

Material Didáctico.

# La violencia simbólica y las prácticas educativas.

Vain, Pablo Daniel y Schewe, Lelia C.

Cita:

Vain, Pablo Daniel y Schewe, Lelia C. (2017). *La violencia simbólica y las prácticas educativas*. Material Didáctico.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/pablo.daniel.vain/61>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pFQd/74t>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*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>.*

## LA VIOLENCIA SIMBÓLICA Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Pablo Daniel Vain y Lelia Schewe<sup>1</sup>

(...) naturalización es un fenómeno que lleva a los hombres a considerar sus acciones y sus creencias como naturales, ligadas a su naturaleza.

Josep Vicent Marqués (1981)

### Primeras pistas

En una investigación desarrollada tiempo atrás, nos encontramos con esta escena:

Emilia (maestra): Una de las finalidades de los viajes de Colón fue la evangelización de los infieles. ¿Sabén Uds. quienes eran los infieles? Los indios, claro, porque ellos no tenían la religión cristiana, como nosotros... (Vain, 1997: 299)

Nos preguntamos ¿por qué la docente presupone que todos/as los/las alumnos/as tienen la “religión cristiana.”? ¿No podría haber niños/as que tengan otra religión o ninguna? ¿Por qué esa maestra no puede integrar a su modo de comprender el mundo, niños/as con otras creencias? Estas preguntas, pueden ser un interesante punto de partida para analizar el concepto de violencia simbólica, acuñado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu.

Es necesario considerar, para examinar este concepto, que -tal como sostiene el pedagogo brasileño Saviani (1991:19)- "Para sobrevivir el hombre necesita extraer de la naturaleza, activa e intencionalmente, los medios de su subsistencia. Al hacer eso inicia el proceso de transformación de la naturaleza, creando un mundo humano (el mundo de la cultura)...” Y también comprender que -en tanto sistema de adaptación de la especie humana a la naturaleza- todas las culturas implican diferentes modos de adaptación y por lo tanto son configuraciones arbitrarias, en el sentido que dependen del arbitrio. Pero ¿qué es el arbitrio? Es la facultad de adoptar una resolución con preferencia a otra. Veamos un ejemplo, que proviene de la historia americana.

Entre 1550 y 1551 Fray Bartolomé de Las Casas y Juan Ginés de Sepúlveda mantienen una importante controversia. Este último defendía que los indios son siervos por naturaleza, por ser bárbaros; mientras que “Las Casas niega que los indios pertenezcan a este grupo, puesto que son seres racionales, tienen sus propios reyes y jefes, sus propias leyes y costumbres. No son bestias que se puedan cazar, ni carecen por completo de razón, ni están privados de facultades intelectuales...” (Castillo Vegas, 2006: s/n). Pero ¿qué es lo que estaba en realidad en discusión? Lo que estaba en juego era si los miembros de los pueblos originarios que habitaban América después de la llegada de Colón, podían o no ser tratados como esclavos. Si se admitía como válida la postura de Juan Ginés de Sepúlveda, que negaba que los aborígenes fueran humanos, se aceptaría -desde el punto de vista legal y religioso- el sistema de la “encomienda” (un sistema esclavista disimulado que suministró a los encomenderos, la principal fuerza de trabajo). Si en cambio, la sociedad colonial terminaba aceptando el fundamento de Las Casas, la encomienda debería haber sido erradicada. Cuando señalamos que el arbitrio es la facultad de adoptar una resolución con preferencia a otra, nos referimos -en este ejemplo- a la posibilidad de suponer a los indígenas como humanos, con deberes y derechos; o a considerarlos como “no humanos” y dependientes de los colonizadores. Cada una de estas elecciones de la sociedad, constituye lo que Bourdieu ha denominado **arbitrario cultural**.

---

<sup>1</sup> Vain, P. y Schewe, L. (2017). La violencia simbólica y las prácticas educativas. Material de Cátedra. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones: Posadas.

El antropólogo, también francés, Pierre Clastrés relata en su texto “El arco y el cesto” como en los años sesenta, en la etnia Guayakí del Paraguay -una cultura de cazadores-recolectores- hay dos objetos cuyo manejo, le está vedado a un género determinado. Las mujeres tejen su cesto, que los hombres no pueden manipular. Y los hombres construyen su arco, que es inaccesible a las mujeres. Sin embargo, Krembegí es un hombre que recolecta y usa la cesta y es absolutamente inútil para la caza. Krembegí es homosexual, se arregla y se viste como mujer, y por eso se le autoriza el uso de la cesta. Su proceder es aceptado entre los guayakíes como normal y en tanto se asume mujer, se lo consagra mujer. (Clastrés, 1986)

En cambio, durante los siglos V al XVIII, la tortura y la pena capital, generalmente en la hoguera, eran los suplicios a los que se condenaba en la mayor parte de Europa a los homosexuales. La Santa Inquisición de la Iglesia Católica en su persecución de la homosexualidad, es culpable de la tortura y muerte de innumerables personas, acusadas del denominado “pecado nefando”. Por otro lado, en 17 de mayo de 1990 la Organización Mundial de la Salud (OMS) excluyó la homosexualidad de la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y otros Problemas de Salud.

Estos tres ejemplos nos muestran como en diferentes culturas, el concepto de homosexualidad es considerado como: una conducta normal, una herejía o una enfermedad. Y estos distintos modos de entender, en este caso, la homosexualidad, nos permite apreciar que significa la categoría sociológica denominada Arbitrario Cultural. “La cultura -afirma Cecilia Flaschland (2005: 59)- selecciona significaciones no universales y arbitrarias, y las presenta como universales y objetivas.” Y esta es la trampa de la violencia simbólica, convencernos que el modo en que una cultura resuelve una cuestión que afecta su adaptación, es la única solución posible y no un arbitrario, es decir una opción entre varias alternativas.

El proceso de transformar una significación arbitraria en universal puede ser entendido como “naturalización.” Precisamente porque cuando queremos calificar algo como indiscutible, como de certeza absoluta, lo presentamos como natural”. Decimos, por ejemplo, “es natural que haya pobres, en todas las sociedades los hubo...” o “lo natural son las parejas entre personas de diferente sexo” o “Pérez es el candidato natural de nuestro partido.” Sin embargo, la pobreza no es otra cosa que un problema de distribución de la riqueza. Distribución que no está dada en la naturaleza, sino es producto de decisiones, luchas e imposiciones generadas por los humanos.

Las parejas heterosexuales no son producto de la naturaleza, sino una convención humana. Y no hay nada más alejado de la naturaleza, que la elección de un líder político.

Platón pensaba -como lo recuerda Scavino (1999: 37)- que “(...) existía una 'disposición de las cosas': la que llamaba cosmos, el orden natural del mundo.” Es decir, que había en el mundo (en el cosmos) un ordenamiento de las cosas que no podía ser alterado, porque respondía al orden de la naturaleza. La creencia en ese presupuesto, es el mecanismo que garantizó (y en algunos aspectos sigue garantizando) la estabilidad de un orden social. Y es, en definitiva, la violencia simbólica. Dicho de otro modo, si existe un “orden natural” que no puede ser modificado, las culturas deben aceptarlo sin cuestionarlo. Pero, todo lo humano es cultural y por lo tanto ese orden, es una manera posible -entre varias- de organizar el mundo. Y por ello, puede ser modificado.

Veamos otro ejemplo. Un niño comienza a jugar con una muñeca de su hermana. Le cambia los pañales, le da la mamadera. La madre lo sorprende y le dice: -Javier, no juegues con muñecas, los hombres no juegan con muñecas. ¿Por qué los hombres no juegan con muñecas? No hay ninguna ley física, ni natural que lo impida. Se trata de una práctica cultural, mediante la cual se está naturalizando la idea de que los hombres no cambian pañales, no alimentan a los bebés. Es decir, un concepto “machista” acerca de la crianza. Traducido: las que deben criar a los niños son las mujeres, aunque esto no debe ser necesariamente así, la crianza puede estar a cargo de

madres y padres sin distinción, los niños o niñas pueden jugar con muñecas. Pero ¿cuál es el arbitrario cultural que se pone en juego, cuando una madre no deja jugar a su hijo varón con muñecas? El arbitrario es que la crianza es cosa de mujeres.

### ¿Por qué la violencia simbólica es violencia?

Bourdieu y Passerón (1981: 51) sostienen que la violencia simbólica implica “La selección de significados que define objetivamente la cultura de un grupo o de una clase como sistema simbólico (...)” Esto es, que la selección de ciertos contenidos de la cultura, en relación con otros posibles (la homosexualidad como: conducta natural, herejía o enfermedad en uno de los ejemplos anteriores; la crianza como actividad femenina o compartida, en el otro caso) dependen del modo en que los grupos dominantes en una determinada cultura, imponen los significados (y en función de ellos, las prácticas sociales) que responden a sus intereses. Tomando el segundo ejemplo, podemos observar que enseñar a los niños: que el juego de las muñecas es cosa de niñas, resulta totalmente funcional al patriarcado.<sup>2</sup> Es decir a una sociedad organizada alrededor de la dominación de la mujer por parte del varón.

Pero ¿cómo los grupos sociales dominantes imponen esos contenidos (arbitrarios culturales)? Mediante el mecanismo que Bourdieu denominó Violencia Simbólica, que

(...) es la particular fuerza de la que disponen ciertos agentes que ejercen lo que el autor (Bourdieu) llama violencia simbólica, esa violencia que se pone en marcha sobre un agente o grupo de agentes con su complicidad. Se trata de una violencia eufemizada, y por ello, socialmente aceptable, desconocida como arbitraria y con ello reconocida, en la medida en que se fundamenta en el desconocimiento de los mecanismos de su ejercicio. (Gutiérrez, 1995: 41)

Ello significa que la violencia simbólica, a diferencia de la violencia material que se impone sobre los cuerpos, no es percibida por los sujetos que son objeto de esa violencia, porque ha sido naturalizada. Por eso Bourdieu señalará que dicha violencia “se pone en marcha sobre un agente o grupo de agentes con su complicidad.” (Gutiérrez, 1995: 41). La complicidad a la cual se refiere Bourdieu, metafóricamente, es al modo en que los agentes sociales aceptan pasivamente los contenidos que se les imponen, naturalizándolos. En una entrevista que le fuera realizada para la televisión francesa, Bourdieu señalaba que:

Es una dominación que se ejerce... entonces las palabras son muy difíciles sobre este punto, porque fácilmente podemos imputar a los dominados... culpar al culpable, como culpar a la víctima. Entonces hay que prestar mucha atención a las palabras. La dominación simbólica es una dominación que se ejerce con la complicidad de quien la sufre, pero la palabra “complicidad” no hay que tomarla en el sentido sartreano de mala fe (...) en el sentido moral. Es en cierta forma, mi cuerpo el que colabora con las estructuras de las cuales es producto. (Bourdieu, s/f)

Cabe destacar que en ese video, Bourdieu llama “dominación simbólica” al ejercicio o uso de la violencia simbólica y cuando plantea “Es en cierta forma, mi cuerpo el que colabora con las estructuras de las cuales es producto.” (Bourdieu, s/f) no remite al cuerpo como objeto de la violencia material (como señalamos antes), sino a la estructuras sociales internalizadas o lo social hecho cuerpo, “...se trata del modo en que lo social se “hace carne” en los sujetos sociales, o como prefiere expresar Bourdieu lo social se hace cuerpo.” (Vain, 1997: 37)

<sup>2</sup> El Diccionario de la Real Academia Española define el término **patriarcado** como la "organización social primitiva en que la autoridad es ejercida por un varón jefe de cada familia..."

Es “natural” que haya pobreza, es “natural” que todos seamos de religión cristiana, es “natural” que la homosexualidad sea una enfermedad. Nacemos y nos educamos en sociedades que pueden sostener estos valores y mientras estos no son percibidos como impuestos, la violencia simbólica será efectiva.

La violencia simbólica es violencia porque es una imposición arbitraria de ciertas modalidades de la cultura, que no recurre a la fuerza física, sino al poder simbólico, o sea: la capacidad de producir modos de percibir, pensar, y decir el mundo de una determinada manera (unas visiones y divisiones sociales, que excluyen otras) e inculcarlos mediante la educación, sea familiar, sea escolar. (Dukuen, 2015: 4)

El problema empieza, cuándo ciertos sujetos o grupos se preguntan, por ejemplo- ¿por qué es “natural” que haya pobreza? ¿No podría haber un sistema de distribución más igualitario de la riqueza? ¿Por qué -según afirma la OXFAM<sup>3</sup>- en 2017 ocho personas poseen la misma riqueza que la mitad más pobre de la humanidad? Allí es cuando la violencia dejará de ser “eufemizada (...) socialmente aceptable, desconocida como arbitraria.” (Gutiérrez, 1995: 41). Lo arbitrario será cuestionado. Se descubrirá que el emperador está desnudo, como en el cuento de Hans Christian Andersen.<sup>4</sup>

### **¿Por qué la educación es violencia simbólica?**

Entendemos que la educación es la transmisión de los valores de la cultura. “Este último concepto es especialmente importante para pensar la educación, ya que para que una cultura pueda seguir existiendo necesita reproducirse y eso significa transmitir a sus nuevos integrantes (los niños) todas las pautas y valores que la conforman.” (Vain, 2015: 4).

Pero “cuando los reproducionistas<sup>5</sup> se refieren a un arbitrario cultural están proponiendo que siendo la educación un modo de transmisión de la cultura, lo que en verdad es transmitido es la cultura dominante, (o en todo caso la cultura de la clase dominante). Esa cultura, entendida como un modo de concebir el mundo es arbitraria, en tanto es la interpretación del mundo hecha por una clase...” (Vain en Caballero, Kaplan y Vain, 2007: 127)

Ello significa que la educación (no solamente la escuela) es la práctica social que por excelencia se vale de la violencia simbólica, porque necesita de este mecanismo para que los nuevos integrantes de la cultura, asuman los valores que los sectores dominantes pretenden sean adoptados.

Vamos a un nuevo ejemplo. En un trabajo bien interesante de Lydia Zárate denominado: “El instinto materno, el invento más rentable del patriarcado” la autora analiza como el mito<sup>6</sup> del

<sup>3</sup> El nombre "Oxfam" proviene del Comité de Oxford de Ayuda contra el Hambre, fundado en Gran Bretaña en 1942. Hoy en día, la confederación Oxfam está compuesta por 20 organizaciones que tienen sus sedes en: Australia, Bélgica, Brasil, Canadá, Dinamarca, Francia, Alemania, Gran Bretaña, Hong Kong, India, Irlanda, Italia, Japón, México, Países Bajos, Nueva Zelanda, Quebec, Sudáfrica, España y Estados Unidos. <https://www.oxfam.org/es/sala-de-prensa/notas-de-prensa/2017-01-16/ocho-personas-poseen-la-misma-riqueza-que-la-mitad-mas>

<sup>4</sup> Ver el cuento “El traje del emperador” de Hans Christian Andersen.

<sup>5</sup> Aquí se está haciendo referencia a las llamadas -en Sociología de la Educación- teorías de la reproducción, entre las cuales se sitúa a los trabajos de Bourdieu y sus colaboradores.

<sup>6</sup> Desde hace mucho tiempo los científicos han descartado hablar de instinto al referirse a la especie humana.

instinto materno, que fue reemplazado por el concepto “amor materno” sostiene que existiría una cualidad exclusivamente materna (y por lo tanto femenina) para la crianza de los niños. Es decir, las madres (las mujeres) tienen un “instinto” o “un amor especial” -que no tienen los varones- y por lo tanto deben ser ellas (y no otros) quienes se ocupen de la crianza.

(...) a consecuencia de un cúmulo de mitos machistas similares al del “instinto materno” – afirma Zárate- millones de mujeres en México han sido orilladas a sacrificar sus destinos para seguir generando sin sospecharlo, y sin ser reconocidas por ello, el 19.7% del producto interno bruto del país a través del trabajo doméstico no remunerado, que le permite a sus maridos salir a las calles a generar riquezas para los poderosos sin tener que pagar servicios de limpieza y mantenimiento de la vivienda, compras y administración del hogar, alimentación, lavandería, planchado y cuidado de las y los hijos, entre otros. (Zarate, 2015: s/n)

La autora señala que, antes del siglo XVIII, el concepto de “amor materno” todavía no se había legitimado socialmente. Esto implicaba que los niños eran salvajemente agredidos, abandonados y hasta asesinados por sus padres, hasta que -en 1770- las autoridades se dieron cuenta de que el cuidado de la infancia era rentable: los niños y niñas producirían más riquezas, irían a la guerra, se convertirían en mano de obra. El cuidado del ser humano, se constituía así como una herramienta para el Estado y era necesario convencer a las madres de su responsabilidad en esos procesos. Al respecto, Facio (2005), considera que,

La universalidad de la subordinación femenina, el hecho de que exista y que involucre los ámbitos de la sexualidad, la afectividad, la economía y la política en todas las sociedades, independientemente de sus grados de complejidad, da cuenta de que estamos ante algo muy profundo, e históricamente muy enraizado, algo que no podremos erradicar con un simple reacomodo de algunos roles en lo sexual o social, ni siquiera con reorganizar por completo las estructuras económicas y políticas. Instituciones como la familia, el Estado, la educación, las religiones, las ciencias y el derecho han servido para mantener y reproducir el estatus inferior de las mujeres (Facio, 2005: 260).

Por todo esto, Bourdieu y Passerón (1981: 52) sostienen que “Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural.” Porque la educación, en tanto transmisión de los valores de la cultura, transfiere arbitrarios culturales y lo hace (en la mayoría de los casos) utilizando la violencia simbólica.

Hay otro caso muy interesante para pensar esta relación entre educación y violencia simbólica. Se trata de la indagación comunicada por Rodríguez Medrano y Cerón Martínez en 2011. En la ponencia “Una manifestación de la violencia simbólica en alumnos con discapacidad intelectual” presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, los autores mencionados analizan el tratamiento dado por ciertos educadores a la evaluación de niños/as portadores de discapacidad. Señalan a ese respecto:

La evaluación en niños con discapacidad debe centrarse en examinar al niño y también el ambiente en que se desenvuelve. Sin embargo, a pesar de estas propuestas posmodernistas, es posible detectar que aún se excluye al alumnado con discapacidad intelectual. Algunos comentarios rescatados en relación a la evaluación y acreditación de los mismos, son estos: “¡Pobrecito! ¡Pásalo! ¡Está discapacitado!”, “¡Sus padres son muy problemáticos! ¡Para evitarme problemas, mejor que se vaya!”, “¡Con este niño lo único que urge es que ya termine la primaria! ¡Ya está muy grande, de todas maneras ya no va a seguir estudiando!”, “¡¿Para qué me lo quedo?! ¡De todas maneras ya no va aprender!”, “¡Los de U.S.A.E.R. sugirieron que se tenía que promover!”, “¡Me cae bien! ¿A poco no, es un ángel?”, “¡No sabe nada!

¿Para qué lo paso, para que el maestro del otro grado me reclame?"; o "¡Yo no sé porque pasaron a este niño, si no sabe hacer nada!", etc.

Lo anterior se convierte en una problemática, ya que las formas de evaluar, no se ajustan a las características y necesidades de los alumnos con discapacidad, convirtiéndose en una limitante para su integración educativa, causando deserción, reprobación y fracaso escolar, evidenciando que son "alumnos problema". Además, las actitudes y percepciones que los docentes tienen hacia ellos manifiestan lo que Bourdieu (2002) denomina violencia simbólica, o sea, "poder simbólico que se encuentra en las prácticas contemporáneas de nuestras sociedades: un poder invisible que no puede ejecutarse, si no con la confabulación de los que no desean saber que lo padecen e incluso que lo ejercen". (Rodríguez Medrano y Cerón Martínez, 2011: 2).

Es muy sugerente analizar como el arbitrario cultural, que podríamos denominar "son discapacitados, pobrecitos, no pueden" impide a los docentes poner a estos/as niños/as en el lugar de sujetos con capacidad de aprender. Y queda naturalizada, de este modo, la relación entre discapacidad e imposibilidad de aprender.

El arbitrario que mencionamos, podría parecer "natural", en el mismo sentido que mencionábamos anteriormente. Calderón y Habegger (2012), relatan la experiencia de Rafael, un joven español con Síndrome de Down, que tuvo que demostrarle a las escuelas regulares a las que asistió -a lo largo de toda su trayectoria escolar hasta llegar a la universidad- su capacidad de aprender. Algunos de los integrantes de su familia, analizaron los informes psicopedagógicos de los que se valía la escuela para intentar derivarlo a centros de educación especial y notaron que estos documentos estaban basados en prejuicios y mediciones que resultaban absurdas para su aprendizaje, como el tamaño de la lengua o el "coeficiente intelectual" (elementos estos últimos utilizados como justificación de esa naturalización.) Los autores sostienen que "todo el alumnado puede y debe aprender, por lo que, desoír esto es negar al individuo una de las principales características de los seres humanos: la capacidad de aprender, la educabilidad" (Calderón y Habegger, 2012: 25).

Es muy interesante el caso, pero también la manera en que Bourdieu explica, aquello que luego, (refiriéndose a la obra del sociólogo francés) Gutiérrez (1995: 41) indicará, que se trata de una violencia que "se pone en marcha sobre un agente o grupo de agentes con su complicidad." En el texto citado por Rodríguez Medrano y Cerón Martínez (2011: 2), Bourdieu -aludiendo a la metáfora de la "complicidad"- señala que se trata de "la confabulación de los que no desean saber que lo padecen e incluso que lo ejercen."

Esto es, que cuando asumimos que -a modo de ejemplo- solo las mujeres deben criar a los niños, que la homosexualidad es una enfermedad, que siempre hubo pobres o que los discapacitados no pueden aprender y lo transmitimos a los demás, estamos siendo cómplices de esa violencia simbólica, aunque no lo sepamos.

### **¿Entonces la violencia simbólica es imbatible? Algunos debates**

La teoría elaborada por Bourdieu en relación con la educación y la violencia simbólica ha sido objeto de varias críticas y discusiones:

A nuestro modo de ver, la principal falencia del reproducionismo representado por Bourdieu se sitúa en el orden de la sobrestimación que se asigna al mecanismo de reproducción de los arbitrarios culturales, que parecieran hacerlos impenetrables y todopoderosos. Coincidimos con Bourdieu en considerar relevante la eficacia de los mecanismos de imposición, en tanto eficacia simbólica capaz de sobreañadir un plus de eficacia, al ocultar su carácter de arbitra-

ria, pero no acordamos con él cuando postula un carácter irreversible de su acción. (Vain, 1997: 54)

En esto coincidimos con Puiggrós cuando afirma:

En todo proceso educativo hay producción de arbitrarios culturales y habitus, es decir de dispositivos que estabilizan la función reproductiva de la educación. Pero el trabajo pedagógico no puede reducirse a su efecto reproductor porque jamás conseguirá encerrarse en sí mismo y evitar que el azar de la vida social irrumpa desordenándolo, tornándolo antiguo o cuestionado. Alguien pone siempre en evidencia la desnudez del rey y lo que no sabe el educador queda en evidencia, lo mismo que el patrimonio cultural negado del educando. (Puiggrós, 1995: 112)

Subirats por su parte mantiene, refiriéndose a “La Reproducción” que:

Al reducir todo el sistema educativo a un mismo modelo de funcionamiento se llega a un círculo vicioso; nos acercamos, en cierta manera, a las peligrosas tesis basadas en que todo es uno y lo mismo, dicho de otro modo, que no existe nada nuevo bajo el sol. Si toda forma cultural es arbitraria, todo intento de cambio no es más que repetición de lo mismo, y toda rebelión es inútil. Las actividades críticas o contestatarias de profesores y estudiantes no son más que desesperadas posturas que tomamos, condenadas desde su origen a la recuperación, y en último término, a la reproducción del sistema que pretenden negar... (Subirats en Bourdieu y Passerón, 1981: 13).

Mientras que en el Prólogo a la Edición Italiana de “La Reproducción” Bechelloni sostiene, en una postura diferente y más esperanzadora que:

...contrariamente a lo que puede parecer, (el de Bourdieu) es un modelo situado en el tiempo y en el espacio... En cuanto a los elementos de contradicción, los autores no individualizan ni ponen ellos el problema del cambio, pero esto no nos impide a nosotros plantearlo de manera explícita... (Bechelloni en Bourdieu y Passerón, 1981: 22)

Desnaturalizar algunas prácticas que provienen de los arbitrarios culturales, resulta necesario para contribuir a las necesarias cambios de la sociedad. El trabajo de las organizaciones sociales que visibilizan la violencia de género, las luchas por el pleno ejercicio de los derechos de los sujetos con discapacidad, los trabajadores que militan contra la precarización laboral, son algunos ejemplos de posibles intervenciones que transforman las situaciones de dominación que hemos naturalizado.

En el ámbito educativo, por ejemplo, la escolarización de los sujetos con discapacidad estuvo (y en algunos casos, continúa estando) separada de los procesos educativos de los demás sujetos, mientras que, “la propuesta actual, apunta al desarrollo de espacios inclusivos de aprendizaje para todos los estudiantes, lo que implicaría la eliminación de las barreras -socialmente construidas- existentes en el ámbito de la educación” (Schewe, 2017: 60) y que los estudiantes con discapacidad puedan acceder a trayectorias escolares en los centros regulares, a los que no siempre acceden, debido a la efectividad de una violencia simbólica que instala el arbitrario cultural acerca de su imposibilidad de aprender.



## Bibliografía

- \* Bechelloni, G. (1981). Prólogo a la Edición Italiana de La Reproducción en Bourdieu, P. y Passerón, J. C. (1981). La reproducción. Barcelona: Laia.
- \* Bourdieu, P. y Passerón, J. C. (1981). La reproducción. Barcelona: Laia.
- \* Caballero, J. Kaplan, C. y Vain, P. (2007). Pedagogía: Textos y contextos. Posadas: Universitaria.
- \* Calderón, I. y Habegger, S. (2012). Educación, handicap e inclusión. Madrid: Magina.
- \* Castillo Vega, J. (2006). La fundamentación de la defensa de los indios en Bartolomé de Las Casas. Congreso Internacional sobre los Derechos Humanos. [Online] Valladolid: Universidad de Valladolid: s/n. [http://www3.uva.es/simancas/congreso\\_derechos\\_humanos\\_Valladolid/noticias/Castillo\\_Vegas.htm](http://www3.uva.es/simancas/congreso_derechos_humanos_Valladolid/noticias/Castillo_Vegas.htm) [Acceso 1 Jun. 2017].
- \* Clastrés, P. (1986). A Sociedade contra o Estado. Pesquisas de Antropología Política. Río de Janeiro: Francisco Alves.
- \* Dukuen, J. (2011). Retomando un debate: la teoría de la violencia simbólica en Bourdieu y la noción de ideología en Althusser, frente al problema de la reproducción. Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico. Vol. 5 (1).
- \* Facio, A. (2005). Feminismo, género y patriarcado. Revista Academia. Vol. 6 (1).
- \* Flaschland, C. (2005). Pierre Bourdieu y el capital simbólico. Buenos Aires: Campo de Ideas.
- \* Grandes Pensadores del Siglo XX: Pierre Bourdieu. Documental. (S/f) Formato Video RMVB.
- \* Gutiérrez, A. (1995). Pierre Bourdieu, las prácticas sociales. Posadas: Universitaria.
- \* Puiggrós, A. (1995). Volver a educar. Buenos Aires. Ariel.
- \* Rodríguez Medrano, D. y Cerón Martínez, A. (2011). Una manifestación de la violencia simbólica en alumnos con discapacidad intelectual. Estudio de caso. Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, celebrado del 7 al 11 de diciembre de 2011, UNAM-COMIE.
- \* Saviani, D. (1991). Pedagogía histórico-crítica: primeras aproximações. San Pablo: Cortez.
- \* Scavino, D. (1999). La era de la desolación. Buenos Aires: Manantial.
- \* Schewe, L. (2017). Discapacidad, Educación Especial y educación inclusiva: reflexiones necesarias. Revista internacional de educación y aprendizaje. Vol. 5 (1).
- \* Subirats, M. (1981). Prólogo a la Edición Española de La reproducción en Bourdieu, P. y Passerón, J. C. (1981). La reproducción. Barcelona: Laia.
- \* Vain, P. (1997). Los rituales escolares y las prácticas educativas. Posadas: Universitaria.
- \* Vain, P. (2015). Las relaciones entre naturaleza y cultura. Ficha de Cátedra. Inédito.
- \* Zárate, L. (2015). El instinto materno, el invento más rentable del patriarcado. Revista La que arde. <https://www.laquearde.org/2015/08/03/el-instinto-materno-el-invento-mas-rentable-del-patriarcado/> [Acceso 2 Jun. 2017].