



**FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION EN CIENCIAS
DEL MOVIMIENTO Y DEPORTE**

**EL FENÓMENO DE LA VIOLENCIA
SIMBÓLICA: ETNOGRAFÍA DE LAS
CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN UN
COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO
DEL SECTOR SURORIENTE DE LA
REGIÓN METROPOLITANA**

**SEMINARIO PARA OPTAR AL
GRADO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN Y TÍTULO DE
PROFESOR DE EDUCACIÓN
MEDIA EN EDUCACION FÍSICA.**

AUTORES:

**HERNÁNDEZ SANDOVAL SCARLETT
ILUFI POLLI LEONORA
INOSTROZA MALDONADO MARIANO
MONSALVES SOLÍS ERICK
PARRA PARRA NICOLÁS
SUAZO GONZÁLEZ PABLO
TOBAR URBINA MARIO**

**DIRECTOR DE SEMINARIO:
HIDALGO KAWADA FELIPE**

SANTIAGO DE CHILE, 2016



**FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACION EN CIENCIAS
DEL MOVIMIENTO Y DEPORTE**

**EL FENÓMENO DE LA VIOLENCIA
SIMBÓLICA: ETNOGRAFÍA DE LAS
CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN UN
COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO
DEL SECTOR SURORIENTE DE LA
REGIÓN METROPOLITANA**

**SEMINARIO PARA OPTAR AL
GRADO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN Y TÍTULO DE
PROFESOR DE EDUCACIÓN
MEDIA EN EDUCACION FÍSICA.**

**AUTORES:
HERNÁNDEZ SANDOVAL SCARLETT
ILUFI POLLI LEONORA
INOSTROZA MALDONADO MARIANO
MONSALVES SOLÍS ERICK
PARRA PARRA NICOLÁS
SUAZO GONZÁLEZ PABLO
TOBAR URBINA MARIO**

**DIRECTOR DE SEMINARIO:
HIDALGO KAWADA FELIPE**

SANTIAGO DE CHILE, 2016

DEDICATORIA

“A mi abuelo, esperando esté orgulloso de mí”.

Scarlett Hernández Sandoval.

“Me gustaría dedicar esta tesis a mi familia, sobre todo a mi padre, madre y hermana, los cuales son pilares fundamentales en mi vida, gracias a su cariño, comprensión y apoyo incondicional siempre ha sido más fácil cumplir mis sueños y metas”.

Leonora Ilufi Polli.

“Dedico esta tesis a mi abuelo Carlos Inostroza Castalleda, sin duda sé que estuvo a mi lado durante este largo proceso. A mis Padres, ya que gracias a ellos y a su apoyo incondicional hoy estoy aquí. A mi abuela Bernarda Del Pilar Gaete, por todas las herramientas que me brindó durante mi periodo universitario y todo el amor que me entrega. A mi pareja Camila Farías por todas las enseñanzas y por siempre motivarme a ser mejor cada día. A nuestro profesor guía Felipe Hidalgo, una persona fundamental en esta investigación y que sin duda fue quien puso la primera piedra guiándonos y aconsejándonos en todo momento. A Liliana Del Carmen Cáceres, con mucho cariño parte de esta investigación va dedica a usted. Finalmente a mis hermanas Josefa Inostroza, Génesis Inostroza y a mi gran amigo Brayan Henríquez Ibarra, para ustedes tres espero que el día de mañana lleguen a ser unos grandes profesionales y poder estar presente para cuando llegue ese gran momento, sin duda sé que lo lograrán, son mi mayor orgullo”.

Mariano Inostroza Maldonado.

“Este homenaje va para mi Madre, Padre, Hermanas y Hermanos, con los que hemos luchado juntos esta etapa, desde la dolorosa muerte de mi hermano Pedro, las penas y dificultades de vivir el día a día esperando que el mañana sea mejor, el rapto de mis hermanas mellizas a manos de una institución descorazonada, el reencuentro con las mismas después de más de quince años, las grandes dificultades monetarias de estudiar una carrera universitaria. Agradezco todos los días por todo lo conseguido, nos ha costado, pero aquí estamos, cumpliendo un sueño. Dedico esta obra también a mi compañera de vida Toty, por el apoyo entregado, las largas conversaciones y el amor que forjamos cada segundo. Gracias a Neil y su madre Yeannett, mis amigos de años, mis compañeros; amigos de tesis y a todos los que han aportado en mi proceso de formación, mis estrellas más brillantes, las personas que aquí han estado siempre”.

Erick Monsalves Solís.

“Gracias a un profesor, hoy, soy un profesor. Partir brindando un homenaje a cada profesor de este país que con su trabajo silencioso forman personas y dejan una huella profunda en los estudiantes. La familia es mi pilar fundamental, a mi abuela Leontina Chandía quien dedicó gran parte de su vida a criarme y a educarme, a mi madre Nelly Parra quien ha sacrificado su vida por darme todo y más para que hoy pueda ser la persona que soy. A mi padre biológico que un día decidió no formar parte de mi familia, a quien no conozco, pero me dio la vida, gracias a él hoy estoy aquí. A un hombre que un día aceptó a mi madre como su mujer y a mí como su hijo, quien nos ama como su familia, mi verdadero padre Luis Osores, padre es el que cría. A mi pequeño hermano Luis Ignacio Osores, el mejor regalo que me ha dado la vida hasta ahora. A todos ellos, esta primera meta cumplida es fruto de todos nuestros esfuerzos por salir adelante. A mis amigos, compañeros y personas importantes en mi vida, de las cuales aprendo y habitan mi mente día a día, debemos saber de dónde venimos para saber a dónde vamos. A Dios, esa fuerza omnipotente y omnipresente en la cual he puesto mi confianza en momentos difíciles y alegres, ilumina y guía mi vida para ser cada día un hombre sabio. Dedico este pequeño grano de arena a la vida que me ha dado tanto”.

Nicolás Parra Parra.

“A mi madre María Soledad, mis hermanas Carolina, Marisa y Verónica, quienes me han forjado a ser la persona que soy en la actualidad y el camino para poder llegar a este punto de mi carrera, les agradezco por haber confiado en mí y por todos los sacrificios que hicimos como familia para poder llegar a ser el profesional que soy hoy, les doy infinitas gracias por todo el apoyo y amor entregado durante todo estos años. A mis sobrinas Paloma y Antonella las cuales llenan de alegría mis días y hogar. Esto va por ustedes, por lo que valen, porque admiro sus fortalezas y debilidades, pero más que nada por todo lo que han hecho de mí.

A mi abuela Mercedes, quien está en una etapa de alzhéimer que no podrá recordar este logro tan anhelado por ella, aún recuerdo sus palabra “tienes que esforzarte el triple por cada meta o sueño que te propongas para que seas un hombre de bien y un profesional de tomo y lomo”. A mis tíos, primos y amigos, gracias por haber fomentado en mí el deseo de superación y el anhelo de triunfo en la vida”.

Pablo Suazo González.

“Esta tesis va dedicada a mi familia, que siempre ha estado conmigo apoyándome. A un profesor, el cual hizo crecer en mí la semillita de la pedagogía desde muy joven. A mis amigos de la vida, los que siempre están conmigo y finalmente mis amigos con los cuales realizamos esta tesis y me acompañaron a lo largo de este largo y amenazante proceso”.

Mario Tobar Urbina.

AGRADECIMIENTOS

Comprendemos que este exhaustivo trabajo no es un producto individual, sino que es la cosecha de una siembra realizada por un conjunto de personas que partieron de la inquietud por entender un fenómeno invisible pero no por eso ausente, oculto, pero presente. Pero este grupo solo poseía la semilla, la cual necesitaba lugar donde poder germinar, dicho lugar es nuestra institución universitaria, que nos ha acogido como una semilla que hoy da solo un pequeño fruto. Pero también hay un lugar que hizo posible observar dicho fenómeno invisible, aquella tierra que cobija a pequeños niños que solo son el producto de su sociedad, todo esto es posible gracias a esa pequeña escuelita que nos abrió aquel portón gigante que lo separaba de la calle para que pudiésemos observar su propia realidad, quizás muy distinta o tal vez muy similar a otras. A su guía, el director, un amante de la historia y que lucha incansablemente por aquellos que su voz aún es aguda, sus estudiantes. A aquel profesional de la educación física, que nos permitió irrumpir en su sala de clase, el patio, para observar lo que allí sucedía y a todos los sembradores de aquel centro educacional que aportaron, de alguna u otra manera con una semilla a esta obra. A una profesional de la educación, que de forma desinteresada nos ofreció su ayuda cuando la siembra se nos tornaba complicada y necesitábamos de una persona experimentada que nos empujara por el camino indicado, a ella, la hermana amada de uno de los integrantes de este conjunto de trabajadores. Al labrador principal, nuestro profesor guía, que encauzó cada paso que dimos, cada idea que nos brotaba, que nos aportó con su conocimiento y su experiencia, que de manera humilde nos contuvo cuando no encontrábamos respuestas a nuestras preguntas; nos invitó a no desesperar y que hoy hace posible esta investigación. Y cómo no, a las personas más importantes de nuestras vidas, quienes nos vieron llegar a altas horas de la noche, extenuados, hambrientos y sedientos, esos que alguna vez fueron y siguen siendo sembradores que se sacrifican cada día de su vida por entregarnos lo mejor, esos que lo único que anhelan es que seamos libres y felices, hoy somos lo que somos gracias a ellos, nuestras familias. A todos aquellos que mencionamos anteriormente, y luego de un arduo trabajo, va dirigido esto, nuestra cosecha, nuestro fruto.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIAS	2
AGRADECIMIENTOS	5
RESUMEN	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO	13
1.1 Planteamiento del problema	14
1.2 Relevancia de la investigación	16
1.3 Pregunta de investigación	17
1.4 Objetivos de la investigación	17
1.4.1 Objetivo general	17
1.4.2 Objetivos específicos	17
1.5 Supuestos de investigación	18
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	19
2.1 El fenómeno de la violencia	20
2.2 Violencia simbólica	23
2.3 Violencia en el contexto escolar chileno	31
2.4 Violencia simbólica en las clases de educación física	33
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	35
3.1 Paradigma	36
3.2 Enfoque	36
3.3 Participantes del estudio	36
3.4 Técnicas de recogida de información	37
3.5 Metodología de análisis de la información	38
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	40
Información general sobre el centro educacional	41
Desarrollo histórico del colegio	42

Contexto del colegio y procedencia de sus estudiantes	42
Interacción entre estudiantes: “Una relación tensa e intensa”	44
Interacción docente-estudiantes: “Una lucha por la dominación”	49
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	56
CAPÍTULO VI. PROYECCIONES DEL ESTUDIO	62
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
ANEXOS	69
Anexo 1. Consentimiento informado	70
Anexo 2. Pauta de entrevista	72

RESUMEN

La violencia simbólica es el trasfondo de los hechos violentos explícitos e implícitos, una verdadera fuerza invisible que origina las diferencias sociales, donde la finalidad es el poder, la dominación de un agente sobre otro, pero con una particularidad que es la complicidad inconsciente entre el dominador y el dominado, puesto que las conductas violentas son naturalizadas por los mismos, la cual se manifiesta de tal manera que solo puede ser entendida como tal posterior al análisis de la misma. Por ello, resulta relevante analizar cómo se presenta esta manifestación de la violencia en la clase de educación física en Chile, puesto que se pasan por alto cotidianidades que podrían dar cuenta de una violencia simbólica, como por ejemplo juegos que incluyen golpes, burlas, la naturalización de palabras descalificativas, el no participar de la clase, los atrasos, etc., actos y actitudes que son concebidas como “normales”, pero que evidencia la verdadera lucha simbólica por el poder, por la dominación.

El análisis de resultados de esta investigación cualitativa-etnográfica se orientó mediante los objetivos específicos, a través de los cuales fue posible constatar cómo se presenta la violencia simbólica entre el profesor y estudiantes de un curso de 7º básico en las clases de educación física de un colegio particular subvencionado en una comuna del sector suroriente de la región Metropolitana de Chile en el presente año, utilizando una técnica de análisis de contenido categorial.

La violencia simbólica repercute en los procesos de socialización que se dan al interior de la clase de educación física. Asimismo, se registran episodios reales de dominación simbólica, donde son los estudiantes los que generan el poder, mediante episodios de validación de las conductas inapropiadas, ya sea por parte de sus pares e incluso por la naturalización de las acciones por parte del docente.

En conclusión, tanto la violencia simbólica y otras manifestaciones contribuyen a que las desigualdades se reproduzcan, que el conflicto se mantenga y que la disputa del poder sea el foco constante de los agentes.

Palabras claves: Educación Física - Violencia Simbólica - Dominación.

ABSTRACT

Symbolic violence is the background of explicit and implicit violent acts, a true invisible force that gives rise to social differences, where the purpose is power, the domination of one agent over another, but with a particularity that is the unconscious complicity between the Dominating and dominated, since violent behaviors are naturalized by them, which is manifested in such a way that can only be understood as such after the analysis of it. Therefore, it is relevant to analyze how this manifestation of violence in the physical education class in Chile is presented, since they ignore daily life that could account for a symbolic violence, such as games that include beatings, Naturalization of disqualifying words, non-participation of class, delays, etc., acts and attitudes that are conceived as "normal", but that shows the true symbolic struggle for power, for domination.

The analysis of the results of this qualitative-ethnographic research was guided by the specific objectives, through which it was possible to verify how the symbolic violence between the teacher and students of a basic 7th grade class is presented in the physical education classes of a Subsidized private school in a commune of the southeast sector of the Metropolitan Region of Chile this year, using a categorical content analysis technique.

Symbolic violence has repercussions on the processes of socialization within the physical education class. Likewise, there are real episodes of symbolic domination, where students are the ones who generate power, through episodes of validation of inappropriate behaviors, either by their pairs or even by the naturalization of actions by the teacher.

In conclusion, symbolic violence and other manifestations contribute to inequality to reproduce, that the conflict is maintained and that the power dispute is the constant focus of the agents.

Keywords: Physical Education - Symbolic Violence - Domination.

INTRODUCCIÓN

El presente año, como estudiantes de pedagogía en educación física, debíamos cumplir con una de nuestras prácticas profesionales en un centro educacional, el cual nos fue facilitado por un profesor que nos realizaba clases de formación pedagógica en la universidad. El profesor nos comenta que es director de un colegio ubicado en una comuna al suroriente de la capital, añadiendo que el colegio trabaja con niños que son pertenecientes a un sector socioeconómico bajo, de poblaciones complejas y que conviven con la droga y la violencia.

Cuando llegamos al colegio, lo primero que observamos fue unos letreros de madera colgados en el techo con pequeñas frases de aliento, a la izquierda de la entrada vemos unas salas cerradas y con protecciones en las ventanas, a la derecha un diario mural con pequeños recortes pegados, de variadas temáticas, a continuación del diario había inmediatamente una escalera y al llegar a esta vemos el patio central de aproximadamente unos 20 metros de largo por 15 metros de ancho, rodeado por salas y al fondo un edificio de dos pisos, los cuales suponemos son salas también. Al llegar a la oficina del director, lo primero que nos comenta son las características del colegio: que el colegio viene de una situación complicada, puesto que sus recursos son limitados y que las características de los niños que estudian ahí son complejas. Sin dar más detalles, la mayoría viene de hogares de menores, de hogares donde son violentados, consumen y trafican drogas. Al llegar el profesor de educación física a la oficina, nos comentó su forma de trabajar, recalcando lo complicado de realizar la clase de educación física, debido a los altos niveles de violencia. Imaginamos lo complejo que se colocaba el panorama para nosotros, practicantes que lo único que poseían era la teoría un poco olvidada; repasada cada vez que se podía y mucha energía para trabajar. La conversación duró alrededor de dos horas, donde dimos a conocer el objetivo de nuestra práctica y coordinamos los horarios en los cuales asistiríamos al colegio.

Al tiempo de haber comenzado con la práctica, los episodios de violencia se hacían reiterados, ejemplificando con unos niños golpeándose en el suelo, lo que más nos llamaba la atención era el nivel de agresividad con la que se

relacionaban los pequeños. Lo que no lográbamos entender era cómo eso les parecía gracioso y divertido.

Con el paso del tiempo, observamos que la complejidad del colegio era cierta, podríamos dar varios ejemplos en los que los niños se relacionaban de una manera inentendible: cuando vimos a Miguel, un niño de ocho años golpeando con puños y patadas, en un rincón del antejardín del colegio, a un niño de segundo básico. Los separamos en el acto, porque sinceramente la violencia sobrepasaba los límites. Mayor fue la sorpresa cuando preguntamos por qué lo golpeaba, respondiendo con un rostro empapado de ira: *“por ser maricón”*, frase que nos quedó grabada preguntándonos cómo se podía llegar a tal nivel de violencia con tan poca edad.

En otra ocasión, nuestra misión fue quedar a cargo del tercero básico, sin profesor supervisor, y realizar una clase, la cual fue un desastre. En un momento, nos paramos en la equina de la sala y observábamos detenidamente cómo se insultaban, cualquier acción podía ser para ellos una razón de insulto a la que respondían con golpes, gritos, burlas hasta que el golpe con un cono por parte de un niño hacia una niña nos despertó de aquel momento que silenciaba todo lo que sucedía alrededor, para poner en primer plano aquel acto en el que la violencia se respiraba en el aire y se posaba sobre el colegio, al igual que la capa de smog se posa sobre el gran Santiago. Pero eso fue solo una de las tantas situaciones que invaden nuestra mente al momento de recordar aquel colegio.

El panorama duro, violento, temeroso que se vivía cotidianamente en las clases de educación física se contraponía a los momentos positivos que vivíamos también ahí, los cuales no eran muchos, pero cada viernes se proponía hacer una actividad distinta que sacase a los niños de su realidad, lo que nos permitió entender que parte de la forma de ser de los estudiantes proviene del ambiente donde viven, como lo explicaba el director cada vez que podía reflexionar con nosotros. Si bien, todos los días las/os niñas/os peleaban en el recreo, la sala, etc., buscábamos creativamente instancias que permitieran canalizar las energías de los mismos, por ejemplo, cuando celebramos el dieciocho de septiembre en un parque cercano al colegio donde realizamos carreras en sacos, elevar volantines, botar tarros, correr, jugar, reír, etc. Se realizó una cena para recaudar recursos para el colegio,

un acto por el día de la madre en el cual todos los estudiantes actuaron, cuando los llevamos a Valparaíso a conocer el mar, subir los cerros y que conocieran un mundo que no tenía cabida en sus mentes, que solo vivía en lo utópico.

Cómo no mencionar la hermosa despedida que nos brindaron cuando llegó nuestro momento de partir, luego de un año de práctica profesional, donde nos demostraron todo el cariño que nos tienen y en donde entendimos también que los que más aprendieron no fueron ellos, sino que nosotros; comprendimos que más que una clase de educación física ellos querían cariño, atención, alguien que los escuche, ahí en ese instante se nos esbozaba una sonrisa que, sin miedo de reconocer, venía acompañada de una melancolía que nos llevaba no querer marchar de ahí, porque si bien el colegio sufría problemas económicos, crisis de matrícula, violencia, espacios reducidos, familias que no existían, niños en hogares, en la calle, en la droga, en ambientes que no son dignos para ellos, sabíamos que los que menos culpa tenían y los que más sufrían eran ellos. Durante todo ese periodo nos preguntamos cómo es posible tanta violencia, de dónde viene, cómo poder controlarla, erradicar, etc. No lográbamos entender cómo se daba ese fenómeno, esa epidemia que se sentía levemente en el aire, la podíamos respirar pero no ver, sentir, pero no identificar, entender que estaba ahí, pero que era imposible de eliminar, iba más allá de los golpes, los insultos, las agresiones, era más profunda, podíamos ver los golpes o escuchar los garabatos, pero no lográbamos ver el origen de eso, era mucho más sutil.

Es por esto que resulta importante investigar este tipo de situaciones, puesto que los acontecimientos descritos son solo la punta del *iceberg*, solo una manifestación que se necesita profundizar en el porqué de estos sucesos, de tal manera de llegar a comprender cómo se presenta y el trasfondo de estas realidades a través de lo que el sociólogo francés Pierre Bourdieu llama violencia simbólica.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1 Planteamiento del problema

La violencia ha sido uno de los temas más impactantes a nivel mundial, haciendo un recorrido desde la primera guerra mundial hasta los recientes acontecimientos sufridos por miles de personas en países islámicos. Esto, sin lugar a duda, genera una controversia tremenda, no tan solo por los sucesos violentos en sí, sino por las interrogantes de ¿cuáles son las causas que generan las conductas violentas en las personas?, ¿dichas causas están directamente determinadas por factores sociales, culturales, económicos, etc.?, ¿es la escuela una institución clave para instaurar cambios en esta sociedad violenta? Por lo tanto, resulta imprescindible hacer el nexo con la escuela, puesto que es aquí donde se debiera educar para una cultura de paz (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2015).

Al respecto, la violencia se manifiesta de una u otra forma en todo Chile, pero una comuna ubicada en el sector suroriente de la región Metropolitana presenta una de las cifras más altas de violencia en el ámbito escolar, expresada en el número de denuncias por la misma temática, aludiendo a su vez que las tasas de violencia en los establecimientos educacionales han aumentado en un 70% cada año desde el 2009 (Bellido, 2013).

Por otro lado, considerando un indicador de selección por dependencia administrativa, se establece que los centros particulares subvencionados presentan el porcentaje más alto de alumnos agredidos con un 45%, le siguen los establecimientos municipales con un 44.7% y finalmente los colegios privados, los cuales presentan un 43.6% de estudiantes víctimas de agresión (Ministerio del Interior & Ministerio de Educación, 2005).

A su vez, si se focaliza en los cursos que presentan mayores niveles de violencia, se podría decir que: “de acuerdo al curso, tal como se ha evidenciado en la literatura, los niveles de violencia son mayores en los cursos de alumnos más grandes (7º y 8º) en términos generales” (Varela, Farren & Tijmes, 2010, p. 26).

En este sentido, la violencia en el ámbito escolar es un tema transversal y se puede presentar de diversas maneras, ya sea física, verbal, psicológica, etc., pero hay una que es muy difícil de percibir, la cual es denominada por el sociólogo francés Pierre Bourdieu como “violencia simbólica”. Al respecto, este pionero en estos tópicos alude que la violencia simbólica es aquella que “arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas «expectativas colectivas», en unas creencias socialmente inculcadas” (Bourdieu, 1999, p. 173, citado por Fernández, 2005, p. 7).

Además, lo que Bourdieu llama “poder oculto o violencia simbólica”, es una forma de violencia dulce y muy sutil, casi invisible que sólo es posible detectar posterior al análisis del funcionamiento de los signos-símbolos que se manifiestan en un espacio determinado a través de una mediación social (Fernández, 2005).

Este tipo de violencia se manifiesta cuando existen mensajes implícitos expresados desde la comunicación verbal, no verbal y paralingüística en los diferentes entornos escolares. En este contexto, autores afirman el hecho de que las escuelas producen resultados menos satisfactorios cuando los profesores y otros miembros del equipo técnico hacen uso de la violencia simbólica (De Mascotti, 2011).

A raíz de todo lo anterior, surge la interrogante de cómo se presenta la violencia simbólica en la relación del profesor de educación física y los estudiantes, considerando a su vez que en numerosos casos pasan desapercibidas diversas realidades que podrían dar cuenta de esta temática, cotidianidades de violencia simbólica de las cuales actualmente no existen investigaciones en Chile.

1.2 Relevancia de la investigación

Los datos que otorgan una gran relevancia para estudiar cómo se presenta la violencia simbólica en las clases de educación física, revelan que una comuna ubicada en el sector suroriente de la región Metropolitana de Chile presenta una de las cifras más altas de violencia en el ámbito escolar, expresada en el número de denuncias por la misma temática, aludiendo a su vez que las tasas de violencia en los establecimientos educacionales han aumentado en un 70% cada año desde el 2009 (Bellido, 2013).

Por otro lado, los centros particulares subvencionados presentan el porcentaje más alto de alumnos agredidos con un 45%, le siguen los establecimientos municipales con un 44.7% y finalmente los colegios privados, los cuales presentan un 43.6% de estudiantes víctimas de agresión (Ministerio del Interior & Ministerio de Educación, 2005). A su vez, los cursos de séptimo y octavo tienden a presentar niveles mayores de violencia (Varela et al., 2010).

Por lo tanto, es en esta línea donde la acción pedagógica toma fuerza, puesto que: “la acción pedagógica tiende a reproducir el sistema de arbitrariedades culturales de la forma social dominante, mediante la reproducción de relaciones de fuerza que colocan la arbitrariedad como inculcación cultural” (Peña, 2009, p. 10)

Peña (2009) sostiene que en la educación física contemporánea no se aborda el desarrollo de los estudiantes en su totalidad, en consecuencia, la asignatura se está encargando de crear más situaciones de exclusión, es decir, un tipo de violencia simbólica en la clase, lo que resulta sumamente relevante, puesto que no se aleja de la realidad chilena en el ámbito de las sesiones de educación física, por lo que el estudio de la violencia simbólica en este contexto cobra mucho sentido.

1.3 Pregunta de investigación

- ¿Cómo se presenta la violencia simbólica entre el profesor y estudiantes de un curso de 7º básico en las clases de educación física en un colegio particular subvencionado de una comuna del sector suroriente de la región Metropolitana de Chile en el año 2016?¹

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

- Analizar cómo se presenta la violencia simbólica entre el profesor y estudiantes de un curso de 7º básico en las clases de educación física en un colegio particular subvencionado de una comuna del sector suroriente de la región Metropolitana de Chile en el año 2016.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar sucesos de violencia simbólica entre el profesor y estudiantes de un curso de 7º básico, en las clases de educación física en un colegio particular subvencionado de una comuna del sector suroriente de la región Metropolitana de Chile en el año 2016.
- Describir sucesos de violencia simbólica observados entre el profesor y estudiantes de un curso de 7º básico, en las clases de educación física en un colegio particular subvencionado de una comuna del sector suroriente de la región Metropolitana de Chile en el año 2016.
- Analizar cómo se constituyen los componentes del habitus (campo, institución, agentes, capitales y poder simbólico) en los sucesos descritos, relacionados con la violencia simbólica entre el profesor y estudiantes de un curso de 7º básico, en las clases de educación física en un colegio particular subvencionado de una comuna del sector suroriente de la región Metropolitana de Chile en el año 2016.

¹ Se optó por dejar en anónimo los datos referentes a la comuna y el nombre del colegio por motivos de resguardar la confidencialidad comprometida, mediante un consentimiento informado, a los participantes del estudio, así como también a la institución escolar involucrada.

1.5 Supuestos de investigación

De acuerdo con las características de un diseño cualitativo, no se establece una hipótesis de investigación, porque su fin último no es comprobar una hipótesis, sino que su riqueza radica en describir y entender hechos inmersos en su propio contexto (Taylor & Bogdan, 1987). Por ello, la presente investigación se orienta mediante la determinación de las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los sucesos cotidianos de violencia simbólica entre el profesor y estudiantes de un curso de 7º básico, en las clases de educación física en un colegio particular subvencionado de una comuna del sector suroriente de la región Metropolitana de Chile en el año 2016?
- ¿Cuáles son las características que tienen los sucesos de violencia simbólica identificados entre el profesor y estudiantes de un curso de 7º básico, en las clases de educación física en un colegio particular subvencionado de una comuna del sector suroriente de la región Metropolitana de Chile en el año 2016?
- ¿Cómo se presentan los componentes del habitus (campo, institución, agentes, capitales y poder simbólico) en los sucesos descritos, relacionados con la violencia simbólica entre el profesor y estudiantes de un curso de 7º básico, en las clases de educación física en un colegio particular subvencionado de una comuna del sector suroriente de la región Metropolitana de Chile en el año 2016?

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 El fenómeno de la violencia

La violencia es un fenómeno presente en los diferentes contextos de la vida cotidiana de las personas, ya sea un bebé, un adulto o un anciano, ninguna persona se encuentra al margen de formar parte de un hecho violento. Es un tema preocupante porque puede llegar a afectar su diario vivir, repercutiendo en su felicidad y hasta en algunos casos produciendo la muerte: “no hay país ni comunidad a salvo de la violencia” (Organización Mundial de la Salud, 2002, p. 1).

En este sentido, Jiménez (2007) aporta un punto clave para ahondar en esta temática de violencia cotidiana, aludiendo que la misma no se encuentra en los genes del hombre, sino que en su ambiente, es decir, la biología del ser humano más las experiencias de vida a las cuales se somete la persona determinan que el sujeto se desarrolle como un ser violento o no (Jiménez, 2010). Por otra parte, otros autores obtuvieron como conclusión que el ser humano es violento por naturaleza debido a dos razones principales, primero porque es agresivo, argumentando que la agresividad es una emoción, como el amor o el miedo, no es buena ni mala, sino más bien parte de un instinto de supervivencia y en segundo lugar, porque el hombre es creativo, aludiendo que sin la imaginación no se origina la violencia, puesto que la misma es entendida como una agresión consciente, intencional, por lo que existe una cuota de imaginación o creatividad en la agresión (Sánchez, Redolar, Buñill, Colom, Vieta & Bueno, s.f).

De acuerdo con lo anterior, se entenderá que el ser humano trae consigo la violencia por naturaleza, pero no significa que en su cotidianidad el hombre se comporte violentamente sin razón alguna, sino que el ambiente, la carga cultural, las relaciones sociales, las experiencias pasadas, etc. es lo que condiciona que se manifiesten estas conductas violentas.

Chile ha sido marcado por la violencia de una forma muy particular, destacando la conquista española, independización de los mismos, el combate naval de Iquique y por otra parte, un hecho igual de importante que produjo un quiebre a nivel nacional, el golpe de estado de 1973 al mando del general Augusto Pinochet, el cual hasta el día de hoy tiene consecuencias como manifestaciones ciudadanas, el día del joven combatiente, etc. Acontecimientos donde la violencia ha sido la piedra angular de todo acto, un recurso permanente y enraizado en la cotidianidad social (Estévez, 2012).

Actualmente, Chile presenta un aumento en las denuncias por violencia intrafamiliar, al igual que las denuncias por violencia escolar y/o “bullying” (Ministerio del Interior & Seguridad Pública, 2014). He aquí motivos por lo cual estudiar y verificar cómo interactúa o se manifiesta este fenómeno en la sociedad Chilena, específicamente en los establecimientos educacionales.

Al respecto, es importante definir el concepto de violencia para los fines de esta línea de investigación, puesto que cada vez que se hace referencia a este término, tanto en los medios de comunicación como en las encuestas, se tiene una connotación vaga, asociando casi de forma automática a golpes, agresiones u homicidios. Estos sinónimos, si bien no se alejan de la terminología del concepto, no abarcan un significado que contemple todas las manifestaciones de la violencia, como se menciona a continuación:

El uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona, un grupo o una comunidad que tiene como consecuencia o es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo o la muerte (Organización Mundial de la Salud, 2016, párr. 1)

Es decir, la violencia no tan solo es la agresión física, sino que también abarca los insultos verbales, escritos, los abusos de poder, etc. de una forma intencional o consciente, en otras palabras, el atentar de un modo u otro contra la integridad de una o un grupo de personas con el fin de provocar un daño.

Desde la perspectiva anterior, la violencia se puede manifestar de diferentes formas, física (cuando el agresor ejerce contacto con la víctima en forma de empujones y/o golpes), verbal (el agresor ofende o maltrata a través de insultos a la víctima) y relacional, expresada en actos de exclusión o hacer circular rumores para dañar el entorno social de la víctima (Estévez et al., 2012).

Por lo tanto, considerando la información analizada, en el presente escrito se aludirá al término de violencia como cualquier acto que ejerce una persona o un grupo de personas en contra de otro(s) con el objetivo de dañar física, psicológica o socialmente a la víctima.

Complementando esta definición, autores se refieren a los tipos de violencia, agrupándolas en visible, aquella que se puede observar externamente, e invisible, que es la que no se puede observar a simple vista de forma externa:

Dentro de la violencia visible se encuentra la violencia directa: la violencia directa, que es visible, está encarnada en el comportamiento y ocurre cuando una o más personas infligen actos de violencia física, verbal o psicológica sobre otras personas. Quien la ejerce es un emisor o actor intencionado (en concreto, una persona), y quien la sufre es un ser vivo dañado, expoliado o herido física o mentalmente. Esta forma de violencia se refiere a un abuso de autoridad, un acto que tiene lugar generalmente en las relaciones asimétrica (Rodríguez, Saborido & Segovia, 2012, p. 26).

Mientras que dentro de la violencia invisible se puede encontrar dos tipos, la estructural y la cultural:

La primera es invisible, no es ejercida por individuos sino que forma parte, de manera más o menos oculta, de estructuras que no facilitan o impiden la satisfacción de necesidades, y se manifiesta específicamente en la negación de esas necesidades. Es un tipo de violencia indirecta que se asocia a procesos de políticas económicas o sociales que restringen o cancelan la satisfacción de alguna o algunas de las necesidades humanas básicas, y cuyas causas, por lo tanto, no son visibles con evidencia (Rodríguez et al., 2012, p. 27).

En este sentido, esta violencia es la ejercida por el Estado, la cual restringe a sus ciudadanos de servicios básicos como el agua, otorgando un precio a la misma.

Por otro lado, la violencia cultural es ejercida mediante actitudes, haciendo legítima la violencia estructural y directa, en otras palabras, es una violencia ejercida por autoridades hacia subordinados pero que es legal ejercerla, puesto que son actos en el marco de la ley. Esta se encuentra presente en diferentes contextos de la vida cotidiana y está estrechamente relacionada con la violencia simbólica que planea Bourdieu (Rodríguez et al., 2012).

2.2 Violencia simbólica

Hacia finales del siglo XX, las costumbres y los fenómenos cotidianos se volvieron el centro de atención de la filosofía y la lingüística, disciplinas que comenzaron a nombrar las diferentes formas de capital o riqueza que posee una persona (social, económico, global y cultural), trasladando sus indagaciones y análisis al estudio del poder y las distintas formas de dominación. Los estudios de Pierre Bourdieu, pionero en la temática de la violencia simbólica, se pueden resumir en dos conceptos, los efectos de la dominación y la lucha por la igualdad. Bourdieu introdujo la sociología en la vida cotidiana, por lo que a partir de estadísticas y estudios de campo demostró que las instituciones escolares, lejos de afianzar los principios democráticos y ofrecer posibilidades igualitarias, benefician a quienes pertenecen a sectores socioculturales y económicos privilegiados, de esta manera reproducen las desigualdades sociales a las que conciben como naturales e irreversibles (Arias, Longas, Murillo & Betancourt, 2010). Lo anterior, podría representar un tipo de violencia la cual bautizaría como simbólica: “es esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas «expectativas colectivas», en unas creencias socialmente inculcadas” (Bourdieu, 1999, p. 173, citado por Fernández, 2005, p. 7).

Este tipo de violencia es una forma dulce y sutil, casi invisible que solo se puede detectar posterior al análisis del funcionamiento de signos-símbolos que se manifiestan en un espacio determinado a través de una mediación social (Fernández, 2005).

Es decir, se puede determinar la violencia simbólica solo después de un análisis de la misma, no por el hecho en sí, sino más bien producto de una indagación profunda de los participantes, acontecimientos y el contexto del suceso.

Para comprender la violencia simbólica, uno de los conceptos claves es el habitus:

Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen habitus, sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente "reguladas" y "regulares" sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta (Bourdieu, 2007, p. 86).

En otras palabras, el habitus es:

Una "suerte de trascendente histórico" que funciona como esquema abierto de producción, percepción y apreciación de prácticas y que, a la vez, se adquiere sólo mediante la práctica. No se trata en lo absoluto de un destino ineluctable, puesto que es un sistema abierto, pero estructura de manera tal la subjetividad de los agentes que permite romper con algunas teorías tradicionales y afirmar que los agentes sociales poseen una subjetividad socializada, una personalidad sobre la que se puede historizar y en la que encontramos incorporada, en parte, la estructura objetiva del mundo social (Calderone, 2004, p. 2)

En palabras sencillas, el habitus representa una serie de costumbres que adquirió la persona, que además son la base modificable para cuando se adquieran costumbres nuevas, es decir una forma aprendida de aprender.

Por otro lado, se encuentra un lugar de interacción, que Bourdieu denomina el "campo o campus", que es el espacio o ámbito (laboral, político, cultural, educativo, etc.) en el cual interactúan los agentes, las instituciones y prácticas, es decir, el campo se encuentra estructurado por estos tres elementos: "el concepto de campo no sólo como un esquema básico de ordenamiento de las realidades sociales y particularmente culturales y simbólicas, sino también como una herramienta de recorte metodológico" (Vizcarra, 2002, p. 55).

En definitiva, el habitus corresponde a los aprendizajes y esquemas adquiridos por un agente en sus primeros años de vida (estos son duraderos en el tiempo) y el campo es el ámbito donde se desenvuelven y relacionan los agentes entre ellos (Giménez, 2002).

Dentro del campo, un agente es un sujeto que ocupa un espacio en la sociedad y participa en la misma determinado por dicho estatus. Al mismo tiempo, un agente se encuentra condicionado a producir un cambio con su actuar para ser parte del campo, transformándose en un ser pensante, consciente y creativo (Fernández, 2005).

Es por esto que es importante destacar que todos los agentes son sujetos pero no todos los sujetos son agentes, puesto que sólo aquellos que repercuten en el campo con su forma de actuar, serán considerados como tal.

Así mismo, un concepto importante de Bourdieu, que se legitima en la interacción de los agentes dentro del campo, es “el poder”, el cual puede ser el inicio de lo que el mismo denomina violencia simbólica. En su teoría, este autor estipula que el poder es constitutivo de la sociedad y como tal, de manera ontológica existe en las cosas y en los cuerpos, en los campos y en los habitus, en las instituciones y en los cerebros, por lo tanto el poder tendría una dimensión físicamente y una objetivamente, pero además, simbólicamente (Gutiérrez, 2004).

Complementando lo anterior: “el fundamento de la violencia simbólica reside en el poder que se otorga a los dominantes, lo cual conlleva a los dominados a ejercer sobre sí mismos relaciones de dominación y a aceptar su propio sometimiento” (Peña, 2009, p. 8).

Específicamente, Bourdieu emplea el término de “poder simbólico”, para referirse no tan solo a un tipo específico de poder, sino también a un aspecto de las diversas formas de poder que se despliegan rutinariamente en la vida social y que rara vez se manifiestan abiertamente como fuerza física. El poder simbólico es un poder “invisible”, que no es reconocido como tal, sino como algo legítimo, presupone cierta complicidad activa por parte de los que están sometidos a él (Fernández, 2005).

Para comprender de una mejor manera lo anterior y cómo se produce la violencia simbólica, Bourdieu alude que existen formas de capital, que son el origen del poder simbólico:

El capital es trabajo acumulado, bien en forma de materia, bien en forma interiorizada o "incorporada". Cuando agentes o grupos se apropian de capital privada o exclusivamente, posibilitan también, gracias a ello, la apropiación de energía social en forma de trabajo vivo o de trabajo cosificado" (Bourdieu, 2001, p. 131).

Es decir, un concepto de capital que va más allá de lo adquirido en un momento breve, sino más bien una acumulación histórica de material palpable o subjetivo, que tiene un reconocimiento simbólico entre agentes o grupos. Este capital se puede presentar de tres formas, que están determinadas por el campo de aplicación:

Así, el capital económico es directa e inmediatamente convertible en dinero, y resulta especialmente indicado para la institucionalización en forma de derechos de propiedad; el capital cultural puede convertirse bajo ciertas condiciones en capital económico y resulta apropiado para la institucionalización, sobre todo, en forma de títulos académicos; el capital social, que es un capital de obligaciones y "relaciones" sociales, resulta igualmente convertible, bajo ciertas condiciones, en capital económico, y puede ser institucionalizado en forma de títulos nobiliarios (Bourdieu, 2001, p. 135-136).

Una de las manifestaciones corresponde al capital social, el cual:

Está constituido por la totalidad de los recursos potenciales o actuales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuos. Expresado de otra forma, se trata aquí de la totalidad de recursos basados en la pertenencia a un grupo (Bourdieu, 2001, p. 148).

En este sentido, se alude al capital social como aquellos recursos que le otorgan una posición, estatus al agente como parte de un grupo y con ello un cúmulo de oportunidades, por ejemplo el conseguir un trabajo en una empresa familiar, acceso a un establecimiento educacional de una comuna privilegiada, entre otros. Por lo tanto, este es un capital en el cual las

relaciones sociales o red de relaciones cobra un objetivo de preservación de las misma y consigo sus beneficios: “este trabajo de institucionalización resulta necesario para producir, y reproducir, conexiones útiles y duraderas que aseguren el acceso a beneficios simbólicos o materiales” (Bourdieu, 2001, p. 151).

De manera especial, el capital económico tiende a ser una manifestación predominante, entendida tanto como el dinero, así como bienes materiales y otras posesiones de un agente o un grupo, que va más allá del objeto, sino que cobra un sentido simbólico al otorgar un valor al mismo, es decir, el dinero o bienes materiales no tienen un valor en sí, sino que como sociedad se considera un medio para alcanzar ciertos objetivos, ya sea para estudiar una carrera universitaria y obtener una posición social diferente, con relaciones sociales diferentes, adquirir capital cultural por medio de viajes a diferentes zonas geográficas, entre otros ejemplos (Bourdieu, 2001).

Por otra parte, Bourdieu describe el capital simbólico como:

Ciertas propiedades que parecen inherentes a la persona misma del agente, como la autoridad, el prestigio, la reputación, el crédito, la fama, la notoriedad, la honorabilidad, el buen gusto, etc. Así entendido, el capital simbólico “no es más que el capital económico o cultural en cuanto conocido y reconocido” (Giménez, 2002, p. 8).

Es decir, el capital simbólico son los reconocimientos otorgados entre agentes, todos aquellos actos o particularidades que resaltan a un sujeto por sobre el resto, una especie de premio entre pares que se origina en los otros tres capitales descritos:

El capital simbólico es una propiedad cualquiera, fuerza física, riqueza, valor guerrero, que, percibida por unos agentes sociales dotados de las categorías de percepción y de valoración que permiten percibirla, conocerla y reconocerla, se vuelve simbólicamente eficiente, como una verdadera *fuerza mágica* (Bourdieu, 1999, p. 172-173, citado por Fernández, 2005, p. 9).

En este sentido, el capital simbólico se expresa como:

Toda forma de dominación, incluso la que se basa en la fuerza psíquica o física, tiene una dimensión simbólica. Todo acto de poder y dominación son actos de conocimiento y reconocimiento, pues la fuerza de la sumisión siempre pone en juego estructuras cognitivas que, aplicadas a las estructuras sociales, establecen relaciones de interés y de sentido. Es así como todas las relaciones de dominación se legitiman, son reconocidas como legítimas, de manera que los dominados se adhieren, con sumisión al orden dominante y aceptan sus condiciones (Peña, 2009, p. 10).

En consecuencia, el capital simbólico es en definitiva la manifestación de los otros capitales, que al ser reconocidos cobran un valor simbólico, valor que al ser aceptado entre agentes o grupos, provocando una dominación de uno sobre el otro, se convierte en violencia simbólica.

Se ha optado por tratar el capital cultural posterior al económico, social y simbólico, producto de su relevancia al estar estrechamente vinculado con las investigaciones de Bourdieu sobre la escuela:

Los fundamentos de una herramienta como la noción de capital cultural, por ejemplo, que propuse en los años sesenta para dar cuenta del hecho de que, después de haber controlado las características económicas, los estudiantes de familias más cultivadas tienen no solo tasas de éxito escolar más elevadas sino manifiestan modos de consumo y de expresión cultural diferentes (Bourdieu & Wacquant, 1992, citado por Peña, 2009, p. 9).

En este sentido, el capital cultural se expresa como acumulación, una trascendencia bio-psico-social, que de generación en generación otorgan una gama de posibilidades a los agentes. Este tipo de capital, a su vez, tiene tres subdivisiones, manifestaciones o estados:

En estado interiorizado o *incorporado*, esto es, en forma de disposiciones duraderas del organismo; en estado *objetivado*, en forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos o máquinas, que son resultado y muestra de disputas intelectuales, de teorías y de sus críticas; y, finalmente, en estado *institucionalizado*, una forma de objetivación que debe considerarse aparte porque, como veremos en el caso de los

títulos académicos, confiere propiedades enteramente originales al capital cultural que debe garantizar (Bourdieu, 2001, p. 136).

El capital cultural incorporado de un sujeto será el proceso de tiempo que este mismo invierte en su aprendizaje, es el propio sujeto quien se forma mediante un esfuerzo sobre sí mismo, estos aprendizajes son duraderos y placenteros para él, se incorporan en forma de *habitus* y no son transmisibles o heredados. El capital cultural objetivado a diferencia del anterior, este sí puede ser transferible a otros, ya que son los bienes materiales que le dan cultura a un sujeto, como lo son las obras de arte como cuadros y esculturas, los libros, etc. Este capital puede ser adquirido mediante el capital económico en forma de compra de objetos. En el capital institucionalizado el sujeto, a diferencia del capital interiorizado en donde aprende de forma placentera (además de no contar con ninguna evidencia que avale dicho capital), el sujeto posee, además del saber, una evidencia en forma de título académico que avala dicho aprendizaje incorporado, este saber incorporado que el sujeto muchas veces lo tiene por obligación, como es el caso de la escuela básica o secundaria, este capital le da al sujeto un estatus y reconocimiento para compararse frente a otros, este capital puede ser transformado rápidamente en económico, según sean requeridos los saberes en el mercado. Al igual que en el capital incorporado, se requiere invertir y en algunos casos resulta imprescindible un capital económico para ser alcanzado como en el caso de los títulos universitarios o técnicos (Bourdieu, 2001).

Ahondando en esta temática, se argumenta que en los sistemas de enseñanza se reproduce el capital cultural y la hegemonía de la dominación, es decir, es en la educación donde se encuentra de manera sobresaliente el fenómeno de la reproducción del capital cultural y del capital simbólico (Peña, 2009).

Específicamente, al enfocar lo anterior en el contexto escolar, la reproducción vista desde una teoría del sistema de enseñanza, da cuenta de las relaciones de poder en una combinación muy compleja de estrategias en el espacio social donde los agentes y las colectividades se enfrentan en un combate, en una lucha violenta y simbólica, incluso física y económica para asegurar lo arbitrario de la dominación como dominación legítima. En este sentido, los

conflictos sociales obedecen a diversas estrategias donde se ponen en juego los diferentes tipos de capitales. Esta es una lucha eminentemente política, puesto que su fin último es el Estado, porque es la institución que detenta el monopolio de la violencia simbólica legítima, es por esto que la violencia simbólica del campo educativo se explica desde el poder político y se circunscribe exclusivamente al dominio pedagógico (Bourdieu, 1997, citado por Peña, 2009).

Es decir, que habría una relación directa entre violencia simbólica, Estado y sistema de enseñanza, lo cual se conjuga todo en la acción pedagógica, en otras palabras, el Estado regula de forma arbitraria la educación de acuerdo a sus necesidades, lo que Peña (2009) describe como Sistema Simbólico, que corresponde a:

Instrumentos de comunicación y de dominación que hacen posible el consenso lógico y moral de todos, al mismo tiempo que contribuyen a la reproducción del orden social, dicho de otro modo, los sistemas simbólicos se fundamentan sobre un arbitrario cultural y realizan simultáneamente tres funciones; el conocimiento, la comunicación y la diferenciación social. Los sistemas simbólicos son arbitrarios, pero no reflejan directamente las realidades sociales (Peña, 2009, p. 10).

Es en esta línea donde la acción pedagógica toma fuerza, puesto que “la acción pedagógica tiende a reproducir el sistema de arbitrariedades culturales de la forma social dominante, mediante la reproducción de relaciones de fuerza que colocan la arbitrariedad como inculcación cultural” (Peña, 2009, p. 10)

En definitiva, cómo se ejerce la violencia simbólica es comprender cómo se está aprendiendo las otras formas de capital, puesto que los agentes que la reciben no son conscientes de aquello, sino que dan por hecho que esa forma es la única que existe, en otras palabras “esta forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con su complicidad” (Bourdieu & Wacquant, 1992, citado por, Peña, 2009, p. 11).

En este sentido, se entenderá el concepto de violencia simbólica como el ejercicio de imponer un sistema simbólico de un grupo dominante por sobre un grupo dominado de una manera implícita, es decir, que el agente

victimario no es consciente que la ejerce y el agente dominado actúa con total sumisión, puesto que para ellos y para la sociedad en sí es un acto totalmente aceptado.

2.3 Violencia en el contexto escolar chileno

En Chile “la problematización y el abordaje de la violencia escolar son de data reciente en nuestro país, tanto en investigación, en su exposición en los medios de comunicación y en el desarrollo de políticas públicas asociadas” (González & Bassaletti, 2016, p. 3).

Al respecto, datos claves indican que 1 de cada 5 estudiantes afirma que son muy comunes las amenazas u hostigamientos entre sus compañeros. 1 de cada 10 estudiantes reporta haber sido víctima de acoso escolar, “bullying”, y sentirse afectado por esta situación. Un 25% de la cifra anterior, lo vive diariamente; 1 de cada 5 estudiantes señala que con frecuencia ocurren robos y destrozos en su establecimiento. Incluso, un 5% (cifra que, aproximadamente, equivale a 11.400 estudiantes de 8º básico) reporta que en su establecimiento se ejerce agresiones con algún tipo de arma (Ministerio de Educación, 2011).

Por otro lado, con un 45% los centros particulares subvencionados presentan el porcentaje más alto de alumnos agredidos, le siguen los establecimientos municipales con un 44.7% y finalmente los colegios privados, los cuales presentan un 43.6% de estudiantes víctimas de agresión (Ministerio del Interior & Ministerio de Educación, 2005).

Por otra parte, en Chile existen sectores concretos donde se observa un mayor índice de violencia escolar, según los datos adquiridos, durante los últimos cuatro años las comunas que presentan un mayor índice de violencia escolar están ubicadas en el sector suroriente de la región Metropolitana. Si bien es cierto, en estas comunas existe una mayor densidad demográfica, no deja de ser relevante la cantidad de denuncias realizadas y los efectos que podría conllevar el no tomar medidas en el asunto. Desde el año 2009, las tasas de violencia escolar han presentado un aumento del 70%. En este sentido, si en los colegios se presenta un caso que llegase a los medios de televisión, esto provoca una baja cantidad de matrículas, por lo tanto un descenso en la cantidad de alumnos dentro del establecimiento (Bellido, 2013). Por ende, al encontrar que en el sector suroriente de la región

Metropolitana se encuentra una de las comunas que presenta mayor cantidad de denuncias por violencia relacionadas al contexto escolar, el foco de investigación se centrará en este lugar.

Asimismo, teniendo los datos expuestos anteriormente, es importante saber cuáles son las medidas que toma el Ministerio de Educación para mejorar la situación de violencia presente en la educación, el cual crea la Ley 20.536 Sobre Violencia Escolar, promulgada el 8 de septiembre del 2011 y publicada el 17 de septiembre del mismo año, la cual no tan solo busca regular, impedir y sancionar los casos de violencia física y psicológica que puedan surgir entre los miembros de la comunidad escolar, sino también resguardar todo tipo de hostigamiento y de acoso que se realiza por cualquier medio de propagación. Así mismo, pretende regular la forma en que los colegios deben asumir este problema y establecer sanciones para los establecimientos educacionales, en los que acreditándose un hecho de violencia escolar, no hayan actuado con el rigor y la premura necesaria (Ministerio de Educación, 2011).

Analizando esta ley, la cual tiene como propósito alcanzar una buena convivencia educacional, se encuentran dos paradigmas antagónicos, puesto que perfilan de manera muy disímil las características que debe asumir el comité de buena convivencia escolar. Uno de estos paradigmas, pone el acento en el control y la sanción, entendiendo la seguridad a nivel de estado; además, como la medida con la cual las personas son alertadas de las normas legales. Por lo que desde esta perspectiva se encuentra un concepto conductista de la educación, donde se relaciona estrechamente con la seguridad nacional, porque son conductas controladas por el razonamiento del comportamiento esperado, donde se sancionan las conductas socialmente inadecuadas, y es aquí donde nace el concepto de eficiencia social, porque se prepara al estudiante para que se convierta en un adulto capaz de interactuar activa y eficientemente en el medio, teniendo conductas adecuadas en el contexto en el cual está inmerso. La violencia escolar, desde este paradigma, hace referencia a una conducta agresiva que se adquiere o desaparece en la medida que existen estímulos, es decir, refuerzos que actúan como catalizadores de violencia o de castigos, los cuales inhiben conductas, pero con la incertidumbre que al extinguirse el castigo la conducta puede reaparecer (Magendzo, Toledo & Gutiérrez, 2013).

Por otro lado, también existe un paradigma de convivencia democrática, el cual trata de una seguridad humana, que consiste en acabar con la amenaza o el uso de la violencia en la vida de las personas. Además, tiene una concepción crítica de la escolaridad, cuestionando el sistema educacional en su conjunto por su carácter reproductor de desigualdades sociales y también se devela que en la institución educativa; en el currículo se ejerce violencia simbólica (al imponer significaciones como legítimas). Es por esto, que desde la perspectiva de la reconstrucción social, la educación permite que los sujetos que aprenden formen conciencia de los determinantes sociales. En consecuencia, este paradigma establece un concepto de convivencia escolar que se refiere a la posibilidad de los sujetos para desarrollar un conjunto de competencias básicas que les permitan vivenciar la socio-actividad, gestionar el conflicto; alcanzar cierto grado de empoderamiento y de emancipación (Magendzo et al., 2013).

2.4 Violencia simbólica en las clases de educación física

De acuerdo con lo anterior, en Chile se han elaborado diferentes estudios sobre violencia escolar, pero carece de investigaciones respecto a la violencia simbólica y sobre todo ligada al ámbito de la educación física, definida dentro del ámbito escolar en este país como una asignatura central en la educación escolar, puesto que permite el desarrollo integral de los estudiantes, así como también aborda el concepto de salud, llamándose hoy en día educación física y salud (Ministerio de Educación, 2016). Actualmente, las únicas investigaciones realizadas sobre violencia simbólica en el ámbito de la educación física son provenientes de Brasil, donde se cuestiona la relevancia que se está perdiendo en esta asignatura:

Hoy la educación física se convierte cada vez más en una práctica social de personas sin conexión con el mundo exterior, pues sus actividades no miran la integración, sino que segregan, separan, clasifican, como antaño realizaban. En ese sentido, no debería extrañar que a muchos jóvenes no les gusten las clases de educación física, pues para ellos se trata de un conjunto de prácticas de violencia y exclusión (Taborda, 2012, p. 114).

El autor estipula que en la educación física contemporánea no se aborda el desarrollo de los estudiantes en su totalidad, en consecuencia, la asignatura

se está encargando de crear más situaciones de exclusión, es decir, un tipo de violencia simbólica en la clase, lo que resulta sumamente relevante, puesto que no se aleja de la realidad chilena en el ámbito de las sesiones de educación física, por lo que el estudio de la violencia simbólica en este contexto cobra mucho sentido.

Considerando la problemática anterior, es necesario focalizar el presente estudio, por lo que se consideró uno de los cursos con mayores niveles de violencia en los colegios chilenos: “de acuerdo al curso, tal como se ha evidenciado en la literatura, los niveles de violencia son mayores en los cursos de alumnos más grandes (7º y 8º) en términos generales” (Varela et al., 2010, p. 26).

De acuerdo con la cita anterior, los niños y niñas de 12 años cronológicos promedio, presentan un mayor índice de violencia, por lo tanto, es una muestra a considerar para orientar este estudio. En suma, otros autores también aluden a la relación violencia y edad, estableciendo que las conductas violentas tienen un comienzo a partir de los 6-7 años y llega a su nivel más alto entre los 10 y 13 años (Pellegrini & Long, 2010).

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma

Por la naturaleza del presente problema de investigación, se utilizará un paradigma cualitativo, que consiste en el estudio de una realidad tal como se presenta, la cual se necesita capturar y entender en su dimensión cotidiana (Taylor & Bogdan, 1987).

Este paradigma se utiliza para interpretar fenómenos según los valores que la gente facilite, es por esto que las investigaciones cualitativas son importantes para la explicación de temas sociales y el estímulo conductual, de esta manera se pretende abordar el fenómeno de la violencia simbólica en las clases de educación física, expresado a través de la interrelación de sus participantes, mediante la observación directa de los sujetos en su propio contexto, es decir, una investigación de campo (Mcmillan & Schumacher, 2005).

3.2 Enfoque

El presente estudio se orienta a través de una investigación cualitativa-etnográfica, la cual se considera un método de trabajo de la antropología, puesto que lleva al análisis el modo de vida de un grupo de individuos mediante la observación y descripción detallada de lo que las personas hacen, cómo se comportan y cómo interactúan entre sí, es decir, describe las múltiples formas de vida de los seres humanos. Específicamente, se indagará en el área educacional, puesto que se observará a los participantes de las clases de educación física y cómo los integrantes de la misma interactúan entre sí, poniendo el foco en cómo se presenta la violencia simbólica. Es por esto, que la etnografía se transforma en una gran herramienta para el análisis en el área educacional (Velasco, 1997).

3.3 Participantes del estudio

Una comuna del sector suroriente presenta el índice más alto de violencia escolar de la región Metropolitana (Bellido, 2013). Esto, sumado a cifras que establecen que los centros educacionales con dependencia administrativa particular subvencionada presentan el porcentaje más alto de alumnos agredidos, representado con un 45%, finalmente determina que los

participantes del estudio sean estudiantes y profesor de educación física de un colegio particular subvencionado de dicha comuna.

Además, otros datos aportan que los cursos con mayores índices de violencia escolar son los niveles de 7° y 8° básico (Ministerio del Interior & Ministerio de Educación, 2005). En este sentido, los participantes del estudio, solo serán los estudiantes y profesor de educación física de un curso de séptimo básico en un colegio particular subvencionado ubicado en una comuna del sector suroriente de la región Metropolitana. Es decir, no todos los miembros (estudiantes y profesores del colegio) se consideran para ser incluidos en el estudio, solo aquellos que cumplen con las condiciones de pertenecer al colegio, participar en la clase de educación física como estudiante regular o profesor de la misma asignatura (McMillan & Schumacher, 2005).

3.4 Técnicas de recogida de información

El investigador es quien –mediante diversos métodos o técnicas– recoge los datos (él es quien observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones, etc.). No solo analiza, sino que es el medio de obtención de la información, por otro lado, en la indagación cualitativa, los instrumentos no son estandarizados, en ella se trabaja con múltiples fuentes de datos, que pueden ser entrevistas, observaciones directas, documentos, material audiovisual, etc. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 409).

Por lo tanto, para efecto de obtención de datos, se empleará el registro escrito de la observación de campo, con las siguientes orientaciones:

- Protocolo: escribir todo lo observado en la clase de educación física con el foco en los hechos de violencia simbólica, considerando cómo se presenta la misma con base en el campo, institución, agentes, capitales y poder simbólico. Describir el suceso contemplando lugar, fecha y hora de la observación.
- Establecimiento: colegio particular subvencionado de una comuna del sector suroriente de la región Metropolitana (anónimo por motivo de resguardo del prestigio del centro educacional).
- Asignatura: educación física y salud.
- Curso observado: 7°A (mixto).

- Agentes: profesor de educación física y estudiantes del curso.
- Número total de clases: 3.

Además, se complementará esta indagación con la aplicación de entrevistas al director del establecimiento, jefe de UTP, encargado de convivencia y docente de educación física.

Específicamente, se empleará una modalidad de entrevista semi-estructurada, la cual “se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados, es decir, no todas las preguntas están predeterminadas” (Hernández et al., 2010, p. 418).

Con este tipo de preguntas abiertas dirigidas a los principales entes del establecimiento educacional, se posibilita la obtención y profundización de información relevante que puedan otorgar los entrevistados respecto a las cotidianidades de violencia simbólica que se ejerce en la clase educación física, las cuales no serían mayormente abarcadas mediante preguntas cerradas.

3.5 Metodología de análisis de la información

En la presente investigación se utilizó la técnica de análisis de contenidos, la cual se define como “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y validas que puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorff, 1990, p. 28).

En cada visita al establecimiento educacional, cada uno de los integrantes registró de manera personal los hechos observados, para posteriormente transcribirlos a un documento digital. Una vez digitalizados los registros de cada uno de los etnógrafos, se prosiguió a la formulación de un documento único, repitiendo el mismo ejercicio para cada una de las visitas.

La recogida de datos mediante la observación etnográfica contó con las siguientes etapas:

1. Realización de las observaciones.

2. Transcripción de las observaciones en documento digital.
3. Análisis de forma individual de cada uno de los integrantes del grupo levantando categorías.
4. Análisis grupal, levantando categorías similares en dos grandes dimensiones de análisis.

Una vez realizadas todas las etnografías, se aplicó las entrevistas al personal docente y administrativo del centro educativo: profesor de educación física, director, encargado de convivencia y jefe de UTP. Las mismas fueron realizadas por dos entrevistadores, los cuales registraron el diálogo de manera escrita y con grabación de audio. Estos, al igual que las etnografías, fueron digitalizados posteriormente.

Consecutivamente, se realizó un análisis por medio de las categorías suscitadas, para así clasificar los sucesos registrados en cada una de ellas e incorporando los relatos de las entrevistas. Las etapas de este proceso consistieron en:

1. Realización de las entrevistas al personal del establecimiento educacional.
2. Transcripción de los audios y notas a un documento digitalizado.
3. Análisis de las entrevistas con las mismas categorías levantadas mediante las etnografías.

Fue utilizada esta técnica porque, como se mencionó, se levantaron categorías a través del análisis de los registros de observación y las entrevistas realizadas, a su vez, estas permitieron clasificar los diferentes sucesos y relatos de la entrevistas según las mismas categorías.

Las categorías fueron elaboradas a partir de dos dimensiones determinadas por las relaciones de los agentes en el campo (interacción entre estudiantes e interacción docente-estudiantes). Las categorías son hechos presenciados durante las observaciones que también se dieron en las entrevistas, todos los hechos elegidos se relacionan con manifestaciones de violencia simbólica y cómo esta se da en el actuar y convivencia de los agentes.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Para efectos de una mejor comprensión de los resultados obtenidos en este estudio, se presenta un análisis descriptivo secuencial de los sucesos de violencia simbólica observados durante las etnografías en las clases de educación física del centro educacional, precedidos por una contextualización de los mismos con aspectos generales del colegio.

Información general sobre el centro educacional

Este establecimiento particular subvencionado se encuentra ubicado en una comuna desventajada del sector suroriente de la región Metropolitana. Este colegio liderado por un mismo director hace dos años cuenta con un administrador general, coordinador técnico, jefe de personal; subdirector técnico, psicóloga, fonoaudiólogo, diecinueve profesores, secretaria, bibliotecario, auxiliar de sala y cinco auxiliares de servicio, los cuales, a través de las propias palabras de su director, son un número reducido de personal comparado con otros establecimientos, así como también su infraestructura y cantidad de estudiantes matriculados, los cuales ascienden a 236 alumnos hasta septiembre del 2016, cifra bastante baja comparada con el número de estudiantes a comienzos del año 2014 (400), disminución producida por el alto nivel de violencia que afecta el colegio, de acuerdo con las palabras del propio director.

Dentro de las modalidades que se imparten en el colegio se encuentra la educación pre-básica, proyecto de integración cognitiva bajo la dirección de la ley SEP, educación básica especial, educación básica de primero a séptimo (no se cuenta con cursos de octavo básico producto de la baja matrícula durante el año 2015).

El colegio cuenta con dos jornadas de funcionamiento. La primera jornada es de mañana donde asisten estudiantes de quinto a séptimo básico más el curso de básica especial en horario de 08:00 horas a 13:00 horas. La segunda jornada que va desde las 14:00 horas hasta las 19:00 horas, asisten estudiantes desde primero hasta cuarto básico más pre-básica.

Desarrollo histórico del colegio

En el año 1984 se crea una escuela especial en una población obrera del suroriente de Santiago, la cual originalmente fue una escuela especial que buscaba ofrecer la posibilidad de acceder a la educación a todos los niños que se encontraban con alguna situación de aprendizaje diferenciado en cuanto a su dimensión cognitiva, social, física, etc.

Con el paso del tiempo, la escuela especial ha tenido diferentes modificaciones, de las cuales destaca la incorporación de la enseñanza básica en 1995 (11 años después). Este proyecto surge como una alternativa para brindar continuidad pedagógica a estudiantes que egresan de la escuela especial y que fracasan en el sistema regular por no existir condiciones que faciliten su aprendizaje, debido a las diversas características que poseen los estudiantes y que en ese entonces no eran consideradas por los centros educacionales tradicionales.

Por otro lado, durante los años 2003 y 2006, el colegio sufre una crisis financiera del proyecto de integración, debido a la baja progresiva en la matrícula, producto de una “fuga de buenos alumnos” y consolidación de cursos con “niños problema”, lo que al mismo tiempo produce una baja paulatina de alumnos por curso. Todo esto lleva a que en el año 2006 ya no tan solo se comparta el espacio físico del colegio, sino que se fusione la educación especial y la enseñanza básica, manteniendo esta condición actualmente.

Contexto del colegio y procedencia de sus estudiantes

Este colegio se ubica en una comuna que hasta el año 2012 contaba con 586.509 habitantes, lo que la convertía en la comuna más poblada de Chile. Actualmente, el centro educacional posee estudiantes con alto grado de vulnerabilidad, pertenecientes en su mayoría al programa de gobierno Chile Solidario, específicamente, el índice de vulnerabilidad alcanza un 91,26%, cifra que le adjudica la quinta posición de las escuelas más vulnerables de la región Metropolitana. Por otro lado, el porcentaje total de estudiantes que atiende el programa de integración es de un 29,20%, además, el porcentaje de alumnos prioritarios (SEP) es de un 77,87%, lo que se traduce en una subvención especial preferencial. Por otra parte, el 33% del total de la

matrícula es residente de una comuna aledaña, mismos alumnos que han sido rechazado y expulsados de otros establecimientos educacionales, mientras que el restante 66,37% corresponde a estudiantes de las poblaciones que están en los alrededores del colegio, las cuales se caracterizan por estar en el foco de atención producto de una alta concurrencia de violencia, narcotráfico, consumo de drogas, etc. Por otro lado, los padres de los alumnos cumplen con características muy poco alentadoras en una dimensión educativa, según datos del establecimiento y la experiencia propia en el colegio, a través de diálogos con los docentes y estudiantes. En este sentido, se interpreta que la violencia que imparten y desarrollan los niños en el colegio es producto del ejemplo de su familias, padres que resuelven sus problemas constantemente a través del uso de la agresión verbal y/o física. Así mismo, gran parte de estos niños posee a alguno de sus padres cumpliendo condena carcelaria o que ha estado en prisión, otro grupo significativo vive en hogares de menores, por el hecho de que sus tutores legales se encuentran en la cárcel.

Lo anterior, son datos que sorprenden y explican de cierta manera estos comportamientos y formas de enfrentar la realidad por parte de los niños, entendiendo a los mismos como fruto de un contexto que les ha sido totalmente desfavorable en todo sentido. Si bien existen apoderados que cumplen con otras características, su bajo nivel de escolaridad no les permite conseguir un trabajo que les otorgue un salario mínimo para vivir de manera adecuada, debiendo optar por cualquier trabajo mal remunerado que les signifique una ganancia a fin de mes. Además, existen testigos que afirman observar a niños con cicatrices producto de balaceras y otros enfrentamientos que ocurren en sus poblaciones. Incluso, en una ocasión se presencié a una menor de séptimo básico asistir drogada al colegio.

Interacción entre estudiantes: “Una relación tensa e intensa”

Una vez insertos en las clases de educación física de 7° básico, se procedió a observar las cotidianidades, los sucesos habituales que se llevan a cabo en este contexto, complementando con entrevistas a los principales agentes del centro educacional (director, profesor de educación física, jefe de UTP y encargada de convivencia), con el foco en aquellos hechos de violencia simbólica, lo cual originó una dimensión de interacción entre estudiantes, la que se caracteriza por las relaciones que se producen entre los docentes dentro de la clase de educación física, tanto a nivel de diálogo, contacto físico, hechos de dominación, entre otros, provocando las siguientes categorías: a) manifestación de la violencia física entre estudiantes; b) trato verbal con uso de garabatos; c) burlas entre estudiantes; d) relación de dominación por parte de algunos estudiantes sobre sus compañeros y e) dominación de género.

a) Manifestación de la violencia física entre estudiantes

Esta categoría surge a partir de cómo se presenta la violencia física entre los estudiantes durante la clase de educación física, donde la naturaleza de la asignatura permite que el contacto corporal entre los estudiantes aumente. Las relaciones de los estudiantes durante la clase se observan de carácter violento, donde se agreden con golpes utilizando, incluso, elementos propios de la clase como colchonetas, donde lo que más nos llama la atención es que el agredir a sus compañeros lo consideran como un juego, que en algunos casos es motivo de risas, pero en otros provoca el enojo de aquéllos que reciben la agresión, como en la siguiente situación:

Observación 3, registro 1.
“Termina el ejercicio, profesor va a buscar materiales, el estudiante que ayuda al profesor a traer las colchonetas golpea a sus compañeras con ella, luego al pasar por el costado de sus compañeros no hace nada, pero al final golpea al último y este la persigue”.

También, el profesor de educación física expresa la violencia física que se da entre los estudiantes cuando responde, ante la interrogante planteada en la entrevista referida a cuáles, a su juicio, son los motivos y actos de violencia más frecuentes en el colegio, que:

Entrevista a profesor de educación física, ítem I, pregunta 3.
“Los motivos, en realidad motivos fuertes, el motivo de molestar al otro, insultar al otro, sin razón a veces, llegando a la violencia a golpes cuando el otro se molesta y claro, el otro sale en defensa y ahí queda la “embarra””.

b) Trato verbal con uso de garabatos

El trato verbal entre los estudiantes se da a través de garabatos, convirtiéndose en el canal de comunicación más frecuente, siendo algo cotidiano entre ellos durante las observaciones, lo que se demuestra durante el comienzo de una actividad en la cancha, donde el profesor comienza preguntando, en forma de llamado de atención, a una estudiante que se encontraba sentada y que asistió con jeans, respondiendo y dialogando entre estudiantes de la siguiente manera:

Observación 3, registro 3.
<p>“Profesor: “y uste’ vino con blue jeans”</p> <p>Estudiante 1 (dama): “si, de hue’ona”.</p> <p>Estudiante 2 (dama): “ya po’ paren la raja”, (hacia sus compañeros que están sentados).</p> <p>Estudiante 2 (dama): “corran pajeras culi’as feas”, (dirigida a sus compañeras que en vez de trotar, caminan)”.</p>

Durante la prueba de abdominales, el docente indicó trabajar en parejas para ejecutar dicho ejercicio, por lo que dos estudiantes se ubicaron en la posición indicada, uno acostado en la colchoneta y el otro sujetando los pies del primero, comunicándose como se muestra a continuación:

Observación 3, registro 3.
<p>“Estudiante 1 (varón): “Carlos culia’o, ¿por qué me sacai los pies?”.</p> <p>Estudiante 2 (varón) está acostado en el piso y dice: “qué wea este hue’on, ¿me tiene odio?”. (Mientras el compañero lo pateaba)”.</p>

Asimismo, el director del establecimiento, cuando se le pregunta sobre cuáles, a su juicio, son los motivos y actos de violencia más frecuentes en el

colegio, responde en la entrevista que la violencia verbal es la más habitual durante el presente año:

Entrevista a director, ítem I, pregunta 3.
“hoy día, éste año a diferencia del año pasado que había un nivel de violencia física bastante amplio, yo diría que la violencia verbal, la descalificación, el intento de anular al otro a través de las palabras, digamos es como la gran violencia al menos entre los estudiantes”.

c) Burlas entre estudiantes

Temas de carácter personal de los dicentes, diferencias físicas, son motivos de bromas o burlas recurrentes entre los estudiantes, que desembocan en la descalificación entre los mismos, como se manifiesta durante la estadía en la sala de computación (producto de la ausencia del profesor de educación física), cuando un estudiante solicitó los audífonos a su compañera, respondiendo la misma que escucharía una canción más y se los entregaría, motivo por el cual el estudiante responde:

Observación 2, registro 3.
“Estudiante 1 (varón): “...Guatona”. Estudiante 2 (dama): “¿Cómo?, ¡Flacuchento de mierda!”. “Te voy a pegarte flacuchento de mierda”. Estudiante 3 (varón): “Por puro que vo’ soy guatona”. Estudiante 2 (dama): “Erick andai puro weando”. (Dirigiéndose al estudiante 3)”.

Durante una actividad de calentamiento, cada estudiante se encuentra frente a un cono, con el motivo de realizar un tipo de flexibilidad indicada por el profesor, donde se genera el siguiente diálogo:

Observación 3, registro 3.
“Profesor: “con la mano derecha toco el cono”. Estudiante 1 (varón): “Esta hue’a es fácil”. Profesor: “A tocar con la nariz el cono”. Estudiante 2 (varón): “ya..., ustedes no pueden porque son guatonas (risas), ya, mucho””.

Igualmente, durante una entrevista, el jefe de UTP responde a la pregunta de cuáles, a su juicio, son los motivos y actos de violencia más frecuentes en el colegio:

Entrevista a jefe de UTP, Ítem 1, pregunta 3.
“el burlarse, independiente si eres grande, eres chico, existe mucho eso; también la forma cómo ellos piensan o se dirigen frente al resto, existe mucha burla en ese aspecto, pero más que nada el bullying asociado a cómo es la persona directamente, aspecto físico”.

d) Relación de dominación por parte de algunos estudiantes sobre sus compañeros

El dominar al otro hace alusión a la “ley del más fuerte”, ver al otro como un ser que posee debilidades, las cuales, al ser detectadas por una persona, la misma se encarga de utilizarlas con el fin de mantener el control sobre sus acciones. Surge a partir de las relaciones de dominación observadas en el séptimo básico, donde los dominados actúan con total sumisión frente a las órdenes del gobernador, es decir, basta que un estudiante no participe en la clase y otros tampoco lo harán, porque siguen al líder, el cual posee cierta autoridad sobre los otros, por el hecho de tener fortalezas o habilidades que otros no tienen, lo que se evidencia en el siguiente extracto, el cual se lleva a cabo dentro de la sala de clases, previo a la salida hacia el patio, donde algunos estudiantes se encontraban comiendo, otros jugando con su celular, etc., produciéndose el siguiente diálogo:

Observación 3, registro 1.
“Estudiante 1 (dama): “No se come en clases”. (Refiriéndose a un compañero). Estudiante 2 (varón): “No se juega con el teléfono en clases”. Estudiante 1 (dama): “Cállate feo culia’o”. (Estudiante 2 guarda silencio)”.

También, cuando se pregunta en una entrevista a la encargada de convivencia si ha observado entre los estudiantes de 7° básico uno o más líderes, los cuales ejerzan cierto dominio sobre el resto de sus compañeros, alude que:

Entrevista a encargada de convivencia, ítem II, pregunta 6.

“hay dos líderes marcados en el séptimo, entonces ellos deciden si los chiquillos hacen o no hacen clases, yo creo que pasa todo por ellos, no sé cómo ahondar más en la pregunta, pero tiene que ver que ellos, si le cae bien un profe hacen las cosas y si no, no hacen nada, y van a generar todo el año problemas con el profesor”.

e) *Dominación de género*

Dentro de las clases de educación física de 7° básico, se identificó hechos donde un género busca dominar al otro, intentando repercutir en el accionar del dominado. Lo anterior se evidencia en el siguiente diálogo, donde una vez terminada la clase de educación física, un estudiante (varón) se encontraba sentado en una banca, junto a un compañero, cuando una compañera pasó caminando (sin percatar la presencia de su compañero), choca con el mismo y el estudiante responde:

Observación 2, registro 3.

“Estudiante 1 (varón): “casi me voy de hocico por la culpa de la zorra”. (Aludiendo a una estudiante que lo empujó).
Estudiante 2 (dama) guarda silencio y sigue caminando”.

Frente a la pregunta de cómo describiría las relaciones sociales entre estudiantes en el establecimiento, la encargada de convivencia respondió en la entrevista que:

Entrevista a encargada de convivencia, ítem I, pregunta 1.

“La relación que se ve en el séptimo básico tiene que ver netamente con una relación entre el sexo femenino y masculino, es decir, los niños tienden a tratar a las niñas muy mal con respecto al género, a que no sé si será muy feo decirlo pero, a que son pela, que son perras, ese tipo de comentarios les hacen a las niñas, pero creo que no le toman el peso real a lo que dicen porque tiene que ver con la relación que se da en sus hogares”.

Interacción docente-estudiantes: “Una lucha por la dominación”

Las relaciones entre estudiantes solo forman parte de lo observado, puesto que surge también otra dimensión, una muy particular que se establece a partir de la relación entre el profesor de educación física y los estudiantes del séptimo básico, que otorga una batalla, donde se hace presente un foco en la dominación; sumisión y en la lucha por el poder dentro de la clase, lo que se esclarece a partir de las siguientes categorías suscitadas por los registros de clases: a) incumplimiento del horario establecido de clases por parte de los estudiantes; b) incumplimiento del horario establecido de clases por parte del docente; c) rechazo a las normas propuestas por el docente; d) relación de dominación por parte del profesor hacia algunos estudiantes; e) actitud negativa de los estudiantes respecto a la actividad propuesta por el docente; f) naturalización de conductas violentas entre estudiantes por parte del docente; g) promoción de la violencia verbal o física por parte del docente; h) legitimación del estudiante.

a) Incumplimiento del horario establecido de clases por parte de los estudiantes

Esta categoría da cuenta de los reiterados atrasos de los estudiantes a las clases de educación física, la cual comienza a las 8:00 am (esta norma se encuentra establecida en el reglamento del colegio). En las observaciones realizadas, los estudiantes llegan tarde a clases, adhiriéndose a ella sin saludar ni solicitar el ingreso a la misma por parte del docente, considerando que la sesión ha comenzado. Los siguientes extractos de las observaciones otorgan evidencias de esta categoría:

Observación 1, registro 1.
“8:00 am en punto y el profesor camina hacia la sala de clases, se detiene en el patio y comenta: “no ha llegado nadie”. (Paseándose)”.
Observación 1, registro 1.
“A las 8:12 am comienzan a llegar los primeros estudiantes, de los cuales tres son de séptimo básico. Profesor: “aquí llegó uno””.

b) Incumplimiento del horario establecido de clases por parte del docente

Esta categoría da cuenta de los atrasos por parte del docente, donde en dos de las tres observaciones que se realizaron en el colegio el profesor también llegó tarde a su propia clase, sin dar excusas a los estudiantes y haciendo reiterado este acto:

Observación 2, registro 3.
“Cuando son las 8:08 am, el profesor aparece en el patio, entra a la sala de computación, saluda al curso y dice: Profesor: “Buenos días, una pregunta ¿Cuántos estudiantes hay de séptimo?” Estudiante 1 (varón): “Hay 4””.
Observación 2, registro 3.
“El profesor nos comenta que tiene un problema, puesto que debe hacer un trámite, que se demoraría unos 40 minutos, además menciona que dejará a los estudiantes en la sala de computación, aula que es un recurso más en estos casos”.

c) Rechazo a las normas propuestas por el docente

La presente categoría da cuenta del desafío que generan los estudiantes, es decir, el no acatar u oponerse a las normas del docente, como se muestra en el siguiente ejemplo, en el cual el profesor entrega las indicaciones para realizar una actividad:

Observación 3, registro 1.
“El profesor posiciona los conos en la cancha. Profesor: “Ya muchachos”. (Los estudiantes no hacen caso). Estudiante 1 (varón): “¿Por qué no corre uste’?”. Profesor: “Si voy a correr”. Estudiante 1 (dama): “Ya, paren la raja” Estudiante 1 (varón): “A ver” Estudiante 2 (dama): “Yo no voy a hacer educación física, me duele la guatita, usted sabe mi problema, estoy embarazada”. (Dialogando con el profesor). Profesor: “Yapúes Yary, yapúes Cielo”.

Estudiante 2 (dama): “A mí me duele la guatita”.

Profesor: “Tío, me avisa cuando venga la mamá de ella”. (Apuntando a la estudiante 2).

La estudiante 2, que asegura estar embarazada, coloca música en su celular y conversa con su compañera: “Yo no quiero hacer educación física”. La misma estudiante se incorpora a la clase cuando paran de trotar, trote que hacían 2 estudiantes mientras los demás caminaban”.

En una entrevista, frente a la pregunta referida a si los estudiantes siguen las instrucciones del profesor, el docente alude que:

Entrevista a profesor de educación física, ítem 3, pregunta 3.

“si yo les digo hoy día vamos a correr hacia la derecha, llegan todos y corren hacia la izquierda, ósea pero lo hacen, hacen la actividad pero de su forma. Les digo hagan veinte abdominales, hacen veintiuno o hacen diecinueve, pero sí de cierto modo lo hacen pero no al cien por ciento”.

d) Relación de dominación por parte del profesor hacia algunos estudiantes.

Esta categoría surge para dar cuenta del dominio del docente sobre los estudiantes, refiriéndose a acciones, conductas, etc., que dicta el profesor arbitrariamente y los dicentes acatan, con el objetivo de demostrar su autoridad sobre los estudiantes en la clase de educación física. En el siguiente ejemplo, los estudiantes se encontraban en el patio del colegio, realizando la parte principal de la clase, donde los dicentes debían saltar sobre los conos. El profesor alude:

Observación 3, registro 2.

“Profesor: “si tocan (refiriéndose al cono) vuelve al primero” (realizar el ejercicio desde el principio).

Mientras una estudiante realiza la secuencia, a dos conos de terminar, el profesor pateo los conos, para hacer que la alumna comience todo el ejercicio nuevamente”.

La encargada de convivencia también avala la existencia de esta relación de dominación docente-estudiante, respondiendo a la pregunta de cómo describiría usted las relaciones sociales entre estudiantes y profesores en general:

Entrevista a encargada de convivencia, ítem I, pregunta 2.
“la escuela es un lugar de conductismo, es decir, el conductismo puro pasa aquí en la escuela, donde los profes enseñan a los alumnos a sentarse, a callarse, a decir sí o no”.

e) Actitud negativa de los estudiantes respecto a la actividad propuesta por el docente.

Esta categoría se evidenció a través de las distintas observaciones de clases, donde los estudiantes demostraron un gran desinterés y desmotivación para realizar la actividad propuesta por el docente, como se presenta en una clase mientras los estudiantes ejecutan una carrera de baja intensidad:

Observación 3, registro 3.
<p>“Estudiante 1 (dama): “ya me cansé”.</p> <p>Estudiante 1 (dama): “mucho por hoy”.</p> <p>Profesor: “uno en cada cono”.</p> <p>Estudiante 2 (dama): “se me va a romper el blue jeans”.</p> <p>Profesor: “junten, cuerpo recto mirando hacia adelante”.</p> <p>Estudiante 1 (dama): “junten las rodillas hue'on”.</p> <p>Estudiante 1 (varón): “me está doliendo la pata conchetumare, puta que me molesta esta hue'a””.</p>

Algunos estudiantes no ejecutan las actividades que propone el profesor y otros se apartan de la clase con la finalidad de no participar en la misma, como es el caso que menciona la encargada de convivencia frente a la pregunta de si ha observado que algún estudiante sea apartado durante la clase de educación física:

Entrevista a encargada de convivencia, ítem II, pregunta 5.
“hay una niña en particular, que es la Sofía López, que es de séptimo, con ella hay harto conflicto con la clase de educación física, porque si ella no quiere hacer algo, no lo hace nomas po’, creo que pasa por un tema personal de élla que no quiere estar en la clase”.

f) *Naturalización de conductas violentas entre estudiantes por parte del docente*

Esta categoría se evidenció mediante las distintas observaciones de las clases de educación física, donde muchas veces los estudiantes se violentaron de manera física (empujones, golpes, patadas, lanzamiento de objetos entre estudiantes, etc.) y verbal (insultos, garabatos, uso del lenguaje inculto informal, descalificaciones, etc.) y el docente no tomó acciones respecto a estas situaciones de violencia, puesto que no corrige a los estudiantes que reiteran este tipo de conductas, las cuales pasan a ser habituales, es por esto que el docente reconoce este tipo de conductas como válidas para relacionarse, como se evidencia a continuación, cuando los estudiantes se disponen a realizar el calentamiento:

Observación 3, registro 3.
<p>“Estudiante 1 (dama): “profe, las colchonetas”.</p> <p>Profesor: “no, vamos a hacer el calentamiento”.</p> <p>Profesor: “y uste’ vino con blue jeans”. (Refiriéndose a estudiante 2 (dama)).</p> <p>Estudiante 2 (dama): “si, de hue’ona”.</p> <p>Estudiante 1 (dama): “ya po’ paren la raja”. (Hacia sus compañeras que están sentadas).</p> <p>Estudiante 1 (dama): “corran, pajeras culia’ feas”. (Dirigida a sus compañeras que en vez de trotar, caminan).</p> <p>Profesor: “empezamos el trote, cuatro minutos”. (Sin corregir el vocabulario de las estudiantes)”.</p>

Además, en el siguiente extracto de la entrevista realizada, el director del colegio también alude a esta naturalización de las conductas violentas en clases, cuando se le pregunta si ha visto que los estudiantes se traten a garabatos frente al profesor y si son corregidos constantemente:

Entrevista a director, ítem III, pregunta 2.

“Si, en muchas ocasiones, permanentemente hay muchos diálogos desde el garabato entre los estudiantes y no siempre se corrige”.

g) Promoción de la violencia verbal o física por parte del docente

Esta categoría hace referencia a la validación de la violencia que tiene el docente frente a los juegos de los estudiantes, puesto que además de aceptar juegos violentos, se hace partícipe de los mismos, lo cual hace que el profesor se sitúe al mismo nivel de los estudiantes, es decir, una relación simétrica. Por otro lado, promueve que estas actitudes violentas se sigan reproduciendo, como se evidencia a continuación:

Observación 3, registro 3.

“El juego que se está realizando con el docente consiste en golpear el balón de vóley sin que caiga al suelo. Si un estudiante pierde el control del balón y cae al piso, debe pagar dejando que sus compañeros le peguen una patada en el glúteo. Un estudiante pierde el control del balón:

Estudiante 1 (varón): “ya, patadita”. Los estudiantes golpean a este con una patada en el trasero, mientras que uno golpea con ambas manos en su cabeza.

Estudiante 2 (varón) golpea el balón con los pies y le llega a una compañera, haciendo que se le caiga el celular al piso (los estudiantes ríen).

Sigue el juego, mientras que un estudiante golpea el balón, este cae en el pecho del docente y luego al piso. Los estudiantes golpean al docente con una patada en el trasero”.

h) Legitimación del estudiante

Esta categoría revela la visión que tiene el docente a través de pequeñas actitudes encubiertas, es decir, no mirar a los estudiantes con posibilidades, los minimiza, puesto que no es capaz de creer en que los estudiantes son capaces de muchas cosas, además de tener una visión pesimista de lo que va hacer la vida de los mismos, como se evidencia cuando los estudiantes se encontraban realizando abdominales en grupos (damas y varones):

Observación 3, registro 1.

“Profesor: “Sin parar”.

Estudiante 1 (dama): “Shhh... espere”.

Estudiante 1 (varón): “A la... se le mueve todo”.

Profesor: “Ósea, de las 3 series nos olvidamos”.

Estudiante 2 (varón): “Shhh... weno”.

Estudiante 1 (varón): “Todas lo hicieron mal”.

Estudiante 1 (dama): “Tío me duele la cabeza”.

Profesor: “¡Dele no más!””.

Igualmente, en una entrevista el director responde a la pregunta sobre cómo describiría usted las relaciones sociales entre estudiantes y profesores en general:

Entrevista a director, ítem I, pregunta 2.

“De parte de los profesores, yo diría que todavía existe una profunda violencia en cuanto al hecho de no mirar a los estudiantes como legitimidades, como posibilidades y eso es violencia, cuando soy incapaz de creer que mis estudiantes son capaces de hacer cosas digamos. Cuando tengo una visión pesimista de lo que va hacer la vida de mi estudiante, cuando los minimizo, cuando utilizo la nota como una herramienta de castigo, cuando los menosprecio, estoy haciendo un acto de violencia y esa violencia todavía existe y es fuerte hoy día, no en todos los docentes pero es muy fuerte todavía, más de lo que quisiéramos”.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De acuerdo con las etnografías realizadas en un colegio particular subvencionado ubicado en una comuna al sector suroriente de la región Metropolitana, específicamente en la clase de educación física de 7° básico, se abarcó dos grandes dimensiones, con el foco en identificar, describir y analizar cómo se presenta la violencia simbólica entre los agentes (profesor de educación física y estudiantes). La primera dimensión, denominada “Interacción entre estudiantes”, trata sobre las relaciones que se dan entre los estudiantes en educación física, las cuales se caracterizan por una lucha por el poder (dominación), presentando manifestaciones de la violencia a través de golpes, uso habitual de garabatos, burlas entre estudiantes, conflictos entre el género masculino y femenino, entre otras situaciones que tienen un trasfondo de violencia simbólica.

Por otro lado, en la dimensión “Interacción docente-estudiantes”, se presenta una lucha por el dominio de la clase, pasando por la duración de los ejercicios, forma de ejecutar los mismos, participación en las actividades de la sesión, denotando una mayor autoridad de los estudiantes sobre el profesor, incumpliendo con el horario establecido, por ambos agentes, donde el profesor naturaliza algunas conductas violentas entre los estudiantes al no corregir estas actitudes durante la clase, incluso promoviendo algunas a través de juegos.

Para llevar a cabo un análisis relacionado con violencia simbólica en los hechos descritos que se dan en esta institución, se realizará utilizando los siguientes elementos de análisis: campo, institución, agentes, capitales y poder simbólico.

Es así como se identifica uno de los elementos de violencia simbólica que Bourdieu señala como campo. En esta investigación el campo es el educativo, donde se producen las interacciones entre los agentes, instituciones y prácticas. La institución donde participan y aprenden los agentes, es el centro educativo, donde existen normas establecidas tanto por el colegio como el profesor de educación física.

Los agentes que se identifican en los registros de observación etnográfica son dos. Por una parte, está el agente educativo (docente) y por otra parte se encuentran los agentes escolares (estudiantes de 7° básico).

Profundizando en estas dimensiones, se observa que los estudiantes se relacionan de manera violenta, lo que va más allá de una “violencia dulce y sutil”, sino más bien se registra una violencia explícita entre los agentes, donde existe una dominación real del más fuerte, generando una lucha permanente por el poder simbólico, como también la búsqueda del reconocimiento entre pares, estableciéndose además una relación de dominación, donde el dominado actúa con total sumisión, pero no percibe realmente el trasfondo de la misma, que va más allá del contacto físico, es una especie de poder invisible que acepta el dominado que tiene el dominador, por lo que se posiciona en un estatus superior.

Asimismo, el trato verbal por medio de garabatos es una práctica recurrente entre los estudiantes, manifestándose un capital cultural incorporado, donde el estudiante invierte tiempo en su aprendizaje, influenciado enormemente por el contexto cultural donde se relaciona diariamente, con un lenguaje grosero, siendo parte de su habitus como la vinculación de las estructuras, posiciones determinadas, y lo subjetivo, donde el agente escolar es el que piensa, actúa o siente de determinada manera. Esto daría cuenta que existe una relación entre lo que el agente tiene incorporado y su modo de comportarse en la clase de educación física.

En esta misma línea, otra de las prácticas que se desarrolla de manera constante son las burlas entre estudiantes y la generación de conductas de dominación de género, lo que da cuenta del poder simbólico que ejercen algunos agentes. Lo anterior, daría cuenta de violencia simbólica, puesto que se impone un sistema, es así como quien genera la violencia no es consciente de que la ejerce, se disfraza en la “broma”, en el juego divertido de las palabras groseras para insultar al otro, que causan risas en los observadores, denominar a una estudiante (por parte de un varón) con nombres de animales, explicitando sus características físicas, y el agente dominado actúa con sumisión, puesto que para ellos, las “bromas” son un acto normal (que siempre se ha dado).

Dentro de las interacciones que se dan entre el docente y estudiante, destaca el rechazo a las normas y autoridad propuesta por el docente, lo que da cuenta de una violencia invisible que no está reconocida como tal, sino como algo legítimo, donde los estudiantes imponen y someten al docente a

sus propios intereses, lo que presupone cierta complicidad del profesional, el cual no genera estrategias para normar las conductas adecuadas entre los estudiantes. Por ejemplo, un estudiante patea un cono durante la clase, el docente es quien va a buscar el cono, sin generar ninguna acción o corrección de la conducta inapropiada, aceptando con esto la dominación que genera el estudiante.

Asimismo, los estudiantes tienen una actitud negativa ante las actividades propuestas por el profesor, lo que se relaciona con la baja o nula participación en el desarrollo de la clase, ejerciendo un poder simbólico sobre el profesor, donde el estudiante dirige el ritmo de la clase, condiciona las actividades, regula el normal desarrollo de esta y establece una organización de la sesión, en función de lo que el estudiante quiere, ejerciendo dominación y poder. Claro ejemplo es cuando el docente solicita a los estudiantes realizar abdominales sin parar y una estudiante responde “shhhh...espere”, sin realizar la actividad como corresponde. Con esto el docente permite que los estudiantes impongan su ritmo sobre las actividades propuestas, produciendo dominación sobre el profesor, prestigio entre los pares, lo que se resume en una violencia invisible, una violencia simbólica.

Entre la relación del docente con los estudiantes, se produce una naturalización de conductas violentas, asimismo, existen prácticas que se dan de manera sostenida en las clases, tales como ausencia de respuestas del docente a situaciones de conflicto durante la sesión y hasta promoción de conductas violentas por parte del profesor, como la práctica de un juego en el cual debieron dar una patada en los glúteos al docente. Lo anterior, denota actitudes violentas que se pasan por alto, que no se corrigen, generando violencia simbólica, desde la cotidianeidad de las clases, al aceptar situaciones de conflicto sin resolver ni generar estrategias de formación en los estudiantes, lo que refleja además una lucha constante por el poder, donde se producen sumisiones de los estudiantes y hasta por parte del profesor.

Así mismo, existe una naturalización de la conducta de atraso entre profesor y estudiantes, al no respetar la norma referida a horario que establece el colegio, por lo que se produce una cierta complicidad entre los agentes, donde en ocasiones el profesor llega tarde sin dar excusas a los estudiantes

por su accionar, y en otra los estudiantes se atrasan sin dar explicación alguna al profesor, adhiriéndose a la clase. En ambos casos, el dominador (atrasado), ejerce un poder simbólico sobre los agentes que cumplen con su horario, pero aceptan con normalidad esta conducta.

La dominación del estudiante no es la única que se da en las clases de educación física, sino que también el docente se adjudica un dominio sobre algunos estudiantes, tomando decisiones de forma arbitraria, sin considerar el parecer de los dicentes frente a las mismas, con el fin de realzar su autoridad, demostrar que él es un símbolo de poder, que es su clase, desatándose una batalla por la dominación. Esto da cuenta de una violencia simbólica, al utilizar su capital cultural objetivado (profesional de la educación), una especie encubierta de decir “yo estudié más, tengo mi título y manejo más conocimientos, por sobre los estudiantes”, manifestándose un capital simbólico con el cual ejerce un poder simbólico, oculto sobre los mismos, que de alguna manera produce una sumisión en los estudiantes frente a la dominación del profesor.

Así mismo, con este poder simbólico el profesor legitima a los estudiantes por el hecho de no mirar a los mismos como posibilidades, no demuestra creer en las capacidades de los estudiantes, una visión pesimista de lo que va a ser la vida de los dicentes, los minimiza. En esto se da una profunda violencia simbólica, por el hecho de no otorgar las herramientas necesarias para que los estudiantes realicen algo, como por ejemplo coartar de decisiones a los mismos, tomándolas por ellos, sin preguntar y los estudiantes aceptan estas decisiones sin cuestionamiento alguno.

Respecto a los capitales de Bourdieu, el capital que se da con mayor fuerza en la investigación es el capital social, puesto que se evidencia de manera constante en los registros observados por medio de las relaciones de poder que se desarrollan entre los agentes. Es así, como nos encontramos con relaciones entre el profesor y los estudiantes, donde los dicentes son quienes manejan la temporalidad, el clima, la duración de las actividades, el ritmo de la clase e incluso la dinámica grupal. El docente cada vez que no corrige, cada vez que no establece normas y solicita que estas se respeten, genera un estado de sumisión, de aceptación del poder simbólico que ejercen los estudiantes. Por su parte, las interacciones de poder que se dan entre los

estudiantes, les permite tener un capital social, les brinda un estatus, posición, prestigio y autoridad como parte de un grupo, por lo tanto, las relaciones de poder que realizan algunos estudiantes en clases buscan perpetuarse y generar dominio sobre otros, ya sea por el vocabulario grosero, burlas, faltas de respeto a las autoridades; normas, actitud desafiante y negativa. A su vez, quienes son dominados lo ven con naturalidad, porque se permite y naturalizan por parte del profesor, quien no fomenta relaciones donde todos puedan opinar, discutir, proponer y respetar al prójimo.

Lo anterior, se ve reflejado de igual manera en el llamado capital simbólico, puesto que el prestigio, la fama, la reputación, la notoriedad, no es más que el reconocimiento otorgado entre agentes, lo que hace resaltar a un sujeto por sobre el resto. Este capital se evidencia en las clases, cuando los estudiantes toleran, aceptan y celebran a quien realiza faltas de respeto constante a la autoridad, dando así una especie de premio a quien produce dominación. Un ejemplo de esto es: la estudiante dice: “pura paja levantarse a las siete y cuarto”, mientras el profesor pregunta: “¿a qué hora te levantas tú?”. La estudiante responde: “¿shhhh y bueno qué le importa a usted?”, mientras los demás estudiantes ríen.

De esta manera se presenta la violencia simbólica que se da al interior de las clases observadas, lo que repercute en los procesos de socialización que se dan al interior del establecimiento. Asimismo, se registran episodios reales de dominación simbólica, donde son los estudiantes los que generan el poder, mediante episodios de validación de las conductas inapropiadas, ya sea por parte de sus pares e incluso por la naturalización de las acciones por parte del docente. Son los estudiantes quienes manejan los tiempos y anulan las actividades planteadas por el profesor, influyendo de manera negativa en la construcción de una sociedad democrática, respetuosa, autónoma, capaz de respetar las diferencias.

En definitiva, tanto la violencia simbólica y otras manifestaciones contribuyen a que las desigualdades se reproduzcan, que el conflicto se mantenga y que la disputa por el poder en la clase de educación física sea el foco constante de los agentes.

CAPÍTULO VI. PROYECCIONES DEL ESTUDIO

A partir de los resultados presentados en esta investigación, surgen múltiples interrogantes respecto al fenómeno de la violencia simbólica, que pueden ser objeto de estudio de futuras investigaciones, partiendo de la base que somos pioneros en la indagación de esta temática a nivel nacional en las clases de educación física. Por otro lado, nos hace reflexionar sobre los diferentes elementos que constituyen el sistema social y aún más, replantearnos cómo está constituido el sistema educativo, es decir, las manifestaciones de violencia simbólica que ocurren a nivel macro se replican a microescala, poniendo en evidencia que las relaciones sociales que se dan dentro de la escuela no son más que un reflejo del sistema en el que vivimos.

La investigación realizada sería solo un pequeño grano de arena aportado, entendiendo que para producir un cambio, el cambio que muchos quisieran, se debe estudiar en una dimensión más compleja y amplia, como en el sistema educativo, el sistema económico o nuestro sistema social, puesto que es aquí donde se encuentra el poder del cambio. Es por esto que resulta importante plantearnos varias preguntas que nacen a raíz de los resultados obtenidos, en las cuales resultaría interesante profundizar y que podrían ser un aporte en este camino de mejorar nuestra educación. Por ejemplo, en cuanto al ámbito escolar, ¿Cuáles son las consecuencias subjetivas de la violencia simbólica en los estudiantes de un colegio?; ¿Cómo influye la violencia simbólica en los procesos de enseñanza-aprendizaje de un estudiante?; ¿Cómo se relaciona la violencia simbólica con el quehacer de los profesores?; o con un carácter mucho más profundo, ¿la educación física promueve la violencia simbólica? En cuanto al ámbito de políticas públicas, ¿Cómo se constituyen las políticas educativas según el tipo de gobierno?; ¿Cómo el sistema neoliberal define las relaciones sociales de dominación entre personas, instituciones e incluso ciudades?; ¿Cómo se constituyen las relaciones sociales de dominación en otras escuelas con otro tipo de capital cultural, social o económico?; ¿Cómo la escuela se convierte en una institución de dominación constante? Las puertas están abiertas a profundizar este tema tan complejo y poco abordado, que de ser tratado podría llegar a ser incluso un aporte a la calidad y equidad en la educación, salarios justos, inclusión y desarrollo social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, V., Longas, L., Murillo, N. & Betancourt, J. (2010). *La sociología crítica de la educación, la ruta francófona en medio de la propuesta pedagógica crítica*. Recuperado en: http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/818/1/Sociologia_Critica_Educacion_Arias_2010.pdf [2016, 25 de Agosto].
- Bellido, E. (2013). Maipú, Puente Alto y Santiago son las comunas con las más altas tasas de bullying escolar. *DIARIOMAYOR*. Recuperado en: http://www.umayor.cl/diariomayor/v2/index.php?option=com_content&view=article&id=2254&sede=santiago [2016, 19 de Abril].
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao, España: Editorial Desclée de Brouwer. Recuperado en: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36951181/pierre-bourdieu-poder-derecho-y-clases-sociales_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1478639094&Signature=72%2FBCnATKX0PD65X9rLHGxs7XY0%3D&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPoder_direito_e_classes.pdf [2016, 10 de Noviembre].
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Recuperado en: <https://sociologiaycultura.files.wordpress.com/2014/02/bourdieu-el-sentido-prc3a1ctico.pdf> [2016, 05 de Noviembre].
- Calderone, M. (2004). Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu. *La Trama de la Comunicación: Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación*. 9(316.77). Recuperado en: <http://www.latrama.fcpolit.unr.edu.ar/index.php/trama/article/viewFile/172/167> [2016, 05 de Noviembre].
- De Mascotti, I. (2011). *La educación como violencia simbólica*. Recuperado en <https://sociologiadelasinstituciones.files.wordpress.com/2011/04/la-reproduccion-p-bourdieu.pdf> [2016, 14 de Julio].

- Estévez, E., Inglés, C., Emler, N., Martínez, M. & Torregrosa, M. (2012). Análisis de la Relación entre la Victimización y la Violencia Escolar: El Rol de la Reputación Antisocial. *Psychosocial Intervention*. 21(1), 53-65. Recuperado en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1132055912700649> [2016, 27 de Abril].

- Fernández, J. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de Trabajo Social*. 18(1), 7-31. Recuperado en: <http://www.enlinea.cij.gob.mx/Cursos/Hospitalizacion/pdf/PierreBourdieu.pdf> [2016, 25 de Julio].

- Giménez, G. (2002). Introducción a la sociología de Pierre Bourdieu. *Colección Pedagógica Universitaria*. 37-38. Recuperado en: http://www.uv.mx/cpue/colped/N_3738/B%20Gilberto%20Gimenez%20Introduccion%202.pdf [2016, 11 de Septiembre].

- González, P. & Bassaletti, R. (2016). Convivencia y prevención de violencia escolar: los desafíos que vienen para Chile. *Conceptos*. 35. Recuperado en: <http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2016/07/CONCEPTOS-35-junio-2016.pdf> [2016, 05 de Noviembre].

- Gutiérrez, A. (2004). *Poder, habitus y representaciones: recorrido por el concepto de violencia simbólica en Pierre Bourdieu*. https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjB1_ny6-rOAhVFkJAKHQKuDmoQFggaMAA&url=https%3A%2F%2Frevistas.ucm.es%2Findex.php%2FRCED%2Farticle%2FviewFile%2FRCED0404120289A%2F16345&usq=AFQjCNFHS6GnNopG8cSEfNjVikJSEHOXbw [2016, 27 de Agosto].

- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta Edición. Recuperado en: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf [2016, 05 de Octubre].

- Jiménez, F. (2010). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*. 19(58), 13-52. Recuperado en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v19n58/v19n58a1.pdf> [2016, 27 de Septiembre].
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós. Recuperado en: https://books.google.cl/books?id=LLxY6i9P5S0C&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false [2016, 24 de Noviembre].
- Magendzo, A., Toledo, M. & Gutiérrez, V. (2013). Descripción y análisis de la Ley sobre Violencia Escolar (N°20.536): dos paradigmas antagónicos. *Estudios Pedagógicos*. 39(1), 377-391. Recuperado en: <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052013000100022> [2016, 27 de Abril].
- McMillan, J. & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. (5ª Edición) Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Ministerio de Educación. (2011). *Encuesta nacional prevención, agresión y acoso escolar*. Recuperado en: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/Septiembre2012/201207301558020_Encuesta_nacional_prevenicion_agresion_acosoescolar_2011.pdf. [2016, 27 de Abril].
- Ministerio de Educación. (2011). *Ley 20.536: Sobre violencia escolar*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado en: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201109221119290.ley_violencia_escolar.pdf [2016, 03 de Mayo].
- Ministerio de Educación. (2016). *Educación Física y Salud*. Recuperado en: <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-21290.html> [2016, 04 de Mayo].

- Ministerio del Interior & Ministerio de Educación. (2005). *Principales resultados del estudio nacional de violencia en el ámbito escolar*. Recuperado en: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR_Articulos/Presentacion%20Estudio%20Nacional%20de%20Violencia%20Escolar_2006.pdf [2016, 19 de Abril].

- Ministerio del Interior & Seguridad Pública. (2014). *Plan Nacional de Seguridad Pública y Prevención de la Violencia y el Delito, Seguridad para Todos*. Recuperado en: <http://www.seguridadpublica.gov.cl/media/2014/10/Plan-Nacional.pdf> [2016, 27 de Abril].

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?*. Francia: Ediciones UNESCO. Recuperado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf> [2016, 30 de Septiembre].

- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Recuperado en: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf [2016, 11 de Septiembre].

- Organización Mundial de la Salud. (2016). *Temas de Salud: Violencia*. Recuperado en <http://www.who.int/topics/violence/es/> [2016, 20 de Julio].

- Pellegrini, A. & Long, J. (2010). Un estudio longitudinal de la intimidación, la dominación, y la persecución durante la transición de la escuela primaria a la secundaria. *British Journal of Developmental Psychology*. Vol. 20, 259-280. Recuperado en: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1348/026151002166442/abstract> [2016, 19 de Abril].

- Peña, W. (2009). *La violencia simbólica como reproducción biopolítica del poder*. Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/r/b/v9n2/v9n2a05.pdf> [2016, 27 de Agosto].

- Rodríguez, A., Saborido, M. & Segovia, O. (2012). Violencias en una ciudad neoliberal. *Ediciones SUR*. Recuperado en: <http://www.sitiosur.cl/publicacionescatalogodetalle.php?PID=3550> [2016, 25 de Julio].
- Sánchez, X., Redolar, D., Bufill, E., Colom, F., Vieta, E. & Bueno, D. (Sin fecha). *¿Somos una especie violenta?*. Recuperado en: <http://www.publicacions.ub.edu/refs/indices/07963.pdf> [2016, 07 de Noviembre].
- Taborda, M. (2012). Reinventar la Educación Física como práctica social contra una tradición de violencia y de exclusión. *Estudios Pedagógicos XXXVIII*. Número Especial 1: 111-123. Recuperado en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000400007&script=sci_arttext [2016, 19 de Abril].
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Editorial PAIDÓS. Recuperado en: <https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiOvOuPoanPAhWBFZAKHRpvAk4QFggcMAA&url=http%3A%2F%2Fmastor.cl%2Fblog%2Fwp-content%2Fuploads%2F2011%2F12%2FIntroduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%25C3%25B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf&usg=AFQjCNFKxk48t8aQGvb1ljg4fYj376qWSw> [2016, 22 de Septiembre].
- Varela, T., Farren, D. & Tijmes, C. (2010). *Validación de instrumento para medir violencia escolar*. Recuperado en: <http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2010/04/validacion-instrumento.pdf> [2016, 19 de Abril].
- Vizcarra, F. (2002). Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu. *Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas*, 8(16), 55-68. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31601604> [2016, 20 de Julio].

- Velasco, H. & Díaz de Rada, A. (1997). *“El trabajo de campo”. La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela.* Recuperado en: <https://metodos.files.wordpress.com/2011/03/velascoderada.pdf> [2016, 29 de Agosto].

ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento informado



Facultad de Educación Pedagogía en Educación Física

Consentimiento Informado

Director Sr.: _____.

Jefe de UTP Sr.: _____.

Profesor de Pedagogía en Educación Física Sr. _____.

Informamos el desarrollo de un estudio de investigación que se está llevando a cabo sobre “la presencia de la violencia simbólica en la clase de educación física en estudiantes de 7° básico del colegio _____ en la comuna de _____ durante el año 2016”.

El estudio será realizado por 7 estudiantes de Pedagogía en Educación Física de la Universidad Católica Silva Henríquez: Scarlet Hernández Sandoval, Rut 18.739.826-6; Leonora Ilufi Polli, Rut 18.171.888-9; Pablo Suazo González, Rut 17.287.599-8; Mariano Inostroza Maldonado, Rut 18.358.051-5; Mario Tobar Urbina, Rut 18.028.644-6; Erick Monsalves Solís, Rut 18.221.736-0 y Nicolás Parra Parra, Rut 18.559.482-3, los cuales realizarán _____ observaciones de campo etnográficas no intervenidas, con una muestra del grupo curso de 7° básico más el profesor de educación física a cargo.

Certifico que he sido informado con claridad y veracidad debida, respecto al estudio a realizar. Por lo tanto, doy mi consentimiento voluntario de participar con todo lo necesario para el desarrollo de esta investigación realizada por los estudiantes a cargo.

Firma Director.

Firma Jefe UTP.

Firma Profesor Ed. Física.

Este estudio garantiza el anonimato de la información, por lo que no se usarán los datos para otros fines. Además, esta no dañará la integridad física ni psicológica de los participantes.

Esperando que sea de su agrado participar de esta investigación, le damos la bienvenida y las gracias por su atención y dedicación.

Anexo 2. Pauta de entrevista



PAUTA DE ENTREVISTA INDIVIDUAL VIOLENCIA SIMBÓLICA.

CARGO O FUNCIÓN DEL ENTREVISTADO	
FECHA	
HORA DE INICIO	
HORA DE TÉRMINO	

Inicio

- Presentación: saludo y agradecimiento al entrevistado por el tiempo invertido en contestar la entrevista.
- Explicar de qué tratará la entrevista.
- Señalar el tiempo aproximado de duración de la entrevista.
- Señalar que la entrevista es confidencial.
- Señalar que por fines metodológicos la entrevista se grabará.
- Pedir una breve presentación de los entrevistados: rol, funciones en el colegio, relación con la clase de educación física, etc.
- Preguntar y resolver dudas e inquietudes que pueda tener el entrevistado.

I- A continuación se presenta una serie de preguntas que apuntan a la violencia simbólica de 7° básico en la clase de educación física.

1. ¿Cómo describiría las relaciones sociales entre estudiantes en el establecimiento?
2. ¿Cómo describiría usted las relaciones sociales entre estudiantes y profesores en general?
3. ¿Cuáles, a su juicio, son los motivos y actos de violencia más frecuentes en el colegio?

4. ¿Presencia usted hechos de desigualdades de género entre los estudiantes?, ¿Me podría mencionar algunos ejemplos al respecto?
5. ¿Cómo describiría el trato verbal entre los estudiantes? (recreos, salidas, formación, otros momentos)
6. ¿Quiénes, a su juicio, son las personas que más ejercen violencia al interior del colegio?, ¿Por qué?
7. ¿Ha identificado casos en los cuales los alumnos hagan circular rumores que atenten en contra de la reputación de uno o más estudiantes? ¿Cuáles?

II- Respecto a la clase de educación física.

1. ¿Cómo describiría usted las clases de educación física?
2. ¿Los estudiantes asisten con ropa adecuada a la clase de educación física? (En caso de mencionar que no utilizan la vestimenta adecuada preguntar qué dificultades ha ocasionado tal situación).
3. ¿Ha observado casos en los que uno o más estudiantes ha(n) sido discriminado(s) por su vestimenta?
4. ¿Cuáles son las problemáticas más comunes que se dan en la clase de educación física?
5. ¿Ha observado que algún estudiante sea apartado durante la clase de educación física?
6. ¿Ha observado entre los estudiantes de 7° básico uno o más líderes, los cuales ejerzan cierto dominio sobre el resto de sus compañeros?
7. ¿Cómo cree usted que se refleja la “ley del más fuerte” en la clase de educación física?

III- Respecto a la relación de los estudiantes con el profesor de educación física.

1. ¿Cuál es el trato que los estudiantes tienen hacia el docente de educación física y viceversa?
2. ¿Ha visto que los estudiantes se traten a garabatos frente al profesor?
¿Son corregidos constantemente?
3. ¿Los estudiantes siguen las instrucciones del profesor?

IV- Cierre

Para cerrar, quisiera formular algunas preguntas generales de síntesis.

1. Si tuviera que mencionar tanto los factores positivos como los negativos que usted enfrenta/observa respecto a la clase de educación física, ¿cuáles podría mencionar?
2. ¿Cuáles son las dos principales fortalezas con las que cuenta hoy el establecimiento para enfrentar situaciones de violencia?