 a 5... El Estado puede tomar tales medidas transcampo porque poco a poco se ha constituido como una suerte de *metacampo* de un campo donde se produce, se conserva, se reproduce un capital que da poder sobre las otras especies de capital. Establezco aquí el vínculo, la relación, entre el campo del poder y el Estado: uno de los principios unificadores del campo del poder es que quienes forman parte de él luchan por el poder sobre el Estado, por ese capital que da poder sobre la conservación y la reproducción de las diferentes especies de capital. Ésta era la «metaentradilla» destinada a orientarles sobre lo que estoy haciendo... (Bourdieu, 2018, p. 163, subrayado mío).

La cita precedente revela un desarrollo poco explorado en el pensamiento bourdiano al hablar de un metacampo, es decir, el campo que se impone a todos los campos posibles en el espacio social de una determinada formación social y económica, la posición social que está por encima de todas las posiciones en el espacio social, la cual, por su posición privilegiada, tiende a privilegiarse privilegiando los valores de cambio de todos los capitales posibles en el marco de ese espacio social, como en el ejemplo antes descrito del valor del dólar en Francia, donde se le puede dar el valor a esa divisa pasando de 5 a 3 francos.

Si bien en las obras a las que se puede tener acceso en español, inglés y francés existen las nociones de metacampo y metacapital, ¿existe

algún *metahabitus*? No de forma explícita por Pierre Bourdieu en su obra escrita, pero sí inferible a partir de estos neologismos teóricos del autor. Solo se ejemplificará la idea de un *metahabitus* compatible con las de metacampo y metacapital ya referidas. Los *habitus* lingüísticos pueden ser tanto individuales como grupales, es decir, *habitus* lingüísticos de clase, y ambos son completamente detectables en las obras de Bourdieu. Pero el *metahabitus* lingüístico es inferible en los idiomas oficiales de cada formación histórico-social, por ejemplo, la imposición de un idioma oficial como el español en Argentina, Cuba, Perú, México y España, entre otros más, donde el *metahabitus* lingüístico lleva a expresar de manera distinta una misma lectura, digamos, del Salmo 23 en voz alta, cuya expresión fonética lleva a desarrollar una gramática generativa de la que se viene hablando aquí, no solo en su dimensión escrita, sino también en la oral, que permite descubrir el origen social del orador por la hexis oral ejecutada. Es lo que la tradición humanística alemana llamaba el «carácter nacional de los pueblos» que lleva a diferenciar las formas regulares de actuar de un español, un peruano, un ruso o un italiano.

El *habitus* como sentido práctico

En la misma obra homónima, Bourdieu (1980) compara al *habitus* con un «sens pratique», es decir, una intuición corporalizada que guía la acción de manera inmediata, dependiendo del grado de apropiación del sentido del juego y de las prácticas del campo en el que esté ubicado el agente en cuestión. Al puro estilo de Durkheim, Bourdieu explica que este sentido tiene su origen en las prácticas sociales y tiene como destino a las mismas prácticas sociales, de tal modo que los esquemas de percepción, apreciación y valoración que manifiestan los agentes sociales en realidad están fuera de él, en ese entorno llamado «campo». Wacquant (2005b) interpreta esta analogía como una forma de explicar el modo como el *habitus* no es un conjunto de normas conscientes, sino un saber tácito, un «sentido del juego» que orienta a los agentes sociales a un determinado campo y no a otro, y a saber cómo moverse en él.

Este sentido práctico es producto de ocupar de forma prolongada una posición objetiva dentro de un campo, lo suficiente como para incorporar las dinámicas en las que está inserta esa posición. Los primeros efectos son de orden gnoseológico y geométrico: cada *habitus* detecta las posiciones que objetivamente están por encima o por debajo de la suya, y a la vez las que son similares a la suya. En esas valoraciones infraconscientes que tienden más a la consciencia, el *habitus* puede resolver o bien quedarse en esa posición, o bien aspirar a otra mejor que la actualmente ocupada. Dependiendo de ese conocimiento incorporado y los intereses

presentes de cada *habitus*, su orientación será la de conservar la posición actualmente ocupada o bien dirigirse a ir por otra mejor posición.

Esta topología social permite evaluar los recursos objetivamente poseídos y «calcular» las demandas del campo por la posición ocupada, pero a la vez las demandas hacia las otras posiciones objetivas detectadas en un campo particular. Y si bien en *Esquisse* (1972) Bourdieu utiliza otra analogía biológica (la del *habitus* como «une seconde nature», un sistema de esquemas incorporados que funcionan como reflejos sociales), esta analogía también se puede aplicar a la serie de posiciones ocupadas por un mismo agente dentro de un campo (que no es sino la noción fundamental de una «trayectoria social»). Esta analogía facilita comprender cómo el *habitus* se inscribe en el cuerpo y convierte la historia en naturaleza (Bourdieu, 1980). Esto significaría que, dentro de una trayectoria familiar, por ejemplo, esta «segunda naturaleza» se va adaptando y transformando, según la posición ocupada: como hija infante, como hija con autonomía para su autocuidado dentro de casa, como hija que va al colegio, como la adolescente con un novio formal para el matrimonio, como hija casada, como hija experimentando la maternidad, como una hija que a la vez es madre, y después abuela, etc., el mismo cuerpo biológico va adquiriendo las demandas sociales propias de cada posición dentro del contexto familiar.

Conclusiones

Las analogías utilizadas por Bourdieu han suscitado tanto adhesiones como críticas. Para Swartz (1997), su virtud es iluminar conceptos oscuros, pero también existe el riesgo de que se tomen de manera literal y se confunda la analogía con identidad. Grenfell (2012) observa que el exceso de metáforas puede llevar a una «inflación semántica», donde campo, capital y *habitus* parecen adaptarse a cualquier objeto, hasta perder precisión analítica. No obstante, autores como Wacquant (2005) defienden que estas analogías son esenciales para la fuerza heurística de la teoría: permiten pensar las prácticas sociales en movimiento, como luchas vivas y dinámicas.

La analogía en el pensamiento de Pierre Bourdieu es mucho más que un recurso estilístico: constituye un mecanismo epistemológico que permite captar la complejidad de lo social en términos inteligibles, acotando y definiendo la realidad acotada. A través de las analogías Bourdieu logra articular un marco conceptual robusto para comprender la dinámica de las prácticas sociales. Su principal ventaja es la capacidad de conectar la abstracción teórica con imágenes familiares, sin renunciar al rigor analítico. Al mismo tiempo, su riesgo es la posible reificación o el uso

indiscriminado. Otro riesgo implícito es cuando se cree conocer el dominio fuente sin que esto sea así, traspolando la inexactitud que conlleva esto al dominio meta. Sin embargo, el balance general es positivo: las analogías son una de las claves que develan la extraordinaria capacidad explicativa de la sociología bourdiana.

Las alternativas para subsanar los riesgos aquí contemplados se han venido esbozando a lo largo de la propuesta y se pueden sintetizar de este modo: 1) reconocer la utilidad de las analogías en general como un recurso comprensivo para la explicación; 2) distinguir entre sus usos educativos y los investigativos; 3) evitar confundir el dominio fuente con el dominio meta; 4) no dogmatizar a las analogías, pues todas tienen sus alcances, pero también sus límites; 5) promover el uso de las analogías y explotar el potencial de cada una lo más posible, a fin de detectar sus verdaderos alcances; 6) nunca perder de vista que los usos científicos de las analogías solo se validan en el terreno empírico; si no se hace esto, se está usando la analogía en su dimensión retórica, pedagógica, pero no científica; 7) fomentar el uso alternativo entre las diversas analogías en el terreno empírico, a fin de detectar la complejidad de la realidad y no limitarse con el uso explicativo solo de una analogía, como el desafortunado caso de comprender y explicar a los campos como espacio de luchas en detrimento o anulación de otras posibles analogías que lleven a «rodear al objeto» (en el sentido de Karel Kosik en su *Dialéctica de lo concreto*).

Contribución de autoría

Armando Ulises Cerón Martínez participó en las fases de conceptualización, análisis de datos, investigación, supervisión, validación, redacción del borrador original, y redacción, revisión y edición del texto final.

Eva María Galán Mireles participó en las fases de curación de datos, análisis de datos, investigación, supervisión, validación y redacción del borrador original.

Fuente de financiamiento

Autofinanciado.

Potenciales conflictos de interés

Ninguno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aristóteles. (1994). *Tópicos*. Gredos.
- Bourdieu, P. (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Droz.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction: Critique sociale du jugement*. Minuit.
- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Minuit.
- Bourdieu, P. (1984). *Homo Academicus*. Minuit.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1992). *Les règles de l'art*. Seuil.
- Bourdieu, P. (1994). *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*. Seuil.
- Bourdieu, P. (2000). *Les structures sociales de l'économie*. Seuil.
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Desclée de Brower.
- Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto*. Montessor.
- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Anagrama.
- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2011). *Cuestiones de sociología*. Akal.
- Bourdieu, P. (2018). *Sobre el Estado. Cursos en el Collège de France (1989-1992)*. Anagrama.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J. C. y Passeron, J. C. (2005). *El oficio de sociólogo: Presupuestos epistemológicos*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1992). *Réponses. Pour une anthropologie réflexive*. Seuil.
- Calhoun, C. (2003). *Pierre Bourdieu. In Rethinking Classical Sociology*. Blackwell.
- Cerón, A. U. (2012). Habitus y capitales: ¿Disposiciones o dispositivos sociales? Notas teórico metodológicas para la investigación social. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 4(2), 68-82. <http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/131/134>

- Cerón, A. U. (2025). Emociones tráfugas. Migración social y simbólica en Trois Couleurs: Blanc, de Krzysztof Kieślowski, En O. López y R. Enríquez (coords.), *Emociones en contexto. Identidades, migraciones y espacios de cuidado*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala e Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. <https://librosoa.unam.mx/bitstream/handle/123456789/4047/9786075875224.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dagher, Z. R. (1995). Analysis of analogies used by science teachers. *Journal of Research in Science Teaching*, 32(3), 259-270. <https://doi.org/10.1002/tea.3660320306>
- Duit, R. (1991). On the role of analogies and metaphors in learning science. *Science Education*, 75(6), 649-672. <https://doi.org/10.1002/sce.3730750606>
- Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y método I*. Sígueme.
- Gentner, D. (1983). Structure-mapping: A theoretical framework for analogy. *Cognitive Science*, 7(2), 155-170. https://doi.org/10.1207/s15516709cog0702_3
- Glynn, S. M. (2008). Making science concepts meaningful to students: Teaching with analogies. En S. Mikelskis-Seifert, U. Ringelband y M. Brückmann (eds.), *Four decades of research in science education* (pp. 113-125). Waxmann.
- Grenfell, M. (2012). *Pierre Bourdieu: Key Concepts*. Routledge.
- Gutiérrez, A. (1994). *Sociología y teoría de la cultura en Pierre Bourdieu*. CIS.
- Gutiérrez, A. (2005). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Ferreyra.
- Harrison, A. G. y Treagust, D. F. (2006). Teaching and learning with analogies: Friend or foe? En P. J. Aubusson, A. G. Harrison y S. M. Ritchie (eds.), *Metaphor and analogy in science education* (pp. 11-24). Springer.
- Lahire, B. (2005). *El trabajo sociológico de Pierre Bourdieu. Deudas y críticas*. Siglo XXI.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (2003). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
- Moraes, W. D. B. (2025). La noción de experiencia en la sociología bourdieusiana: con y más allá de Bourdieu. *Desde el Sur*, 17(3), e0060. <https://doi.org/10.21142/DES-1703-2025-0060>
- Poupeau, F. y Discepolo, T. (2002). *Lire Bourdieu*. Ellipses.
- Swartz, D. (1997). *Culture and Power. The Sociology of Pierre Bourdieu*. University of Chicago Press.
- Thompson, J. B. (1991). *Language and Symbolic Power*. Harvard University Press.

Treagust, D. F. (1993). The use of analogies in secondary chemistry teaching. *International Journal of Science Education*, 15(3), 327-343. <https://doi.org/10.1080/0950069930150304>

Vosniadou, S. (1994). Capturing and modeling the process of conceptual change. *Learning and Instruction*, 4(1), 45-69. [https://doi.org/10.1016/0959-4752\(94\)90018-3](https://doi.org/10.1016/0959-4752(94)90018-3)

Wacquant, L. (2005a). *El misterio del ministerio. Pierre Bourdieu y la política democrática*. GEDISA.

Wacquant, L. (2005b). Habitus. En J. Hillier y E. Rooksby (eds.), *Habitus: A Sense of Place* (pp. 43-63). Routledge.

Armando Ulises Cerón Martínez es licenciado en Sociología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Maestro en Filosofía de la Ciencias por la Universidad Autónoma Metropolitana. Doctor en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor de tiempo completo en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Área Académica de Ciencias de la Educación.

Eva María Galán Mireles es licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Nacional Autónoma de México. Maestra en Tecnología Educativa por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Doctora en Pedagogía por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Profesora por asignatura en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo en el Área Académica de Comunicación.

Recepción: 15/10/2025

Aceptación: 13/1/2026