

# ESTRATEGIAS USADAS POR LOS ESTUDIANTES PARA SUPERAR EL CÍRCULO DE LA REPRODUCCIÓN SOCIAL

## STRATEGIES USED BY THE STUDENTS TO SURPASS THE CIRCLE OF THE SOCIAL REPRODUCTION

PATRICIA ZAPATA JAQUE<sup>1</sup>

ABELARDO CASTRO HIDALGO<sup>2</sup>

GUILLERMO RODRÍGUEZ MOLINA<sup>3</sup>

Universidad de Concepción

Concepción, Chile

[patyzj67@gmail.com](mailto:patyzj67@gmail.com)

Recibido: 01/04/2013 Aceptado: 15/04/2013

### RESUMEN

*Este artículo tiene como objetivo “comprender las estrategias sociales-académicas y conocimiento-comunicación que utilizan los estudiantes de sectores vulnerables para superar contradicciones que se generaron entre su habitus y la cultura escolar desarrollando una carrera educacional exitosa”. El enfoque de la investigación es cualitativo, no experimental, de corte transversal descriptivo. La muestra no probabilística de 15 estudiantes de tercer y cuarto año de su carrera universitaria, cuya educación básica y media fue cursada en establecimientos municipales de Chile. Se utilizó la entrevista en profundidad para recolección de datos. El análisis se realizó mediante la fenomenología del procesamiento de datos. Las conclusiones más relevantes fueron el desarrollo de estrategias de conocimiento, por parte de los estudiantes influenciadas y respaldadas por sus profesores y familia, lo que permite establecer que las estrategias de conocimiento generadas por los estudiantes les ayudaron a superar las contradicciones (socioculturales) permitiéndoles transitar por una cultura distinta a la propia, que consideraron necesario integrar para hacer una carrera escolar permanente y exitosa en el tiempo.*

### PALABRAS CLAVE

*REPRODUCCIÓN SOCIAL, VULNERABILIDAD, CAPITAL CULTURAL, ESTRATEGIAS*

### ABSTRACT

*This article is part of an investigation of thesis of magister that had as an objective “to understand the social-academic strategies and knowledge-communication that utilize the students of vulnerable sectors to surpass contradictions that were generated between their habitus and the school culture developing a successful educational career”. The focus of the investigation is qualitative, not experimental, of descriptive cross section. The sample not probabilistic of 15 students of third and fourth year of its university career, whose basic education and average was studied in municipal establishments of Chile.*

1 Mg©Profesora y Licenciada en Educación de la Universidad de Concepción. Profesora de aula, actualmente directora de establecimiento educacional de la comuna de Talcahuano.

2 Ph.D. Decano Facultad de Educación Universidad de Concepción.

3 Mg. Profesor y Licenciado en Educación de la Universidad de Concepción. Profesor de Aula, asesor técnico y profesor ayudante en asignaturas del departamento de Currículum e Instrucción.

*The interview in depth for harvesting of data was utilized. The analysis was carried out by means of the phenomenology of the data processing. The most prominent conclusions were the knowledge strategies development, on the part of the students influenced and supported by their professors and family, what permits to establish that the strategies of knowledge generated by the students helped to surpass the contradictions (sociocultural) permitting them to travel for a different culture to the own one, that considered necessary to integrate to do a permanent school career and successful in the time.*

#### KEY WORDS

*SOCIAL REPRODUCTION, VULNERABILITY, CULTURAL CAPITAL, STRATEGIES*

## ANTECEDENTES

En los sistemas educativos, en sus actividades centrales expresadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, confluyen diversas culturas, por un lado la cultura de la comunidad educativa, de los profesores y de la sociedad en general y por otro la de los estudiantes y su familias (Bernstein, 1997, Bourdieu, 1979).

En este encuentro de culturas existen dos actores principales: el profesor, quien teóricamente, debe realizar un currículum y el estudiante que, desde su formación particular asuma el aprendizaje del mismo. Ambos en distinto grado traen consigo distintos códigos, los cuales adquieren especial relevancia en el rendimiento escolar de los estudiantes, ya que para ellos, los códigos culturales usados por el profesor, pueden resultar ajenos a su cultura y por tanto, disminuir su motivación por aprender lo que la escuela espera de ellos.

Cuando ocurre lo mencionado anteriormente, se está ante lo que teóricos de la sociología de la educación denominan reproducción social. Desde la perspectiva de las teorías de la resiliencia es posible revertir esta situación a través, de la acción pedagógica mediada por el profesor quien, si entrega el apoyo adecuado al alumno en términos de motivación y mejoramiento de su autoestima, logrará óptimos resultados. Lo mismo ocurriría si llega a armonizar ambas culturas, logrará que sus estudiantes rompan el círculo de la reproducción. Del mismo modo, cuando un estudiante es capaz de transitar por una cultura distinta, usando estrategias y habilidades logra hacer una ruta social que lo puede catapultar a continuar estudios universitarios con lo cual demostrará que el círculo de la reproducción es posible de atravesar y superar.

Existe evidencia que muestra que el fenómeno de la reproducción social no es determinativo para los alumnos en condiciones de pobreza socio-económica, que muchos de ellos, a pesar de haber llegado a la escuela con una cultura distinta a la promovida por la escuela han logrado romper el círculo de la reproducción socio-cultural.

## OBJETIVOS

Comprender las estrategias sociales-académicas y conocimiento-comunicación que utilizan los estudiantes de sectores vulnerables que han logrado superar contradicciones que se generaron entre su *habitus* y la cultura escolar desarrollando una carrera educativa exitosa.

## CONCEPTUALIZACIÓN

### Capital cultural

Cuando hablamos de capital cultural, nos referimos a los distintos gustos culturales, conocimientos y habilidades que se desempeñan en relación con los procesos de formación de clase en las sociedades contemporáneas. Ha sido particularmente influyente en las explicaciones sociológicas las formas en que la clase media se distingue de la clase trabajadora a través de sus gustos culturales distintivos, el conocimiento y las competencias. También ha desempeñado un papel significativo en las diferencias dentro de la clase media entre ricos culturalmente profesionales y directivos, por ejemplo.

El papel del capital cultural en la organización de las diferencias de clase también da cuenta de las políticas culturales que tratan de mitigar los efectos de la exclusión social. En este sentido, el concepto de capital cultural constituye un prometedor punto de partida para la comprensión de cómo las desigualdades sociales se organizan en la sociedad actual.

Todas las formas de conocimiento, las habilidades, la educación y las oportunidades que tiene un niño, van modelando su saber conocer y su saber actuar, lo cual constituye el capital cultural de ese niño. Todo educador ha de considerar el desarrollo de experiencias educativas que desencadenen en los estudiantes el pensar sobre la acción social, haciendo uso de los conocimientos adquiridos en cada experiencia vivida en los diversos contextos de la vida. Un sujeto social expresa en sus prácticas su competencia y capacidad de impactar los espacios sociales y es responsabilidad de la familia, académicos y educadores que el estudiante logre integrar conocimientos y experiencias en su vida cotidiana y escolar.

Desde la familia, los padres proporcionan a sus hijos el capital cultural mediante la transmisión de las actitudes y conocimientos necesarios para tener éxito en el sistema educativo. Por lo que el capital cultural está fundamentalmente vinculado a los conceptos de campo y habitus, los cuales se tratarán en forma separada más adelante.

El éxito escolar se da en la medida en los sujetos logran ser socializados, lo cual contribuye a su integración en la sociedad. La condición de capital cultural se impone como una hipótesis indispensable para dar cuenta de las diferencias en los resultados escolares que presentan niños de diferentes clases sociales respecto del éxito "escolar", es decir, los beneficios específicos que los niños de distintas clases y fracciones de clase pueden obtener del mercado escolar, en relación a la distribución del capital cultural entre clases y fracciones de clase. Este punto de partida significa una ruptura con los supuestos inherentes tanto a la visión común que considera el éxito o el fracaso escolar como el resultado de las aptitudes naturales, como a las teorías de "capital humano" (Bourdieu, 1979).

Un matiz que se introduce a esta perspectiva enfatiza otra función social de la educación: ésta no sólo produce individuos capaces de ajustarse a la sociedad, sino que también reproduce las diferencias existentes y las profundiza, de esta manera, la escuela prepara a los sujetos para desempeñar diferentes tipos de funciones "de explotado", de "agentes de la explotación", de "agentes de la represión", o de "profesionales de la tecnología"; propósitos que se lograrían mediante el sistema de cualificaciones y de la forma de ordenamiento social de la institución escolar (Peralta, 1996).

El conocimiento legítimo para la mayoría de los individuos de las sociedades escolarizadas es el conocimiento que se reproduce en la escuela y que en cierta medida es una compleja mezcla del conocimiento definido por el currículum oficial (Bernstein, 1997) y las interpretaciones autónomas o subordinadas de los docentes (Pérez, 1998). A esto se suma que cuando los docentes pertenecen a entornos culturales distintos al de sus alumnos, sus formas de ver la realidad pueden no solamente interferir el proceso de aprendizaje de sus estudiantes sino comunicar una jerarquía entre culturas, donde una se convierte necesariamente en la correcta en desmedro de la otra. Esto constituye reproducir explícitamente la sociedad en el sistema educativo, el cual no se limita a la función económica de asignación a posiciones sociales y laborales predeterminadas usando el camino para transmitir la diferencia de habilidades específicas para distintas posiciones (Bracho, 1990).

La diferenciación cultural y legitimación de una cultura dominante se producen a través del sistema educativo, el cual es uno de los mecanismos por los que se cumple la función de reproducción de las relaciones sociales de producción, donde se distribuyen y legitiman las formas de conocimiento, valores, lenguaje y estilos de vida que constituyen aspectos centrales de la cultura dominante (Bourdieu & Passeron, 1977). Es decir, este proceso no sólo implica una forma de herencia social directa de una generación a otra por la vía de posiciones culturales en el sistema, sino también herencias de orden cultural y habilidades o códigos para el manejo de tareas cognitivas (Bernstein, 1997).

En este mismo contexto de la reproducción social dan cuenta sobre la existencia de personas que logran complementar las diferentes culturas que se encuentran al interior de las escuelas utilizando estrategias y acciones que les permiten mantenerse en el sistema escolar de forma exitosa. En este sentido quien desarrolla en base a una investigación etnográfica y entrega las bases conceptuales sobre las acciones que realizan estos estudiantes para romper el círculo de reproducción social es Paul Willis que en 1977 en "Aprendiendo a trabajar" da cuenta de que existen conceptos que indican rasgos propios de este grupo de estudiantes que por una parte rechazan el modelo escolar y todo lo que esto represente (profesores, reglas, programas de estudio, etc.) y otro grupo que complementa su habitus con la cultura escolar.

## Habitus

El concepto de habitus es una de las contribuciones fundamentales de Pierre Bourdieu a la sociología y uno de los términos clave de su construcción teórica. Sin embargo, no ha sido inventado por él. El término habitus se remonta a Aristóteles. Habitus es la traducción latina que Aquino y Boecio dan al concepto aristotélico de "hexis". Para estos autores, el habitus juega un papel clave entre el acto y la potencia, ya que mediante el habitus se transforma la potencialidad de los seres en una capacidad concreta de realizar actos, por otra parte explica la interiorización de lo externo, uniendo la historia pasada a las actualizaciones presentes.

El habitus permite la visión corriente del mundo social, entre individuo y sociedad por la relación entre dos modos de existencia y percepción de lo social. Entenderemos habitus como los esquemas generativos de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen habitus, son disposiciones duraderas y transponibles, estructuras predispuestas

a funcionar como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines. Dicho de otro modo: el habitus es un sistema de disposiciones en vista de la práctica, constituye el fundamento objetivo de conductas regulares y, por lo mismo, de la regularidad de las conductas.

El habitus o las normas socializadas o tendencias que guían el comportamiento y el pensamiento van estructurando cómo la sociedad se va depositando en las personas en forma de disposiciones duraderas, o capacidades de formación y tendencias estructuradas de pensar, sentir e incluso actuar de manera determinada que luego va guiando todo el vivir del individuo (Wacquant, 2005). De este modo se crea a través de un proceso social, nunca individual, que conduce a patrones que son duraderos y transferibles de un contexto a otro, se desplaza en relación a los contextos y tiempos específicos. El habitus no es permanente, va cambiando de acuerdo a las situaciones o períodos históricos (Navarro, 2006). Estas tendencias o habitus no son producto del libre albedrío ni resultado de estructuras, sino producto de una interacción entre disposiciones modeladas por los acontecimientos pasados y por estructuras que condicionan nuestra percepción (Bourdieu, 1984). En este sentido podemos afirmar que el habitus se crea y reproduce inconscientemente, sin una búsqueda deliberada de coherencia dicho de otro modo, sin concentración consciente. Así es como el orden social está inscrito en la mente de la gente a través de productos culturales, incluidos los sistemas de educación, el idioma, los juicios, los valores, métodos de clasificación y actividades de la vida cotidiana; aceptando inconscientemente las diferencias sociales y jerárquicas donde las personas tienen un sentido de su lugar y con sus propias conductas de autoexclusión.

Finalmente podemos afirmar que el habitus es el resultado de un proceso e inculcación y como incorporación de determinadas condiciones de existencia, supone una acción pedagógica llevada a cabo en espacios institucionales como la familia y la escuela por agentes especializados, que imponen normas arbitrarias valiéndose de técnicas disciplinares. La incorporación se va dando por la interiorización de los agentes de regularidades inscritas en sus condiciones de existencia, siempre hay reciprocidad entre ambas dimensiones (Jiménez 2005; Bourdieu & Wacquant, 2008).

## **Campo**

El campo es una red de relaciones objetivas entre posiciones objetivamente definidas, ellas imponen a sus ocupantes, un lugar o situación potencial en la estructura de las distribuciones de las especies de capital o poder, cuya posición impone la obtención de beneficios específicos puestos en juego en el campo y, a la vez, por su relación objetiva con las otras posiciones.

Por lo que el campo implica relaciones entre individuos, históricamente constituidos con sus instituciones y leyes de funcionamiento propio, el cual contiene tanto individuos dominantes como dominados.

La base del campo es la existencia de un capital común, sean estos conocimientos, habilidades, poder, entre otras, por lo que en su interior se producen luchas por su apropiación. Las personas con intereses comunes se movilizan para lograr objetivos; de ahí que los campos sean dinámicos, nunca estáticos, produciendo jerarquización entre quienes

detentan el capital y aquellos que aspiran a tenerlo (Bourdieu, 1983).

Los campos son las distintas configuraciones de clases o relaciones sociales donde se unen para relacionarse, por lo que constituyen una red, donde las relaciones son necesarias, con su respectiva razón de ser y estatus social que los hace relacionarse de un modo determinado.

## **Representaciones sociales**

La teoría de las Representaciones Sociales es una herramienta dentro y fuera del ámbito de la psicología social porque ofrece un marco explicativo acerca de los comportamientos de las personas estudiadas que no se circunscribe a las circunstancias particulares de la interacción, sino que trasciende al marco cultural y a las estructuras sociales más amplias como, por ejemplo, las estructuras de poder y de subordinación.

El concepto de representación social y de lo social como objeto de estudio lo abordó Durkheim en el campo de la sociología, varias décadas más tarde se retoma el concepto dando origen a la psicología social (Bizama, 2005). Cuando las personas hacen referencia a los objetos sociales, los clasifican, los explican y, además, los evalúan, es porque tienen una representación social de ese objeto. Esto significa, que representar es hacer un equivalente, pero no en el sentido de una equivalencia fotográfica sino que, un objeto se representa cuando está mediado por una figura. Y es sólo en esta condición que emerge la representación y el contenido correspondiente (Jodelet 1988).

La teoría de Durkheim relaciona las representaciones sociales con la conciencia colectiva, que es definida como un conjunto de creencias y sentimientos comunes a la mayoría de los miembros de una sociedad. Las representaciones colectivas, por otra parte, como el fruto de la integración de los individuos a la colectividad, incluso si éstas son exteriores a las conciencias individuales. Por lo que constituyen hechos sociales (Durkheim 1985 en Bizama, 2005).

Las representaciones sociales consisten en un sistema cognitivo con una lógica y un lenguaje propio, entendida como una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los conocimientos y la comunicación entre los individuos (Moscovici, 1993). No representa opiniones, actitudes hacia algo, sino teorías del conocimiento con derechos propios para el descubrimiento y organización de la realidad. Es un sistema de valores, ideas y prácticas con función doble: por una parte establecer un orden que permita a los individuos orientarse en el mundo material y social para el dominio de éste, posibilitando la comunicación entre los miembros de una comunidad a través de un código para el intercambio social y por otro un código para nombrar y clasificar claramente los diversos aspectos de su mundo e historia individual y grupal (Mora, 1999). Los intercambios verbales de la vida cotidiana exigen algo más que la utilización de un mismo código lingüístico. Exigen que se comparta un mismo trasfondo de representaciones sociales, aunque sea para expresar posturas contrapuestas. Este trasfondo común suplente el estricto rigor discursivo que es necesario para transmitir sin ambigüedades los significados adecuados, rigor que es obviamente imposible mantener en las improvisaciones espontáneas de la vida cotidiana. Es así como a partir de las representaciones sociales, las personas producen los significados que se requieren para comprender, evaluar, comunicar y actuar en el mundo social (Sandoval, 1997).

La dimensión social del concepto se constituye a través de la tradición, educación y comunicación social, a partir de lo cual el conocimiento es un conocimiento socialmente elaborado y compartido, ya que se modela a partir de nuestras experiencias, informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento (Jodelet, 1988).

La representación social implica un proceso y un contenido, este último puede abordarse desde la información, el campo de representación concerniente al objeto social y la actitud (Moscovici, 1993). La Información se refiere a la suma de conocimientos que posee un grupo respecto a un conocimiento, hecho o fenómeno de naturaleza social; lo que se dice o se conoce del objeto del que se requiere información por parte de las personas. El campo de representación sobre un objeto social, implica organización del contenido de la representación en forma jerarquizada, permitiendo observar el carácter del contenido, sus cualidades, así integra información en un nuevo nivel de organización. La actitud se refiere a la orientación favorable o no en relación con el objeto de la representación social. Esta última es la más frecuente, sin embargo la más básica y poco elaborada, debido a que puede existir en el caso de contar con información reducida en un campo de representación poco organizado. Dicho de otro modo, nos informamos y nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición y en función de la posición tomada (Moscovici, 1993).

Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las representaciones sociales sintetizan dichas explicaciones y en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común que constituye conocimiento social porque está socialmente elaborada. Incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que tienen una función no sólo en ciertas orientaciones de las conductas de las personas en su vida cotidiana, sino también en las formas de organización y comunicación que poseen tanto en sus relaciones interindividuales como entre los grupos sociales en que se desarrollan (Ritzer, 1997).

Para constituirse como tales, las representaciones sociales responden a mecanismos internos. Principalmente a dos procesos que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación, y como esta representación transforma lo social. Ambos procesos se denominan, respectivamente: Mecanismos de objetivación y Mecanismos de anclaje.

El campo de las representaciones sociales se organiza en torno al núcleo figurativo, que constituye la parte más sólida y estable de la representación. Éste ejerce una función organizadora para el conjunto de las Representaciones Sociales dando significado a los elementos presentes (Moscovici, 1985).

El abordar las Representaciones Sociales posibilita entender la dinámica de las interacciones sociales y aclarar los determinantes de las prácticas sociales, pues la representación, el discurso y la práctica se generan mutuamente (Abric, 1994). De ahí la importancia de conocer, desentrañar y cuestionar el núcleo figurativo de una Representación Social alrededor del cual se articulan creencias ideologizadas, pues ello constituye un paso significativo para la modificación de una representación y por ello de una práctica social (Banchs, 1991).

## Acción pedagógica

La acción pedagógica es objetivamente violencia simbólica, en tanto es una imposición, por un poder arbitrario. Sea este poder ejercido por todos los miembros educados de una forma social o de un grupo familiar a los que la cultura o grupo o clase confiere esta tarea. La comunicación pedagógica, se instaura a través de la violencia simbólica, ya que impone e inculca una arbitrariedad cultural: la educación. La acción pedagógica produce su propio efecto simbólico, en tanto y en cuanto se ejerce en una relación comunicativa. Las diferentes acciones pedagógicas que se ejercen en una formación social colaboran armoniosamente a la reproducción de un capital cultural que pasa a ser la propiedad de toda la sociedad. Por el hecho de corresponder a los intereses materiales y simbólicos de grupos o clases distintamente situados en las relaciones de fuerza, estas acciones pedagógicas tienden siempre a reproducir la estructura social, constituyen un mecanismo determinante según el tipo de formación social, por lo que se asegura de esta manera la reproducción social, definida como reproducción de la estructura de las relaciones de fuerza entre las clases (Bourdieu & Passeron, 1996).

## Violencia simbólica

Es indudable que la violencia permea numerosos aspectos de la vida social, condicionando o determinando su dinámica. Pero a pesar de usar esta palabra con mucha frecuencia, no es un término cómodo ni su demarcación es clara. Por el contrario, la violencia tiene muchas caras y anclajes en diversas áreas históricas y sociales. Para intentar comprenderla es preciso segmentarla en modalidades significativas. Es así como hablamos de violencia juvenil, violencia de género, sexual, étnica, racista, familiar, ancestral, endémica, abierta o simbólica, entre otras.

De cualquier modo, usar la categoría que sea, al hablar de violencia hablamos de relaciones de poder necesariamente asimétricas.

En la historia de la educación, la violencia por ser parte de un continuo, no ha sorprendido demasiado. Existen constancias sobre las prácticas educativas en las primeras civilizaciones, que indican que los castigos corporales eran un instrumento bastante generalizado y aceptado para inculcar disciplina sin cuestionamientos (Pintus, 2005).

La violencia simbólica se encuentra en la Teoría de la Reproducción de Pierre Bourdieu, donde podemos entender que el poder es una presencia que aparece como relación de fuerzas simbólicas, en un enfrentamiento efectivo. De ahí que, todo poder de violencia simbólica, es decir, todo poder que logra imponer significados e imponerlas como legítimas hace disimular las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, que es propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza (Bourdieu & Passeron, 1996).

Uno de los problemas más polémicos que se nos presenta desde el punto de vista de la organización de la estructura política del Estado es la ordenación y planificación de su estructura educativa, ya que de ello depende la formación del ciudadano, la orientación de los valores naturales, la incorporación de los contenidos científicos y transmisión del orden social que garantizaran el desarrollo integral de su funcionalidad de los ciudadanos en orden a asegurar la convivencia en comunidad. Hoy por hoy, la única institución social expresamente diseñada para la formación de las personas jóvenes, y que ofrece cierta ga-



rantía de cobertura universal (aunque no igualitaria) es el sistema educativo.

En los últimos tiempos se han venido analizando fenómenos complejos de interrelación entre Estado – sociedad – economía – escuela que ha llevado a descubrir hábitos impositivos desde las instituciones que constituyen un factor de violencia sistémica o simbólica, ya que su mecanismo de violencia no aparece visible, pero sus resultados son manifiestos. Los principales medios de la violencia simbólica son: la estandarización, la práctica pedagógica y el castigo.

La premisa de muchos profesores y directores de diversos centros educativos es que estudiantes de una misma edad tendrían habilidades y antecedentes similares y que dichas habilidades pueden medirse cuantitativamente. Y en efecto, esto ha ocurrido y continúa ocurriendo al momento de aplicar pruebas estandarizadas para diagnosticar alumnos y agruparlos. No obstante, se han usado pruebas-filtro para aceptar o promover alumnos en determinados establecimientos y niveles, las cuales han sido medidas de las políticas educativas desde la administración central. Como sea este sistema conlleva asimetría, contaminación cultural, sometimiento a tensión nerviosa y reduce el instrucciónismo académico, con lo cual no se mide lo que se pretendía medir.

Por lo tanto, cualquiera de las dos formas expuestas supone un medio de violencia sistémica, una establecida desde el Estado, la otra desde la institución escolar.

La noción de violencia simbólica juega un rol teórico central en el análisis de la dominación que permite explicar fenómenos aparentemente tan diferentes como la dominación personal en sociedades tradicionales o la dominación de clase en las sociedades avanzadas, las relaciones de dominación entre naciones (como en el imperialismo o el colonialismo) o la dominación masculina tanto en las sociedades primitivas como modernas. En una sociedad donde hay relativamente pocas instituciones que puedan dar una forma estable y objetiva a las relaciones de dominación, los individuos deben recurrir a medios más personalizados de ejercer el poder sobre otros, como por ejemplo, la deuda. Dar es también un modo de poseer, una manera de atar a otro ocultando el lazo en un gesto de generosidad. Esto es la violencia simbólica, en contraste con la violencia abierta del usurero. Ni siquiera se perciben como violencia, es una creencia socialmente inculcada, transformando las relaciones de dominación y de sumisión en relaciones afectivas, el poder en carisma (Bourdieu, 1999).

El poder simbólico no emplea la violencia física sino la violencia simbólica, que es un poder legitimador que suscita el consenso tanto de los dominadores como de los dominados, un poder que construye mundo en cuanto supone la capacidad de imponer una visión legítima del mundo social y de sus divisiones y la capacidad de imponer los medios para comprender y adaptarse al mundo social mediante un sentido común que representa de modo disfrazado el poder económico y político, contribuyendo así a la reproducción intergeneracional de acuerdos sociales desiguales y más aún, añade su fuerza específicamente simbólica a esas relaciones de poder (Bourdieu, 1997).

El sentido social es descubrir el orden social oculto tras el orden simbólico, traer a la conciencia social esta inhibida violencia simbólica que impone al modo del confucionismo, “que el soberano se comporte como soberano, el sujeto como sujeto, el padre como padre y el hijo como hijo” y, aún más, que cada uno no conciba otra “razón de ser” que la que le ha sido otorgada por la dinámica social (Peña, 2009).

## La violencia simbólica en las escuelas

La violencia simbólica en las escuelas, no es otra cosa que la imposición, por parte de la acción pedagógica, de una serie de significaciones impuestas como legítimas; el ocultamiento de lo que se esconde tras esas significaciones y esa legitimación aumenta el poder de quien lo produce y le permite seguir ejerciendo su violencia (Padilla, 2002).

La lógica de la transferencia y de la instrucción es fácilmente asimilable a la lógica del poder, a la de la violencia simbólica. Puesto que, en la medida que se restringe el discurso del otro, se manifiesta con mayor fuerza la legitimidad del discurso instructivo cuyo carácter monolingüe y monocultural es evidente. Si la comunicación se equipara con instrucción no hay necesidad de considerar las peculiaridades discursivas del otro (Comboni, Tarrío & Juárez, 2003). Dicho de otro modo: toda relación social asimétrica comporta una violencia simbólica, a través de la cual, se ejerce una dominación, en este caso, sobre el que recibe la información. Toda acción pedagógica es, objetivamente, violencia simbólica en tanto que es la imposición de una arbitrariedad cultural mediante un poder arbitrario, el poder de la clase dominante sobre los dominados, quienes la aceptan como legítima, adhiriéndose al principio de su propia dominación, sintiéndose solidarios con los que dominan, aceptando el orden social establecido (Peña, 2009).

## MÉTODO

### Diseño

La investigación se enmarcó dentro del enfoque cualitativo de tipo descriptivo, ya que buscaba conocer los fenómenos desde la perspectiva de los propios individuos. La fortaleza de la investigación cualitativa está en su dinamismo y flexibilidad para comprender los fenómenos estudiados en especial profundizar en las estrategias que utilizaron los estudiantes de sectores vulnerables para romper el círculo de reproducción social y desarrollar una carrera escolar exitosa.

Dado el alcance de la investigación el diseño es No Experimental, es decir, se trata de una investigación donde no se modificaron las variables para ver su efecto sobre otros. Se observó el fenómeno tal como se da en su contexto natural (Hernández *et al.*, 2006). Fue transversal, debido a que se recolectaron los datos en un solo momento y en un tiempo determinado (Hernández *et al.* 2004) y del tipo descriptivo, ya que se buscó especificar las características y perfiles de las personas, grupos, procesos o fenómenos para su análisis.

En esta investigación se utilizó como único instrumento de recolección de datos la entrevista en profundidad, definida "como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)" (Hernández *et al.*, 2006).

La entrevista fue de tipo semiestructurada, donde se utilizó una guía basada en la información que se necesitaba obtener del entrevistado, pero con la flexibilidad y libertad de modificarla según el curso que tomara la entrevista.

Las categorizaciones de los datos se realizaron utilizando el programa Atlas.ti en su versión 5.0

Los temas de la entrevista son: Relaciones sociales en la escuela, Carrera Escolar, Re-

lación familia-escuela.

## Participantes

El tipo de muestra es No Probabilística, ya que los sujetos fueron incluidos de acuerdo a características socioeconómicas, nivel de escolaridad de los padres, dependencia administrativa de la enseñanza media (municipal), año que cursa su carrera universitaria. Se realizó a un número de 15 estudiantes.

## Análisis de datos

El análisis de los datos se efectuó una vez que los datos fueron recabados en su totalidad.

Dada la complejidad que encierra la evaluación de una entrevista, se consideró factible y adecuado aproximarse al estudio desde una perspectiva integradora, fenomenológica. La preocupación se centró en la descripción del fenómeno y no su explicación, despreocupándonos de las relaciones causales. El interés está en mostrar, no en demostrar.

## CONCLUSIONES

En términos generales, después de haber revisado las entrevistas de los estudiantes se pueden establecer algunas consideraciones generales relacionadas con el hecho de que el análisis de la información genera un tipo de conocimiento sobre aquellas estrategias, acciones, vínculos, influencias, entre otras, que fueron utilizadas por los estudiantes para superar el círculo de reproducción social y desarrollar una carrera escolar exitosa.

En un intento por responder la pregunta de investigación de este estudio, a saber: ¿Qué estrategias de conocimiento y comunicación elaboraron los estudiantes de nivel socioeconómico vulnerables, para superar las contradicciones que se generaron entre su habitus y la cultura escolar que les permite avanzar dentro del sistema escolar y llegar a la universidad?, se puede concluir que:

Los estudiantes elaboraron estrategias de conocimiento influenciadas (planificadas y/o espontáneas) por parte de sus profesores(as) y familia, en este sentido se puede establecer que las estrategias de conocimiento generadas por los estudiantes les ayudaron a superar las contradicciones (socioculturales) permitiéndoles transitar por una cultura distinta a la propia, que consideraron necesaria integrar para hacer una carrera escolar permanente y exitosa en el tiempo.

Las estrategias de conocimiento identificadas en los estudiantes que superaron las contradicciones son: elegir, coordinar y aplicar los procedimientos estimulados por sus profesores para conseguir un fin relacionado con el aprendizaje de acuerdo a las expectativas que tenía su familia, sus profesores y ellos mismos.

Los estudiantes elaboraron estrategias de comunicación en base a las acciones sociales observadas o impuestas en la escuela y en la familia que muchas veces presentaron diferencias, sin embargo, en otras fueron de apoyo complementario a lo adquirido desde la cultura escolar. En este contexto se puede establecer que las estrategias de comunicación generadas por los estudiantes en base a las acciones sociales observadas o impuestas por

la cultura escolar les ayudaron a superar las contradicciones (socioculturales) permitiéndoles transitar por una cultura distinta a la propia, que consideraron necesaria integrar para hacer una carrera escolar permanente y exitosa en el tiempo. Así mismo, esta integración comunicativa les ha permitido transitar en el contexto universitario con mayor seguridad.

Las estrategias de comunicación adquiridas por los estudiantes fueron: escuchar, comunicar e interactuar. Estas se desarrollaron realizando dos acciones previas: adaptarse y focalizarse, lo que les llevó a centrar su carrera escolar en la permanencia óptima, logrando así los aprendizajes para ingresar y mantenerse en la vida universitaria y superando así las contradicciones sociales y culturales en las que nacieron y se desarrollaron.

Si bien, de acuerdo a las evidencias existieron diferencias entre los códigos utilizados por los estudiantes y la cultura escolar, se lograron complementar, por lo tanto, se pudieron establecer puentes entre una cultura y otra lo que permitió transitar en ellas. Para ello, utilizaron diversas estrategias que pudieron ser identificadas en las narraciones. Estas estrategias dicen relación con: estrategias sociales, académicas, relacionales y familiares.

Las estrategias académicas utilizadas por los estudiantes dan cuenta en las narraciones que ellos tuvieron el discurso reiterado por parte de la familia y el profesor de tener las habilidades y comunicar claramente altas expectativas sobre su permanencia y continuación en la carrera escolar debido al éxito manifestado en su tránsito escolar.

Se puede concluir a partir de las evidencias que existe una alta valoración hacia el profesor y la cultura escolar por parte de los estudiantes y sus familias, respetando normas de conducta y/o adecuando sus acciones de lenguaje. A lo anterior se suma la familia que tuvo un rol de contención-restricción en las acciones de los estudiantes para que ellos logran adecuarse, progresar y mantenerse en el sistema escolar.

Los estudiantes que lograron tener una carrera escolar exitosa, fueron estimulados por las altas expectativas de sus profesores y familias, lo que llevó a los estudiantes a proyectar objetivos propios de continuación de estudios. Además se concluye que estos estudiantes, que han logrado recorrer el sistema educativo exitosamente, logran resultados cualitativamente superiores basados en éxitos anteriores (educación básica y media).

Finalmente y de acuerdo al estudio realizado la proyección de esta investigación ha pretendido explicar cómo estudiantes que estudiaron en escuelas que atienden niños y niñas en situación de vulnerabilidad logran desarrollar un camino social exitoso basado en su carrera escolar. Estos estudiantes provienen de familias disfuncionales, con carencias económicas y sociales importantes, sin embargo, poseen características personales que los destacan del grupo, estudiantes que con pocos recursos materiales salen adelante en la vida y cuya capacidad de resiliencia puede adquirir una importancia tan trascendente como llevarlos a soñar y perseguir una meta que no pierden de vista hasta lograr llegar a la universidad. Estos estudiantes además contaron con un apoyo permanente de sus familias y profesores. La familia los motivó y apoyó en el aspecto material y de estudio, liberándolos de toda responsabilidad que no tuviera relación con la carrera escolar y mostrándole abiertamente la confianza en que podían tener logros trascendentes si así se lo proponían. Los profesores, los motivaron, les hicieron ver sus capacidades personales y académicas como un capital positivo a su favor que los podía catapultar a la enseñanza superior.

## BIBLIOGRAFÍA

- ABRIC, JEAN - CLAUDE (1994). "Metodología de recolección de las representaciones sociales". En *Pratiques sociales et Représentations*. Traducción al español por José Dacosta y Fátima Flores (2001). Prácticas Sociales y Representaciones Sociales. Ediciones Coyoacán: México.
- BANCHS, M. (1990). "Las representaciones sociales: sugerencias sobre una alternativa teórica y un rol posible para los psicólogos sociales en Latinoamérica". En Jiménez, D. (coord.) *Aportes críticos a la psicología en Latinoamérica*. México: Universidad de Guadalajara.
- BERSTEIN, B. (1997). *Ensayos de pedagogía crítica. Conocimiento oficial e identidades pedagógicas; en Ensayos de Pedagogía crítica*. Editorial Popular. Madrid.
- BIZAMA, M. (2005). "Trastornos de la inteligencia, mundo de vida y representación". Tesis Doctoral en Educación. Concepción: Universidad de Concepción.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J. (1977). *La Reproducción: Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*. Editorial Laia, Barcelona.
- BOURDIEU, P. (1979). "Los tres estados del capital cultural". Tomado de: *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. Traducción de M. Landesmann. UAM. Azcapotzalco, México.
- BOURDIEU, P. (1983) *Del poder y campo intelectual*.
- BOURDIEU, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. London, Routledge.
- BOURDIEU, P. WACQUANT, L. (2008). *El propósito de la sociología reflexiva*. Buenos Aires, XXI, 91-266.
- BOURDIEU, P. (1999). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires, Eudeba.
- BRACHO, T. (1990). "Capital cultural: impacto en el rezago educativo". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 20 (2) 13-46.
- COMBONI, S., TARRÍO, M. & JUÁREZ, J. (2003). "Una Ciencia Con Conciencia. La construcción de conocimientos para una educación ambiental". En: *Latin American Studies Association XXIV International Congress*.
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. & BAPTISTA, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Cuarta Edición. México : McGraw-Hill.
- JIMÉNEZ, G. (2005). *Introducción a la sociología de Pierre Bourdieu. Ensayos sobre Pierre Bourdieu y su obra*. México, UNAM 79-90.
- JODELET, D. (1988). "Representaciones Sociales: Fenómenos, concepto y teoría". En S. Moscovici, *Psicología social vol. II. Pensamiento y vida social*. España: Editorial Paidós.
- MOSCOVICI, S. (1985). *Psicología social I: influencia y cambio de actitudes. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós,
- MOSCOVICI, S. (1993). *Psicología social II*, España: Paidós.
- NAVARRO, Z. (2006). "In Search of Cultural Intepretation of Power". IDS Bulletin 37 (6) 11-22.
- PADILLA, A. (2002). "El doble carácter de la educación indígena: reproducción y resistencia". Reencuentro, 33 40-52.

- PEÑA, W. (2009). "La Violencia Simbólica Como Reproducción Biopolítica Del Poder". Revista Latinoamericana de Bioética, 9 (2) 62-75.
- PERALTA, V. (1996). *Currículos educacionales en América Latina y su pertinencia cultural*. Ed. Andrés Bello. Santiago.
- PÉREZ, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ed. Morata. Madrid.
- PINTUS, A. (2005). "Violencia en la Escuela: Compartiendo la búsqueda de soluciones". Revista Iberoamericana de Educación, (37) 117-134.
- RITZER, G. (1997). *Teoría Sociológica Contemporánea*. México: McGraw-Hill.
- SANDOVAL, C. (1997) *Sueños y sudores en la vida cotidiana de trabajadores y trabajadoras de la maquila y la construcción*. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- WACQUANT, L. (2005) *Habitus. International Encyclopedia of Economic Sociology*. London, Routledge.
- WILLIS, P. (1977) "Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera". Ubicado en: [http://books.google.cl/books?id=nAABiOeMrSOC&pg=PA42&lpg=PA42&dq=paul+willis+aprendiendo+a+trabajar+descargar&source=bl&ots=mcnWAM2iEc&sig=Xg4LCNwXW666a8Xcj6fkN13XRfc&hl=es&sa=X&ei=04wkUL7-JoO88ASy\\_oC4Dw&ved=0CE0Q6AEwAA#v=onepage&q=paul%20willis%20aprendiendo%20a%20trabajar%20descargar&f=false](http://books.google.cl/books?id=nAABiOeMrSOC&pg=PA42&lpg=PA42&dq=paul+willis+aprendiendo+a+trabajar+descargar&source=bl&ots=mcnWAM2iEc&sig=Xg4LCNwXW666a8Xcj6fkN13XRfc&hl=es&sa=X&ei=04wkUL7-JoO88ASy_oC4Dw&ved=0CE0Q6AEwAA#v=onepage&q=paul%20willis%20aprendiendo%20a%20trabajar%20descargar&f=false)