

I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2009.

Violencia simbólica en la enseñanza universitaria.

Galli, José María y Mendoza, Patricia Mónica.

Cita:

Galli, José María y Mendoza, Patricia Mónica (2009). *Violencia simbólica en la enseñanza universitaria. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-020/498>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eYG7/R9B>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

VIOLENCIA SIMBÓLICA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Galli, José María; Mendoza, Patricia Mónica
Universidad Nacional de Jujuy. Argentina

RESUMEN

Investigamos cómo experimentan nuestros estudiantes la violencia simbólica, los impactos en su subjetividad y los recursos docentes para atenuarla. Procuramos conocer sus condiciones materiales de existencia, algunos indicadores del capital cultural y detectar el punto de vista de los agentes. Como instrumentos de recolección de material empírico utilizamos una encuesta sobre la situación familiar, un cuestionario, entrevistas "flash" y en profundidad. También recopilamos intervenciones y producciones de los alumnos sobre sus vivencias de violencia simbólica relacionadas con identidad y matrices de aprendizaje. Los resultados provisionarios revelan múltiples expresiones de violencia simbólica. Pero también la posibilidad que la reflexión crítica sobre las condiciones sociales que conforman subjetividades lastradas por la pasividad y el sometimiento, contribuya a armarse de instrumentos conceptuales para enfrentar los poderes simbólicos. De dichas conclusiones también surge la exigencia de un análisis profundo sobre los objetivos y la didáctica de la materia y sobre los principios éticos que deben fundamentar la enseñanza en una universidad donde acceden hijos de sectores muy desfavorecidos económica, social y culturalmente.

Palabras clave

Violencia simbólica Enseñanza universitaria

ABSTRACT

SYMBOLIC VIOLENCE IN UNIVERSITY TEACHING

We carry out a research related to how our students feel symbolic violence, the impacts on their subjectivity and which are the teachers' resources to lessen it. We try to find out which are their living conditions, their cultural background and detect the agents' point of view. As instruments for the empirical material collection we make some questions on their family background, a questionnaire, "flash" and deep interviews. We also collect the interventions and productions related to their symbolic violence experiences related to identity and learning schemes. Up to now the results show multiple expressions of symbolic violence. But the possibility of having a critical re-thinking on the social conditions which are kept because of doing nothing or just because of fear, it can help to get the conceptual instruments so as to face the symbolic powers. From the conclusions it can be seen the need of a deep analysis on the aims and the didactics of the subject and on the ethical principles that must be the foundation of teaching at a university level, where our students come from economic, social and cultural extremely disfavored sectors.

Key words

Symbolic violence University teaching

ALGUNAS PREMISAS TEÓRICAS

Las categorías poder simbólico, violencia simbólica, capital cultural, resultan especialmente fértiles como instrumentos de análisis de la práctica docente en la universidad.

Como se sabe, "**poder simbólico**" es aquél que logra imponer significaciones como legítimas, disimulando las relaciones de fuerza en que funda su propia fuerza" (Bourdieu; 1988). Está estrechamente relacionado con la **violencia simbólica**, a veces caracterizada como "suave" o "clandestina", precisamente porque pasa desapercibida para el que la sufre. Porque "es una coerción que se instituye por medio de una adhesión que el dominado no puede dejar de otorgar al dominante, cuando sólo dispone para...

pensar su relación con él de instrumentos de conocimiento que comparte y que, al no ser más que la forma incorporada de la relación de dominación, hace que ésta se presente como natural" (Bourdieu; 1999). **Capital cultural** es el conjunto de bienes acumulados en relación a conocimiento, ciencia, arte y se expresa en un estado incorporado como disposiciones naturales (habitus), en un estado objetivado bajo la forma de bienes culturales (cuadros, libros, instrumentos) y en un estado institucionalizado (títulos escolares) (Gutierrez; 1995)

Lo fructífero de esto conceptos para estudiar la relación docente-alumno en la universidad, reside en que está es -precisamente- la institución emblemática del poder simbólico y uno de los ámbitos donde aparece más "natural" la violencia simbólica. Por el lugar preeminente que otorga nuestra sociedad al conocimiento y por ser una corporación a la que se le reconoce universalmente la "capacidad de administrar el capital cultural institucionalizado".

ESTUDIANTES POBRES CON CAPITAL CULTURAL LIMITADO

Psicología Social en la carrera de Educación para la Salud se enseña durante el primer cuatrimestre de primer año, a jóvenes que -en su gran mayoría- carecen de conocimientos básicos de psicología, sociología y antropología; siendo su formación general en la escuela secundaria tan mala o peor que en el resto del país. En 2009 la deserción entre la inscripción y el inicio de clases fue 38.13% y entre éste y la tercer clase de trabajos prácticos hubo un desgranamiento de 33%.

La primera cifra no se relaciona con la tarea docente, por eso tradicionalmente evaluamos la deserción entre el tercer TP y el final de la cursada. En este tramo, los porcentajes de retención en años anteriores fueron muy altos: 75-90%, según carrera y cuatrimestre.

Pero en la medida que comenzamos a investigar sobre violencia simbólica, fuimos poniendo a foco nuestra propia tarea durante las primeras semanas, cuando se produce lo fundamental del desgranamiento. Procuramos bucear en las articulaciones posibles entre las condiciones materiales de vida, el capital cultural, las demandas de los alumnos sobre lo incomprensible de una cantidad inusitada de palabras, el poder simbólico del lenguaje académico y las formas específicas que podría adoptar la violencia simbólica. Si bien el factor docente es sólo uno de todos los que inciden en el abandono, intentamos circunscribirlo para intentar removerlo.

Lo que denominamos encuesta inicial (sobre condiciones materiales de vida y algunos indicadores de capital cultural) indica 51% de estudiantes que trabajan (93% asalariados) casi todos en tareas de baja calificación (mucamas, feriantes, peones de albañil, empleados de comercio.

Los padres son asalariados (67,2%), independientes sin empleados (12.3%) o desocupados(3%); también mayoritariamente con muy baja calificación (empleados públicos, campesinos, comerciantes, artesanos). El grupo de padres que incluye ninguna instrucción, primaria incompleta y completa y secundaria incompleta alcanzan al 67.27%. Es similar el grupo de madres con ese nivel de instrucción (74.84%).Ampliando ese agrupamiento a secundaria completa, se alcanza el 82.48% de padres y 81,94% de madres que no han tenido contacto con el nivel superior de enseñanza.

Las referencias de los estudiantes sobre título y fecha del último libro leído (desde textos del secundario hasta no haber leído nunca un libro completo), de películas y de espectáculos presenciados, sumados a programas de radio y TV de entretenimientos más bien "pasatistas", dan indicios de un capital cultural muy limitado. La capacitación en técnicas de estudio se reduce al subrayado y la repetición para memorizar.

En un breve cuestionario aplicado en la tercera semana de clases, aparecieron 53 palabras referidas a la materia y 30 del lenguaje no específico, cuyo significado era totalmente desconocido. Algunas de ellas -repetidas por varios estudiantes- son conceptos de por sí complejos (dialéctica, praxis, estructura), aunque corresponden a temas del programa en proceso de aprendizaje y elaboración. Otras son parte de lo que el equipo de cátedra consideraba "términos comunes" (constatar, indagar, asumir), aunque evidentemente no forma parte del bagaje lingüístico de los nuestros estudiantes. Muchos de ellos señalaron que, al escuchar palabras

desconocidas, se sintieron: "con miedo", "frustrado", "incapaz", "impotente", "ajeno", "desprotegido", "enojado" y uno sintetiza "como si estuvieran hablando en otro idioma".

RASTREANDO VIOLENCIA SIMBÓLICA EN NUESTRO TRABAJO

Los primeros indicios de que estábamos practicando violencia simbólica aparecieron en los glosarios que deben confeccionar los estudiantes. Ellos son una herramienta didáctica que, precisamente, sale al encuentro de las dificultades frente a una terminología específica que a muchos les resulta demasiado densa. Con ella se intenta focalizar las dudas sobre los conceptos del programa. Pero lo que emergió fue que, gran parte de los términos incomprendidos no correspondían a lo que denominamos ECRO, sino a palabras que considerábamos parte del lenguaje "corriente".

Al principio, la respuesta fue enviar a los alumnos al diccionario, no dejando de señalar -en una mezcla de condescendencia e ironía- que esas palabras no correspondían a los contenidos de la psicología social. Es decir que registrábamos la dificultad de nuestros alumnos y las limitaciones de su capital cultural, incluso creamos dispositivos didácticos (taller de análisis y elaboración de textos, nociones básicas de técnicas de estudio, glosarios, fichas y mapas conceptuales) como forma de dar contención a su ansiedad y apoyarlos en la adquisición de recursos técnicos para enfrentar serios déficits en su formación general. Pero precisamente en ese "reenviar al diccionario", residía no sólo el no hacerse cargo de tales déficits, sino la falta asimilación en profundidad de que el "lenguaje es un instrumento...de las relaciones de poder, en lugar de un mero vehículo de comunicación" (Bourdieu y Wacquant, 2005). Recién al reelaborar estos conceptos entendimos que -por encima de nuestra voluntad- tratábamos de "explicar" lo que de por sí es complejo (y opuesto al sentido común) en un lenguaje "habitual" para nosotros pero inaccesible a nuestros alumnos. Como hemos decidido no renunciar a dotarlos de una formación científica, estamos ensayando dos nuevas acciones 1) ampliamos la consigna de conformar un glosario específico de la disciplina a la construcción colectiva de un vocabulario general de palabras "nuevas", de manera de orientarlos a la búsqueda sistemática de información imprescindible, a la vez que ofrecer -con la tarea grupal- contención a la ansiedad que despierta lo que es casi literalmente un idioma distinto en un ambiente desconocido. 2) Nos estamos obligando a la definición inmediata y uso regular de sinónimos, no sólo de los términos propios de la disciplina, sino de cada una de las palabras señaladas como incomprensibles. Otra de las alertas iniciales fueron los rechazos que aparecían a veces ante la propuesta de sentarse en círculo durante las reuniones de grupo. Primero las interpretamos como "resistencias" derivadas de resabios de la enseñanza tradicional, pero luego entendimos que sin un espacio de reflexión previo sobre condicionantes materiales y simbólicos de "sentarse uno detrás de otro, mirando al profesor", también se está imponiendo algo igualmente irreflexivo, con el agravante de que ya existe un "habitus" previo que lógicamente ofrece reacción. Esto se resolvió con relativa facilidad, mediante un juego de "presentación" en parejas que se dan la espalda, lo cual hace emerger como evidente -mediante el trabajo grupal- que la auténtica comunicación solo es posible mirándose a los ojos.

Las situaciones anteriores han inducido a reflexionar también sobre las consignas de elaborar informes escritos de trabajos prácticos y monografía final. Si bien siempre han contado con una guía para su redacción, aparecen como una dificultad mayor de lo que realmente es para aquellos que nunca han confeccionado tal tipo de documento. El volver a una práctica abandonada de mostrar trabajos de alumnos de promociones anteriores pareciera ser un mecanismo adecuado para reducir ansiedades ante lo desconocido.

Luego que manejan el mecanismo de violencia simbólica, las intervenciones orales y las producciones escritas reflexionando sobre su experiencia de la misma en relación a temas como identidad y matrices de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Los principales adelantos revelan la existencia de múltiples expresiones de violencia simbólica. También la posibilidad de que la

reflexión crítica de los estudiantes sobre las condiciones estructurales que fomentan la pasividad y el sometimiento, pueda contribuir a armarse de instrumentos conceptuales para enfrentar con éxito los poderes simbólicos.

Al mismo tiempo, esas conclusiones provisionarias ilustran sobre la necesidad de un debate profundo entre los docentes sobre los objetivos de la materia, la metodología didáctica y, particularmente, sobre los principios y la ética que deben fundamentar la enseñanza en una universidad donde acceden hijos de sectores muy desfavorecidos económica, social y culturalmente.

Toda acción pedagógica es arbitraria y en el vínculo docente alumno se reactualiza siempre una relación de fuerzas por la que se otorga al primero determinada autoridad social. Pero no deseamos salir de una violencia inconciente de corte elitista para caer en "estrategias de condescendencia", negando simbólicamente una distancia social que no deja de existir. (Bourdieu; 2004). Entendemos posibles acciones pedagógicas que transmitan saberes y actitudes que no sean tributarias de la dominación de clases. El conocimiento concreto de las formas y situaciones en que se presenta esa violencia "clandestina", pueden aportar a la aplicación de una didáctica que transforme la rígida diferencia jerárquica en "asimetría funcional". Sometida a crítica y correcciones permanentes, estaría dando resultados positivos en cuanto a cierta atenuación significativa de la violencia simbólica.

BIBLIOGRAFÍA

- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1998): La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Fontamara. México.
- BOURDIEU, P. (1999): Meditaciones Pascalianas. Anagrama. Barcelona.
- BOURDIEU, P. (2004): Cosas Dichas. Gedisa. México.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. (2005): Una invitación a la sociología reflexiva. Siglo XXI. Argentina.
- FLACHSLAND, C. (2000): Pierre Bourdieu y el capital simbólico. Campo de ideas. Buenos Aires.
- GUTIERREZ, A. (1995): Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales. D.G.de Publicaciones U.N. de Córdoba - Ed. U. de Misiones.