

**CARACTERIZACIÓN DE LAS REPRESENTACIONES DE VIOLENCIA SIMBÓLICA  
BASADA EN GÉNERO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA DE LA CIUDAD DE MANIZALES**

Liliana Sánchez Gaviria

**Asesor:** Julián Andrés Loaiza de la Pava

Universidad de Manizales

**Maestría en:** Educación y desarrollo humano

Manizales

Agosto, 2022

## RESUMEN

Esta investigación realiza una aproximación a las representaciones de la violencia simbólica basada en género buscando caracterizarlas a través de los relatos de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Manizales, a partir del análisis cualitativo de sus representaciones sociales en torno a ambas, como forma de relacionar estas teorías en el campo de las construcciones sociales, el habitus y otros planteamientos de Bourdieu.

Para ello, se aplicaron instrumentos en los que se permite aproximarse a las representaciones sociales de la violencia simbólica, y las categorías de análisis; se diseñó un juego de rol y una entrevista semiestructurada enfocada a estudiantes, en los que se evidenciaron el género y el lenguaje como principales representaciones sociales de la violencia simbólica en los participantes, aunque también se destacó el tipo de violencia física como preconcepto de la violencia de género.

Esto genera la necesidad de desarrollar herramientas pedagógicas que permitan al docente romper con el paradigma del habitus, y las representaciones que se gestan alrededor del género, y la violencia misma.

Contenido	
Introducción .....	4
Planteamiento del problema de investigación .....	5
Formulación del problema .....	8
Justificación .....	8
Antecedentes .....	10
Referentes teóricos y conceptuales .....	15
La escuela como reproductora de violencia simbólica .....	15
Representaciones Sociales de la violencia simbólica basada en genero.....	16
Violencia Simbólica Basada en Género.....	17
Objetivos.....	20
Metodología .....	20
Resultados.....	27
Representaciones Sociales en torno a la Violencia Basada en Género en una institución educativa de la ciudad de Manizales .....	27
Discusión en torno a las categorías de las representaciones de violencia simbólica basada en género .....	39
Conclusiones y recomendaciones .....	44
Bibliografía.....	47
Anexos.....	50

## Introducción

Esta investigación propone un análisis descriptivo de las representaciones sociales de violencia simbólica basada en género en una institución educativa, para ello se generan identificaciones metodológicas de cómo se miden las representaciones sociales y el aporte que los instrumentos pueden entregar al análisis, toda vez que tanto los conceptos de violencia simbólica como el de género no están en el relato cotidiano de los planteles educativos, y que inclusive han sido foco de debate público por la complejidad que cada uno representa.

El informe inicia con una recopilación teórica basada en la violencia simbólica de Bourdieu como base central de las estructuras sociales, los preconceptos y el habitus, la violencia de género, en la que se analizan conceptos desde la teoría feminista, y las representaciones sociales fundamentadas principalmente en Moscovici. Así mismo, la escuela como reproductora de violencia simbólica partiendo del análisis de Bourdieu. Del análisis teórico también hacen parte autores relacionados, e investigaciones que aportaron de manera teórica y metodológica al desarrollo de esta investigación.

En la investigación se logró evidenciar que en los participantes no existía una narrativa que comprendiera a nivel teórico la violencia simbólica, o el género más allá del rol femenino o masculino, y la relación con la violencia fue más hacia la violencia física que a otro tipo. Sin embargo, la exposición vivencial que se realizó con los instrumentos de recolección de información, permitió identificar los patrones del *habitus* y las relaciones de poder que ponen a la mujer en desventaja. Finalmente, se genera una discusión hacia la necesidad de reforzar la identificación de violencia simbólica en los planteles educativos.

## Planteamiento del problema de investigación

Las violencias basadas en género, han surtido diferentes avances en el estudio y análisis, se ha planteado su abordaje desde las violencias físicas hasta los esquemas simbólicos de violencia, y se ha convertido en un asunto de análisis a nivel mundial, toda vez que los crímenes de odio hacia las mujeres, o por condición de género, han ido en aumento. En Colombia, entre enero y agosto de 2021, según el Observatorio de Femicidios Colombia, se presentaron 432 femicidios. Esta práctica de violencia ha generado alerta, ya que a partir de ella se crean representaciones alrededor de la violencia basada en género, y se crea la necesidad de abordar los tipos de violencia que rodean la práctica o violencia feminicida, toda vez que existen otros tipos de violencias, “la violencia basada en género no se reduce a violencia física” (Blanco, 2009 p.64) esta afirmación hace alusión a otros tipos de violencia, y hace énfasis en la violencia simbólica, señalando que “toda violencia de género es violencia simbólica en tanto implica relaciones de poder desiguales histórica y culturalmente establecidas entre hombres y mujeres” (p.65).

En esta categoría, se encuentra diferentes definiciones y variables de análisis, la ley colombiana no la enmarca como una categoría propia dentro de la ley 1257 de 2008<sup>1</sup>; sin embargo, la lectura global y generalizada del impacto de la violencia simbólica como generadora de otros tipos de violencias ha dotado de relevancia teórica y práctica su análisis, tal es el caso que la Fundación Femicidios Colombia, ha presentado el primer semestre de este año la iniciativa “Observatorio de Violencia Simbólica contra las Mujeres”. Finalmente, la violencia simbólica al ser imperceptible logra atravesar barreras de defensa que exponen a la mujer a un proceso de violencia que desencadena en femicidios, u otro tipo de violencia fatal, así mismo la generación de conciencia al respecto en ocasiones requiere el peor escenario para generar conciencia, reiterando que todos los tipos de violencia se interrelacionan entre sí (Murillo, 2021).

---

<sup>1</sup> Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones"

El punto de convergencia entre todos los tipos de violencia se constituye, en el predominio cultural, de comportamientos y prácticas que validan roles e imponen estereotipos de género asignados por el sistema patriarcal. Entre estos tipos de violencia validados y normalizados en la sociedad se encuentra, la violencia simbólica, que, en términos de Bourdieu, según plantea Calderone (2004) “funciona en la medida en que para su existencia y perduración cuenta con la anuencia de los agentes sociales (p.2).

Así mismo, el planteamiento de Bourdieu abarca las relaciones sociales y el entorno en que estas se gestan, el **Mundo Social** concebido como la unión de diferentes campos y agentes que interactúan, generando expresiones y relaciones de poder, reafirmando que la violencia simbólica es un “mensaje de subordinación de la mujer en la sociedad” (Blanco,2009, p.65)

El avance de la violencia simbólica no es una construcción espontánea en la sociedad, se establece en el marco de lo que se ha mencionado como evolución cultural y social, al respecto Lovera evidencia que:

La naturalización de la violencia como solución a conflictos comienza en la infancia; se recrea y se admite en la escuela, donde el ambiente y las conductas de alumnos, maestros y directivos, fortalecen día a día las diferencias entre hombres y mujeres que ven como natural la violencia genérica. (Lovera, 2021. p. 1).

Existe entonces una relevancia en analizar conjuntamente las percepciones en torno a la violencia simbólica, sus efectos en la sociedad y los desarrollo que tiene en los ambientes escolares, teniendo en cuenta que el colegio, en sus áreas de primaria, secundaria y media, siempre ha sido el lugar donde se complementa la formación de los estudiantes, tanto académicamente como en valores, creencias y otros aspectos importantes. Es un lugar donde se enseña con un enfoque crítico para que ellos mismos sepan diferenciar lo coherente y conveniente o no de las prácticas, según su estilo de vida, aunque dichas praxis sean creencias aprendidas en su entorno formado por su casa, barrio o ciudad.

El ambiente escolar es uno de los aspectos que más influye en la construcción de la identidad de los estudiantes, y de su futuro proyecto de vida. Es así que es necesario saber la conciencia que tiene el equipo docente de la necesidad de una formación integral bajo los principios de libertad, autonomía y respeto de los derechos humanos (Castro, D. Pabón, J. y Puerto, A. 2017, 5)

Y no solo el equipo docente en particular está comprometido con la educación de las nuevas generaciones, que puedan llegar a cambiar al mundo, o, por lo menos, a mejorar algunos aspectos que nos llevan afectado hace miles de años, sino también las familias juegan un papel importantísimo, porque una cosa es lo que se aprende en el colegio, que es todo lo que tiene que ver con las materias fundamentales, y otra cosa es lo que se aprende en la casa que tiene que ver con los valores y las creencias, que en el colegio terminan por reforzarse pero no por enseñarse. Por todo lo anterior, debemos tener cuidado con la educación desde la familia porque, “los seres humanos aprendemos no porque se nos transmita la información, sino porque construimos nuestra versión personal de la información. Si cambiamos la forma de educar a los niños, es decir, de enfrentarnos a la vida, quizá cambiaríamos el mundo” ( Jiménez Bautista, 2021, p. 14).

En este punto, también se complementa por (Bourdieu, 1971, p.181) citado por Collazos (2009), en el que se define la escuela como:

Fuerza formadora de hábitos, la escuela proporciona a quienes han estado sometidos a su influencia directa o indirecta, no tanto esquemas de pensamiento específicos y particularizados, sino esta disposición general, generadora de esquemas específicos, susceptibles de aplicarse en campos diferentes de pensamiento y de la acción, que se puede denominar habitus cultivado (Collazos, 2009, p.8)

Se tiene entonces que, de un lado existe una imposición social a construir roles de género, que derivan en violencia simbólica que se reproducen desde los ambientes escolares, y que evoluciona a otros tipos de violencia hacia la mujer, u otras poblaciones

como la LGTBIQ+. En esta reproducción patriarcal, la escuela juega un papel hegemónico que “normaliza, roles de femineidad y masculinidad tradicional y que son impartidos tanto por los/as adultos/as como por el alumnado” (Castro, 2021, p.8), y a su vez juega un papel importante cuando se trata de la prevención de las violencias.

En ese sentido, se tiene de un lado la percepción general de las representaciones de la violencia simbólica basada en género, y la construcción cultural de la misma, y de otro lado el papel de los ambientes escolares en la formación y aprensión de conductas que reafirman comportamientos de la sociedad, siendo estos últimos parte esencial de lo que Bourdieu ha denominado en su teoría “habitus”, de ahí que se hace necesario caracterizar las representaciones de violencia simbólica desde la perspectiva de género en estudiantes de secundaria, para ello se tomará un estudio de caso una institución educativa de la ciudad de Manizales.

### **Formulación del problema**

¿Cuáles son las representaciones de la violencia simbólica basada en género en estudiantes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Manizales?

### **Justificación**

Esta investigación se desarrolla en el marco de la caracterización de las representaciones de la violencia simbólica en planteles educativos, llevando a cabo un estudio de caso múltiple, teniendo en cuenta que se busca a partir de los relatos sobre experiencias de los actores comprender las representaciones sociales alrededor de la violencia simbólica, y a partir de allí , abordar postulados teóricos y validarlos en el ambiente educativo, teniendo en cuenta que se debe establecer procesos acordes para el entorno, y producto de la observación previa de las manifestaciones de violencia simbólica en el plantel, así como la articulación de los conceptos y postulados teóricos, que al tratarse de que la violencia simbólica de una manifestación casi que imperceptible, , pero que genera afectaciones de tipo relacional y emocional, pudiendo afectar las relaciones socio afectivas futuras de las víctimas.

Para poder determinar la caracterización, realiza una aproximación teórica a la definición de violencia simbólica de Bourdieu, articulada con el enfoque de perspectiva de género, y las lecturas actuales al respecto, y las categorías abordadas por Castro et al., (2017) basadas en Poyatos (1997) sobre “subcategorías paralingüística y kinésica”.

Esto constituye un insumo respecto al entendimiento de la manifestación de la violencia simbólica, y las formas de detectarla aún desde su invisibilidad. Complementando los esfuerzos hechos por otros trabajos de investigación, y dotando de insumos a las organizaciones que buscan visibilizar estas problemáticas. A su vez, el desarrollo de esta investigación se puede trasladar como antecedente para otros escenarios, incluso a partir de su ejecución se puede desprender la propuesta de programas de pedagogía y prevención de la violencia simbólica en los espacios académicos, especialmente aquellos de formación en los primeros niveles.

Comprender como se desarrollan los tipos de violencia simbólica en los adolescentes participantes de la investigación, y la categorización de los mismos en el estudio de caso contribuye a analizar el desarrollo de postulados teóricos previamente expuestos, complementar la lectura desde las representaciones de la violencia simbólica basada en género, el enfoque de género y como se ha mencionado el surgimiento de líneas de intervención para la prevención, especialmente en los planteles de la ciudad de Manizales.

## Antecedentes

Como se ha mencionado, las violencias basadas en género han suscitado un abordaje teórico interesante desde diversos enfoques, siendo la violencia simbólica objeto también de estudios importantes a nivel internacional, regional y nacional.

En 2001, Lodeiro (2001) abordó en su disertación doctoral, denominada “la violencia simbólica, instrumental y directa en el sistema educativo y en los centros escolares: propuestas de investigación-acción”, la lectora en el ámbito escolar de la violencia simbólica enmarcando un apartado inicial de análisis teórico respecto a las violencias y todas sus aprensiones, posteriormente de los factores de violencia en la adolescencia y el desarrollo de la agresividad, y articulándolo con la denominación de la escuela como “instrumento de violencia simbólica”; el desarrollo metodológico se enmarca en:

1. Selección de las áreas de análisis, es decir, las categorías de abordaje en el marco de la violencia simbólica.
2. Inclusión de variables en torno a los planteles educativos que facilitan la reproducción de la violencia simbólica
3. Inclusión de otras variables en torno a la relación escuela-sociedad

Abordaje de diversos instrumentos para la recolección de la información, y la inclusión de análisis orientados a entornos escolares, y la elaboración de hipótesis que se verifican con la aplicación de los instrumentos, la investigación concluye a través de las diversas variables analizadas, y de manera general expone una preocupación por la

“evidente expansión de la violencia, especialmente, las formas derivadas de una agresividad creciente que palpita en la sociedad en general y que produce abundantes daños, más sensibles, si cabe, en los jóvenes y adolescentes, trascendiendo al ámbito educativo y creando problemas en el juego de relaciones que hacen posible una convivencia pacífica, premisa sin la cual el sistema de enseñanza – aprendizaje sería imposible” (p. 586)

Esta investigación contribuye a la construcción de elementos de análisis a partir de sus categorías, las cuales relacionan la violencia simbólica y su representación en los ambientes escolares.

En esta misma línea se tiene la investigación desarrollada por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en 2017, sobre *Las violencias en el espacio escolar*, en el que se abordan el marco de referencia y las estrategias en políticas y programas para la prevención y atención, y posteriormente se analizan las violencias en la escuela primaria como estudio de caso. El análisis se hace a partir de análisis anteriores en los que se evidenció que “los ambientes de mayor violencia en el entorno de la escuela constituyen uno de los factores asociados a un menor rendimiento académico entre los estudiantes” (p. 31).

El análisis de resultados arrojó una presencia marcada de violencia simbólica en las aulas de clase, y en términos generales concluye que

La presencia de violencia en las escuelas, de forma similar a lo que ocurre con la violencia en otros ámbitos, tiene como trasfondo las propias transformaciones sociales que experimenta la sociedad en su conjunto. En otras palabras, la violencia que se refleja y se vive en los centros escolares es un reflejo de la sociedad y sus dinámicas (p. 57)

Esta investigación aporta teóricamente a la construcción de las tipologías de violencias y sus desarrollos en ambientes escolares con respecto a Latinoamérica, donde el análisis por grupos evidenció que mientras para unos países la violencia simbólica en el aula era más marcada hacia los niños, hubo otros donde se invirtió y se tornó como un elemento de debate hacia las violencias basadas en género, para este caso la simbólica en las aulas de clase.

En torno a la relación de la violencia simbólica y el rendimiento académico, en 2012, Dorina Ramírez Aguilar, realizó una investigación en torno a la “Violencia simbólica y bajo rendimiento académico en alumnos del 5 y 6 grado de educación primaria de las Instituciones educativas Estatales del distrito de Callería–Pucallpa–2010” en la que se abordan elementos teóricos y conceptuales en torno a la violencia desde las posturas de Bourdieu y Passeron, catalogando las violencias a analizar destacándose la violencia simbólica, las técnicas a nivel metodológico fueron análisis documental y aplicación de cuestionarios. Se concluye que para la fecha existían pocos antecedentes de investigación referentes la relación violencia simbólica- rendimiento académico. También se evidenció que las conductas de violencia simbólica se encontraron normalizadas en los estudiantes, y que incluso se reconocían algunos tipos de violencia, pero tuvieron miedo de expresarla libremente al responder los cuestionarios.

Esta investigación contribuye desde el aspecto metodológico y de análisis de las variables abordadas a través de los cuestionarios, brinda una ruta orientadora frente a las posibles limitaciones que se podría encontrar en la aplicación de los instrumentos en la población seleccionada.

En 2014, Blanca Miryan Hernández Ruiz, realizó en lo referente al tema, un análisis de El concepto de violencia simbólica de Pierre Bourdieu y su aplicación en el ambiente educativo en algunas instituciones educativas bogotanas, desarrollando a través de entrevistas el análisis de las categorías expuestas por Bourdieu, estas entrevistas están orientadas a los docentes seleccionados en la muestra, como conclusión general Hernández plantea que “Las categorías de análisis establecidas en este trabajo se constituyen en una herramienta fundamental para comprender el fenómeno de la violencia simbólica en la escuela. El habitus es un concepto esencial en el análisis” (p. 113)

Esta investigación aporta en el análisis de contexto en la cultura colombiana, y las aulas como forma de aterrizar los elementos teóricos al análisis de caso, además de construir propuestas de solución para tratar la violencia simbólica. Para ello, el análisis

de la obra de Bourdieu, y la ejemplificación de la reproducción de la violencia simbólica, especialmente en entorno educativo, son fundamentales, estructurándose a través de: El habitus, el poder, reproducción, dominación. Esta última destaca diferentes formas: la dominación masculina, personal, clases sociales, y finalmente a través de las estrategias pedagógicas. Alrededor de estas formas, el trabajo analiza la reproducción planteada por Bourdieu, a través de la acción pedagógica, y la autoridad pedagógica, en la que se “ejerce su función de control por medio de la imposición de sanciones que la sociedad le ha aprobado y garantizado” pág. (Pág. 34).

De otro lado, una vez se tiene la comprensión de la violencia en los entornos escolares, la práctica generalizada de violencia simbólica en dichos espacios, se tomaron antecedentes con la perspectiva de la violencia de género, a lo que se tiene que en 2017, Cecilia Ortmann, publicó un análisis denominado “Exclusión y violencia simbólica en la experiencia educativa de las estudiantes de ingeniería”, poniendo un debate sobre categorías teóricas alrededor de la violencia simbólica tales como “la noción de la dominación masculina” y el abordaje teórico alrededor de las mismas.

La autora abordó en su tesis doctoral un desarrollo metodológico en dos universidades nacionales públicas de Buenos Aires, las cuales eligió por su similitud en torno a la orientación de carreras técnico-científicas, el diseño metodológico es abordado a través de entrevistas a estudiantes que se orientaban a conocer sobre las experiencias educativas previas, a partir de los relatos encontrados en el trabajo de campo la autora evidencia diversas situaciones de violencia simbólica en las mujeres objeto de análisis, a través de los cuáles realiza análisis de categorización y reflexión en torno a la problemática.

Esta investigación realiza un aporte desde las concepciones teóricas, ya que también toma el abordaje de Bourdieu en torno a la violencia simbólica, pero también incluye perspectiva de género al presentar desde una perspectiva feminista el análisis en los espacios educativos. Así mismo, entrega elementos importantes para abordar el trabajo de campo en la institución educativa.

Como antecedente directo que enmarca la violencia simbólica de género en planteles educativos se tiene el trabajo de Diana Marcela Castro Valderrama, Jenny Liliana Pabón Prieto, y Ana Constanza Puerto Espinel realizado en 2017, denominado “Caracterización de la violencia simbólica de género en los agentes educativos de tres colegios distritales” en él se realiza un abordaje teórico en torno a las tres variables de articulación y se parte desde un rastreo inicial para determinar las categorías de análisis. El diseño metodológico está orientado a todos los agentes que intervienen en la institución y dada a modo de entrevista estructurada.

El aporte principal de este trabajo está a nivel metodológico, en lo que se tiene los criterios allí empleados para las categorías de análisis como forma de sintetizar los resultados de los instrumentos aplicados. La interrelación de actores en la escuela se vuelve clave para nutrir el análisis de las representaciones, un diferenciador es que este antecedente aplica un instrumento a los docentes, mientras que para la investigación que se está desarrollando se toma como agente reproductor desde la teoría, y no se analiza a través de un instrumento dirigido hacia este rol.

Otro aporte importante en materia metodológica fue la generación de recomendaciones, como forma de introducir las discusiones de violencia simbólica, roles de género y otros de una manera que genere a los estudiantes nuevos relatos y que no se continúe perpetuando las relaciones de poder que se crean alrededor de la interpretación o asignación de roles de género

## Referentes teóricos y conceptuales

### La escuela como reproductora de violencia simbólica

En lo referente a la escuela como reproductora de violencia simbólica, abarca las nociones de Bourdieu en las que enfatiza que la escuela “desplaza a la familia como espacio central de reproducción” gestándose como espacio en el que se esparce la dominación simbólica hacia la mujer (Botello Valle, et al., 2015).

En ese sentido, a través de diferentes narraciones, se traslada a la escuela la serie de estereotipos e imposiciones patriarcales, teniendo en cuenta que existen contenidos escolares que también se orientan a reproducir la violencia simbólica. Una de las lecturas dadas por la literatura respecto al papel de la escuela como reproductora de violencia simbólica tiene que ver con la “autoridad ejercida por parte de los docentes y directivos” donde claramente se imponen en el esquema de relaciones de poder (Davila, 2020).

Estas representaciones se trasladan a todo el entorno pedagógico, y a los hábitos institucionales, al respecto Cendán (2001) refiere la estandarización, la pedagogía, y los castigos como principales elementos de reproducción de violencia simbólica. Teniendo en cuenta que la reproducción se entiende en términos de Bourdieu “La idea central es la de la autonomía relativa del sistema escolar gracias a la cual la enseñanza sirve de manera específica e insustituible a las estructuras sociales.” (Bourdieu & Passeron, 1977). En este punto, no es el estudiante el centro, sino que este se permea de la imposición docente y el sistema en general, toda vez que el estudiante debe aceptar lo comunicado por el superior, a través de una enseñanza estandarizada y hegemónica.

En sí, la escuela trasmite la cultura dominante en cada tiempo, y su reproducción es inevitable, esto se ve en pequeñas manifestaciones de autoridad como permiso para ir al baño o en castigos cuando no se sigue las directrices del docente, los y las estudiantes, por su posición de receptores dentro de la escuela, están estructurando un habitus organizado por el aparato legitimador que se reproduce a través del docente (CISNEROS, 2019).

En síntesis, la escuela a través de agentes sociales previamente sometidos, de manera conciente contribuye a la reproducción de esquemas de dominación (Peña, 2009), finalmente como señala Bourdieu, la “reproducción social del poder” se gesta en la escuela, en la que los mencionados agentes se inculcan entre sí una cultura arbitraria y de violencia simbólica (CISNEROS, 2019)

### **Representaciones Sociales de la violencia simbólica basada en género**

Como se ha establecido en el análisis de violencia simbólica y la escuela como reproductora de la misma, las representaciones sociales son el foco de análisis de fenómenos en el entorno escolar u otros estudios de caso. Como tal, “la representación social se construye desde unos orígenes concretos con unos mecanismos teóricos que han sido definidos y que responden en su mayoría a puntos de inflexión sobre temas de interés común” (Piza Amado & Peña Moya, 2013). Por lo que, dichas representaciones en torno a la violencia de género en ambientes escolares, se ubican en las normas y principios establecidos en cada espacio.

Como tal las representaciones sociales pueden medirse desde diversas dimensiones, Díaz Chavarro & Cifuentes Ortiz (2020) citando a Moscovici proponen tres de ellas:

1. La información. Entendida como el conocimiento que se tiene sobre el tema de interés común, en el caso de esta investigación “la violencia simbólica” y todo lo relacionado con las características y definiciones de la misma.
2. El Campo de la Representación se establece como la variación que tiene la interpretación en distintos grupos, o dentro de un mismo respecto a la organización y características del tema de interés.
3. Finalmente, la actitud, que tiene que ver con las motivaciones y el comportamiento de los individuos.

Las representaciones se pueden medir desde diferentes enfoques, entre los que se encuentran las entrevistas semiestructuradas, las cuales permiten abordar el objeto de estudio y tomar opiniones frente al mismo, estas se realizan de manera flexible, tal que pueda generarse un diálogo con los involucrados (Cuevas, 2016).

Y de otro lado se encuentra el juego de rol, el cual permite llevar una situación al aula y simular una realidad con el fin de caracterizar la actitud de los estudiantes frente a una situación. Teniendo en cuenta que el juego de roles no tiene un guión predeterminado y que son los estudiantes quienes deben actuar conforme creen que se desarrollaría la situación en la realidad (Cisneros, 2019).

### **Violencia Simbólica Basada en Género**

La violencia simbólica según Bourdieu se genera a través de las relaciones sociales en las que se ejerce un tipo de violencia indirecta, o blanda según han catalogado otros autores, es decir que no “opera a través de las intenciones consientes” (Bourdieu, 1995, p. ) y por ello es normalizada en de prácticas como los discursos mediáticos y cotidianos alrededor de roles de género.

Enmarcar la violencia simbólica, y las aproximaciones teóricas del concepto hacia el género, necesariamente abarca el hecho de que existe una construcción social alrededor del mismo, y que todo se traduce en prácticas sociales que valoran de forma negativa lo masculino y lo femenino, ejerciendo el denominado “poder simbólico”, normalizando los comportamientos y situaciones que se estructuran de lo simbólico hacia la violencia física o de cualquier otro tipo (Araiza-Díaz & González , 2016).

Como tal, la violencia basada en género, no solo se representa en el entorno de las relaciones sexo-afectivas, sino que se enmarca en manifestaciones de roles asignados en la sociedad, y que minimizan la condición de violencia hacia la mujer, y la población LGTBIQ+, aclarando que en este trabajo se abordara solamente la categoría de violencia hacia la mujer, dejando que paulatinamente avance en representaciones

que no son fáciles de detectar, y que invisibilizan al punto de degradar la condición de mujer (Benalcázar-Luna & Venegas, 2017)

Una de las representaciones de violencia simbólica basada en género que se ha analizado, es la denominada micromachismo, concepto adoptado en la década de los 90, por Luis Bonino, para referirse a las prácticas invisibles adoptadas para ejercer dominación en la vida cotidiana, y las clasificó en categorías dependiendo de su tipo o intención, pudiendo llegar a ser utilitarios, encubiertos, de crisis, o coercitivos (García-Campaña et al., 2018)

La descripción dada por Bonino para cada categoría clarifica que, si bien los micromachismos no generan efectos físicos evidentes, tienen los mismos fines y efectos que cualquier otra violencia basada en género. Teniendo en cuenta, que el término micromachismo también ha sido controvertido por la minimización de las violencias simbólicas al aspecto micro, sin analizar los efectos alrededor de lo emocional, afectivo, relacional y cultural que esto ocasiona (Lara, 2021) Benalcázar-Luna & Venegas (2017), hacen referencia a:

**Los micromachismos utilitarios** se explican por la no realización de una actividad, relegándola solo a las mujeres, por ejemplo: el trabajo de cuidado o trabajo doméstico, en el que los hombres dedican menos horas a las labores del hogar, mientras que a las mujeres les toca doblar su carga para llevar a cabo estas tareas.

**Los micromachismos encubiertos** se caracterizan por su sutileza, y la capacidad para dar imposiciones masculinas a la mujer, tales como el paternalismo o la manipulación emocional que infunde miedo en la mujer.

**Los micromachismos coercitivos**, indican usos manifiestos para imponer e intimidar a la mujer, tal como violencia económica, generación de dependencia en el ámbito emocional, control enfermizo sobre las situaciones, en general un sometimiento por la relación de poder que existe. Y finalmente se encuentra el denominado

micromachismo, **De crisis**, que se enmarca dentro de lo pasivo agresivo, cuando el sujeto busca generar lástima o situación de indefensión para lograr la manipulación.

Todos estos micromachismos se refuerzan a través de situaciones cotidianas, y además, como se ha mencionado, trascienden de las relaciones de pareja hacia el día a día, frases o acciones no verbales que normalizan la intimidación.

Estas categorías se complementan con otras representaciones de violencia simbólica hacia la mujer, como los elementos discursivos o relatos cotidianos que se imponen, tales como el publicitario, que contribuye directamente a posicionar estereotipos, y no se trata solamente de posicionar estándares de belleza, sino que también se asignan y fortalecen los roles que propician la violencia simbólica, al asignar a la mujer campañas basadas en su cuerpo y en la explotación del mismo (Martínez-Lirola, 2021).

Álvarez (2019) adiciona al micromachismo, conceptos de sexismo y racismo atados a la violencia simbólica, partiendo del análisis de Bordieu y posteriormente de Segato (2003) en donde se atribuye una relación directamente proporcional al sexismo y la violencia simbólica, que a su vez tiene otras representaciones tales como el “control económico, de la sociabilidad, movilidad, menosprecio moral, menosprecio estético, descalificación intelectual, descalificación profesional, u otros que refieran inferioridad de la mujer frente al hombre” pág. 93.

Estos tres postulados, enmarcan la ruta conceptual y teórica alrededor de la investigación, toda vez que se busca capturar las representaciones sociales de la violencia simbólica basada en género en el entorno en que la escuela juega un papel reproductor tanto de esas representaciones como de las prácticas que las generan.

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Caracterizar las representaciones sociales en torno a la violencia simbólica basada en género en estudiantes de 6.º de una institución educativa de la ciudad de Manizales.

### **Objetivos Específicos**

1. Identificar las representaciones sociales de violencia simbólica basada en género presentes de manera generalizada en los ambientes escolares.
2. Categorizar las representaciones de violencia simbólica desde la perspectiva de género que se encuentran presentes en estudiantes de grado 6.º de una institución educativa de Manizales.
3. Generar recomendaciones pedagógicas para la construcción de saberes en torno a la comprensión y prevención de la violencia simbólica basada en género en el aula.

## **Metodología**

Esta investigación es de tipo descriptivo con enfoque cualitativo, dado que se realizó una aproximación a los participantes con el fin de estudiar las representaciones sociales en torno a la violencia simbólica basada en género a partir de la aplicación de instrumentos como la entrevista semiestructurada y el juego de roles.

Los instrumentos para recolección de la información se plantean teniendo en cuenta las dimensiones que intervienen en el estudio de las representaciones sociales.

Se plantea una entrevista semiestructurada, teniendo en cuenta que la entrevista es en términos de Moscovici (1979) una herramienta indispensable en el estudio de las representaciones sociales, y se orienta de modo inicial un Juego de Roles.

Las representaciones sociales como se ha mencionado se pueden medir, desde enfoques que abarquen la comunicación, la información y el campo de representación, teniendo en cuenta que estas son interacciones entre individuos, y dan cuenta de la realidad o valides de cosas, o conceptos en una sociedad o grupo (Cadavid, et al. 2014), en este caso la violencia simbólica basada en género en un grupo específico.

Así mismo, Cadavid et al. (2014) expresa que, a través de las representaciones sociales, “podemos definir roles, categorías y formarnos opiniones y creencias sobre un tema o cosa en particular” pág. 292. Y que en ese sentido tanto la entrevista semiestructurada, como el juego permiten capturar estos elementos en mención.

La entrevista busca capturar esas representaciones o imágenes, alrededor de la violencia simbólica, y el género que tienen los estudiantes, y en el caso del juego de roles, el objetivo era exponer a una situación en particular, como tal este tipo de juegos tienen ciertas características, entre ellas las de ser inducido o espontáneo, para este caso es un juego inducido con reglas entregadas, la dramatización a través del juego de roles permite la observación y documentación de las representaciones ante una situación planteada de manera particular.

Este juego permite conocer el grado de conocimiento o preconcepto que tiene el grupo, respecto a las categorías que se busca realizar. La implementación del juego está descrita en cuatro aspectos generales,

1. Establecer el contexto y las reglas de juego
2. Organización y selección de los roles, y los espectadores.
3. Desarrollo del juego
4. Análisis de resultados

Finalmente, el juego lleva a los estudiantes a presentar una situación y a definir como estas se desarrollarían en la realidad.

## **Participantes**

Los participantes de la investigación fueron los estudiantes de grado sexto de una institución educativa de la ciudad de Manizales, no se tuvo en cuenta características diferenciadoras para la aplicación del instrumento. Ya que el instrumento se aplicó a los estudiantes cuyos padres accedieron al consentimiento informado para su aplicación, se solicitaron 40 en total, y se obtuvo 29 respuestas para aplicación de los instrumentos. En ese sentido, el único criterio de exclusión fue que no se tuviera consentimiento informado para participar del ejercicio.

De los participantes, 62% fueron hombres y el 38% mujeres, cuya edad osciló entre los 10 y 12 años, siendo la media de 11 años. Se debe ser enfático sobre la necesidad de clasificar por edad, ya que se podría inferir que, al tener una edad mayor, se podría tener mayor comprensión de la situación y las categorías que se pretenden abordar.

Así mismo, se ha mencionado que, en las etapas tempranas del entorno escolar, los niños y las niñas son receptores pasivos en la construcción de conceptos, y del hábitus en general. De ahí, que la identificación de esas categorías permite generar recomendaciones de intervención que impacten positivamente las estrategias pedagógicas o programas enfocados específicamente a reducir la violencia simbólica.

Respecto al estrato, no se generan mayores interpretaciones, es decir que, pese a que existían estratos variados, esta variable no influyó en la comunicación de las representaciones sociales del tema abordado.

## **Momentos de la Investigación**

### **1. Juego de Roles**

Se realizó un juego de roles en el que se presentó una situación dada en el ambiente escolar, se asignaron personajes a los asistentes y se tomó nota de las decisiones y acciones vistas en la interpretación.

### Caso 1.

Una estudiante presenta constantemente opiniones respecto a la clase de ciencias sociales, sin embargo, el docente no la tienen en cuenta, al contrario, genera comentarios como “¿alguien que tenga algo importante que decir?” “Con esa ropa no debería permitírsele asistir ni opinar”, esto genera que la estudiante deje de asistir a clases y sea citada por la coordinación del colegio junto con sus padres. Ella expone la situación y su madre le pide que es mejor que no participe en clases para que no le hagan esos comentarios. Ella se niega.

A partir de la narración, represente toda la situación y genere un desenlace alternativo para la historia después de la negativa de la estudiante.

Roles.

Docente

Estudiante

Coordinador

Madre

Compañeros observadores

Tiempo de duración 10 minutos.

Una vez terminada la representación se distribuirá en grupos a todos los estudiantes y se pedirá que escriban que actitud tomarían según el rol que se asigne al grupo.

El segundo caso fue:

- Los estudiantes tienen clase de educación física y el profesor es un hombre, va al salón para decirles que todos van para la cancha para llevar a cabo la clase. Cuando llegan a la cancha les dice a todas las niñas que deben quitarse la sudadera y quedar en pantaloneta, aunque una de las estudiantes se queja, pero el profesor hace caso omiso a dicho comentario. Acto seguido, el profesor empieza a escoger a los estudiantes para el grupo de micro fútbol, pero solo escoge a hombres, a lo que unas estudiantes se le acercan y le dicen que ellas quieren hacer parte del equipo, pero el profesor se niega.

A partir de la narración represente toda la situación y genere un desenlace alternativo para la historia después de la negativa del profesor.

Después de desarrollar los juegos de rol, se procede a aplicar las entrevistas para reconocer narrativas comunes por parte de los estudiantes sobre la que llegan a reconocer sobre las representaciones sociales de la violencia simbólica basada en género, y así caracterizarlos por las respuestas que cada entrevistado da. Entrevista Semiestructurada

a) Caracterización

Género			Edad	Estrato	Grado
Femenino	Masculino	Otro			

b) Entrevista semiestructurada

- ¿Qué es para usted el género?
- ¿Qué entiende por violencia simbólica?
- **“la violencia basada en género no se reduce a violencia física”** escriba que entiende cuando lee esta expresión y enumere cinco frases o palabras que estén relacionadas.
- **“toda violencia de género es violencia simbólica en tanto implica relaciones de poder desiguales histórica y culturalmente establecidas entre hombres y mujeres”** en relación con este enunciado escriba dos frases o palabras que le expresen violencia simbólica basada en género
- ¿Por qué escribió esas frases o palabra relacionándolas con la violencia simbólica basada en género?
- ¿cómo ha sentido que la violencia simbólica basada en género se hace presente mientras está en el colegio?
- ¿Qué razones crees que existen para que estas situaciones se presenten?
- Realice un gráfico o dibujo, lo que cree que es “violencia simbólica basada en género” y genere un relato explicándolo

Se busca, a través del desarrollo de los dos casos, identificar en las representaciones de los involucrados ante una situación normalizada de violencia simbólica y común en los espacios escolares.

Se explica la primera actividad, dando lectura a las representaciones que deben realizar, cuando se les propuso esta actividad, primero no entendían bien cuál era la situación, por lo que se debió explicar varias veces, teniendo en cuenta que la noción de violencia simbólica aún no está presente en una forma explicada ni orientada para realizar la actividad.

La actuación se desarrolló de manera tranquila, y el desenlace fue a favor del respeto por la estudiante posterior a la intervención a favor de ella por parte de quien realizó el rol de madre, y el respaldo dado por quien representó al coordinador.

La actuación generó risas, y puso en contraste el comportamiento de los niños frente al de las niñas.

Los niños presentaron aspectos en tono despectivo hacia las niñas, utilizando afirmaciones como “las niñas son más lloronas” “las niñas siempre se quejan”; mientras que las niñas mostraron aceptación de que la situación podría llegar a pasar, pero aún así no la tomaron como lógica o posible dentro de su día a día.

### **Matriz de consolidación de variables**

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>
<b>Representaciones Sociales de Violencia Simbólica Basada en Genero</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>La escuela como reproductora de violencia simbólica</b></li> <li>- <b>Nociones de Genero</b></li> <li>- <b>Lenguaje de las representaciones sociales de</b></li> </ul>

	<b>violencia simbólica basada en genero</b>
--	---

### **Consideraciones Éticas**

Al respecto, se realizó la solicitud a la institución como forma de socializar la intención del proyecto, y posteriormente se abordó el tema con los padres de familia, quienes accedieron a firmar el consentimiento informado.

Se expuso los instrumentos de recolección de la información, y se realizó la citación para desarrollar el juego de roles, y la entrevista semiestructurada en la jornada de la institución con el debido permiso de los directivos de la misma. Tanto la entrevista, como el desarrollo del juego fueron respectivamente codificados con el fin de proteger a la identidad tanto de los participantes como de la institución.

## Resultados

### **Representaciones Sociales en torno a la Violencia Basada en Género en una institución educativa de la ciudad de Manizales**

A partir de los instrumentos empleados, y el contraste con el marco de referencia de la investigación se establece que existen relatos comunes en los participantes, alrededor de las subcategorías de noción de género y el lenguaje como representación de violencia simbólica, de otro lado la escuela aparece de manera ejemplificada en el juego de roles, es decir que su papel reproductor se pone en evidencia a través del ejemplo.

La noción de género, está ligada a los estereotipos construidos respecto a los roles y asignaciones previamente asignadas, si bien el espacio para la representación es el entorno escolar, se visualiza todo el ámbito social o habitus que rodea a los participantes, y que los llevó a construir esa primera representación. Al respecto, se señala que en la escuela convergen diferentes actores, y que es el estudiante el que recepciona y asimila un habitus variado, y en el que generalmente ejerce un rol pasivo, especialmente en los primeros años de formación, esta construcción inicial es la que posteriormente se normaliza y reproduce a través de diferentes formas (Hernández, 2014).

En párrafos siguientes se analiza a través de que relatos se expresa la noción de género para los participantes, así como el empleo del lenguaje como representación social de la violencia simbólica basada en género, entendido como la manifestación verbal o lingüística, de esa reproducción, por ejemplo al señalar que las niñas son más lloronas que los niños, se está perpetuando un rol a través de lo que se definiría como micromachismo, lo que según Butler (2004) se convierte más que una forma de expresarlo en la posibilidad que tiene el individuo para ejercer la relación de poder, teniendo en cuenta que este es concebido como instrumento para la socialización universal.

De otro lado, el lenguaje también tiene manifestaciones no verbales en las que también se pueden generar análisis de representaciones sociales, en el primer caso del juego de rol, las miradas observadas entre las mujeres indicando que eran situaciones que podían manifestarse en la realidad da cuenta que son eventos sutiles, que podrían

o no a llegar a normalizar dependiendo de enfoque posterior que le dé el docente, que a su vez tiene la capacidad de hacer un cambio en el paradigma del habitus. Esto último se podrá revisar más detalladamente en el análisis del caso dos.

Cuando se les propuso la actividad, los estudiantes, en medio de risas, empezaron a organizar su actuación y escogieron a los personajes de su historia.

Primero, el profesor obliga a una niña a quitarse la sudadera sin prestarle mayor atención a sus reclamos; y, segundo, empieza a escoger a los hombres para el equipo de micro y cuando las estudiantes le dicen que quieren hacer parte, él les dice “no, no pueden, porque las niñas no pueden jugar fútbol porque son muy delicadas y de pronto si los niños les pegan un balonazo se ponen a llorar”. A pesar de la insistencia de las niñas, el profesor sigue negándose a dejarlas jugar y les dice que mejor vayan a jugar a saltar la cuerda.

La reacción ante este caso fue de risas, y comentarios señalando a compañeras a las que les podría haber pasado una situación similar, aceptaciones tímidas con las miradas, pero en general se repite la misma escena de análisis del caso 1, los niños afirman que las niñas tienen actitudes más débiles y que no deben jugar, mientras que ellas quieren plantear que eso no ha pasado.

El juego permitió a partir de las representaciones dadas por los estudiantes conocer que representarían escenarios en los que se rechaza la violencia simbólica, pero no se reconoce.

En efecto, el desarrollo del caso dos continúa las categorías analizadas, género, y representaciones sociales en donde el docente actúa en el rol de reproductor de la violencia simbólica, enfocando la segregación a través de roles previamente establecidos, lo que se analiza desde el punto de vista del micromachismo en un sentido más utilitarista haciendo énfasis en las definiciones de Bonino, al relegar de una actividad al género femenino, por el concepto preestablecido y construido de que existen juegos para niños y niñas.

Las dos situaciones ponen en contraste el escenario y actitud frente a las representaciones de violencia, en el caso uno, la actitud del docente hacia la estudiante subió el nivel de violencia pasando de ignorar sus aportes a tener comentarios violentos, lo que derivó que, en la representación, la madre tuviera actitud de defensa y el coordinador la apoyara, en este caso, aunque el caso presentaba rasgos de violencia simbólica, fue más explícita y, por tanto, más repudiable.

En cambio, en el segundo caso la situación si generó comentarios más normalizados y discriminaciones más enfáticas en cuanto al rol de género, ya que deliberadamente interpretaron que las niñas no podrían jugar y que los niños debían así no quisieran practicar un deporte de “hombres”.

El juego de rol permitió evidenciar ante estas interacciones situaciones anormales y reglas que quizá no generan aceptación por parte de los estudiantes, permitiéndoles manifestar o identificar posibles creencias que les gustaría adoptar o rechazar. Esta apropiación de la experiencia derivó que, ante una situación real, los estudiantes identificaron la situación de violencia simbólica y la rechazaron. En este caso, tuvo que ver con la clase de educación física, donde el docente, a través de la dominación simbólica, dividió y asignó a los niños y niñas respectivos roles con los que no estaban de acuerdo, generando el rechazo y denuncia de la situación de los estudiantes ante la coordinación.

Esto concuerda con lo expresado por Moscovici que todas representaciones sociales se ponen en función de moldear las conductas y la forma de relacionarse en la sociedad, y se confirma lo establecido por Bourdieu respecto a la escuela como reproductora de violencia simbólica, toda vez que la situación identificada de manera posterior al juego de rol es una manifestación de la misma.

Es decir, el juego de roles permitió trasladar una manifestación poco imaginable inicialmente, a algo palpable e identificable en un escenario cotidiano. En el caso de la violencia simbólica presentada como algo normalizado e indetectable, poder transformar

las ideas y generar alertas, lo que Moscovici (1984) citado por Estramiana y Ruiz (2006) definió como “mecanismos a través de los cuales surgen las representaciones sociales a través de los cuales se puede transformar lo extraño en imágenes ordinarias ubicándolas en un contexto familiar, y la objetivación transformando algo abstracto en algo casi concreto”.

Los dos casos permiten realizar un acercamiento a las representaciones sociales de violencia simbólica basada en género expuesta en el desarrollo teórico de los capítulos anteriores, a través de dos escenarios donde se evidencia dicho tipo de violencia: La escuela y las relaciones de género. Es importante reconocer que el aplicar juegos de rol dentro de estos escenarios educativos, demuestra la complejidad de las estructuras sociales que se evidencian a través del habitus, concepto expuesto también por Bourdieu (1997), donde se interioriza una realidad objetiva a través de prácticas culturales, en este caso, el cómo los estudiantes representan las vivencias dentro de la cotidianidad escolar.

En el caso 1, donde la representación del docente evidenció comentarios violentos hacia una estudiante y derivó en una actitud de defensa por parte de la madre y el coordinador, se hizo explícita la violencia simbólica a través del lenguaje, resultando en el rechazo de los personajes hacia este tipo de actos, que evidencian la naturalización de comentarios hacia la mujer en la vida cotidiana. Ahora bien, en el 2.º caso, aunque se evidenció de igual forma un tipo de violencia simbólica a través del lenguaje, no se hizo tan explícito porque se han naturalizado dichas narrativas sobre lo que debería ser una mujer que, en términos de dominación masculina, es una oposición a lo que se ha reconocido como ser hombre.

A través del bagaje teórico de Pierre Bourdieu, los escenarios educativos reproducen violencias simbólicas a través del lenguaje, el comportamiento y los hechos, desde las relaciones de género y pedagógicas. Frente a las relaciones de género, se crea un autodescrédito sobre las mujeres y posiblemente se reproduzcan discursos hegemónicos que también conviertan a los hombres en víctimas de dichas violencias,

mientras que, en lo pedagógico, a través de las relaciones de poder dentro de la escuela, se reproducen desigualdades naturalizadas a través de prácticas y narrativas culturales. También es importante reconocer que este último punto se sustenta en lo desarrollado por Bourdieu y Passeron (1967; Sánchez, 2003), donde la escuela, con una imagen de neutralidad y de movilidad social, legitima estructuras sociales que, como se menciona anteriormente, reproducen desigualdad. Además, dicho texto refuerza la necesidad de este tipo de análisis donde se da un papel relevante a la condición estudiantil.

Por lo tanto, se evidencia que las personas partícipes de los ejercicios mencionados anteriormente, han naturalizado la violencia simbólica donde la arbitrariedad de la dominación se hace presente a través de una ilegitimidad, y que los sujetos la reconocen solo cuando se pone en representación lo vivido en la cotidianidad.

Una vez terminada la aplicación del juego de roles se procedió a aplicar la entrevista. Buscando generar el acercamiento a la información que tienen los estudiantes respecto a la violencia simbólica y al género, para lo que se identifica narrativas comunes en las respuestas con el fin de caracterizar las representaciones de cada uno de los entrevistados.

### **Noción de Género.**

Buscando reconocer el cómo los estudiantes entienden o definen el género, se encontró una asociación del 62% de las respuestas con un modelo binario de lo masculino y lo femenino, mientras que un 24% lo asocia con una forma de identidad de los seres humanos y el restante con características individuales de las personas.

Las preguntas realizadas en este apartado fueron enfocadas principalmente con la segregación entre lo masculino y lo femenino, así como un componente de identidad. Ejemplificando lo anteriormente dicho, se resalta lo siguiente de las entrevistas haciendo alusión a lo que entienden como género:

E10. Se refirió al género como

“Para mí el género es el símbolo que nos identifica como hombre o mujer, los símbolos conocidos como masculino y femenino”

E11. “Para mí el género es la construcción de diferencias sexuales”

E19. Fue una de las respuestas que añadió formas de identificarse, “Para mí, el género, el cómo, una identidad para cada uno de nosotros”

E29. Por su parte, desde la representación que tiene de género identificó posibles implicaciones que existen entre ser niño o niña

“Es muy importante en la vida porque esta tarjeta de identidad prácticamente y se define si eres niño o niña, por igual es como por lo que se puede beneficiar o no beneficiar en tu vida”

Esta primera aproximación establece que, a esta edad, aún no existe una información suficiente en la población para tener una representación del género más allá de la entregada en la diferenciación entre hombres y mujeres en la mayoría de quienes están entrando a la adolescencia. Toda vez que la información recibida en torno al género es orientada por diferentes canales, que no siempre son los adecuados, tales como programas de TV e internet, los cuales transmiten representaciones sociales previamente estereotipadas (Agreda, 2006).

Se puede evidenciar, que los roles construidos a través de los relatos cotidianos, y la reproducción en el aula ponen el género atado a la condición biológica, para categorizar dentro de dos géneros socialmente aceptados, el factor de división por sexos que se ha perpetuado en las narrativas históricas, lo que en términos de Bordieu hace referencia que desde la edad infantil se asumen e interiorizan conceptos, “que luego

reproducen en sus prácticas cotidianas y por ello la tarea de suprimirlos se constituye en una tarea que se debe abordar desde la familia, la sociedad y la escuela” pág. 69.

### **Violencia Simbólica**

Frente al concepto de violencia simbólica, los estudiantes dieron respuestas sobre sus concepciones a esta categoría, que reconoce este tipo de violencia no solo como los ataques físicos, sino también como ciertas acciones, gestos y símbolos que dominan a los individuos. El 75% de los partícipes que hicieron esta relación son hombres, mientras que otras respuestas permitieron reconocer vivencias de los participantes donde fueron víctimas de dicho tipo de violencias. Este se evidencia en los siguientes apartados:

E1. “Lo que entiendo por violencia simbólica es que no solo nos pueden agredir físicamente, sino que también simbólicamente, es decir, haciendo señas inapropiadas”. Esta es una respuesta, se evidencia una representación que incluye a la persona que responde como posible víctima de violencia simbólica.

E7, por su parte, presenta una definición en la que no se involucra dentro de la violencia simbólica, sino que lo asigna directamente hacia la mujer, desde lo que Bonino (García-Campaña et al., 2018) denomina como micromachismos: “Para mí la violencia simbólica es que, por ejemplo, la agresión, aunque no sea con golpes, es diciéndole algo que haga sentir mal y sea algo simbólico para ellas”.

E19, por su parte, establece que el género no interesa y que la definición se aplica independiente de este: “Entiendo por violencia simbólica cuando una persona agrede a otra físicamente o emocionalmente sin importar el género”.

Además, se reconoce una relación entre las violencias expuestas durante esta investigación parten de hechos sobre discriminación desde las relaciones de género, esto expuesto en que el 64% de las respuestas relacionadas con lo dicho fueron dadas por mujeres. Como menciona Dávila (2020), la violencia simbólica se representa a través

de narraciones dentro de la escuela que sirve de reproductora de dichas narrativas, por lo que se encuentran también narrativas sobre violencias frente a temas raciales y corporales como lo relaciona Álvarez (2019). Por último, se reconoce que estas violencias son naturalizadas o invisibles en las vivencias cotidianas.

Todo lo anterior se evidencia en los siguientes apartados de las entrevistas:

E15: “Es ser machista o por el color de piel. Ejemplo: porque es niña no puede practicar el deporte, fútbol, etc.”.

E12: “Es una violencia que tiene que ver con la violencia de género o por otras cosas como por ser el inteligente del salón o porque es gordo o flaco”.

E3: “Yo entiendo que es una violencia que se hace invisible y se acepta como norma social”.

### **“la violencia basada en género no se reduce a violencia física”**

Se les solicitó, a partir del enunciado, elaborar cinco frases. A raíz de esto, se evidenció el rechazo hacia la violencia de género y de algunas concepciones que tiene los estudiantes sobre lo que es la violencia simbólica, y los preconceptos que se han construido dentro del contexto escolar, y todo el entorno de los niños y las niñas, mientras unos optaron por explicar lo que entendían del enunciado, y abarcaron la violencia simbólica en general, otros desarrollaron frases más ejemplificadas.

E7, manifestó que

- “1 Entiendo que discriminar por género es lo mismo que violencia física.
2. También entiendo que no debemos discriminar ni pegarle a los demás.
3. También que debemos respetar opiniones.
4. Tenemos que tratarnos todos por igual.
5. Debemos ser felices y no discriminar ni maltratar”

Mientras que, E19 ejemplificó así

1. Te ves muy mal.
2. Las mujeres solo sirven para estar en la casa.
3. Las mujeres no sirven para trabajar.
4. Que débil eres por ser mujer.
5. Deberías estar en la cocina

En ambos casos, se tiene representación de lo que se concibe como la violencia de género, y que se ve representado en los estereotipos, las situaciones, y etiquetas asignadas a los roles de género. Sin duda, la expresión de violencia simbólica más marcada tiene que ver con los señalamientos basados en estereotipos, y los micromachismos utilitaristas.

Así mismo, E11 añade una respuesta asociada a la agresión y /o discriminación por condición de género.

“La violencia basada en género es cuando acusan a alguien por su sexualidad y violencia física es cuando agreden a alguien y no por ser bisexuales, gay es otro, significa que lo deben agredir. - No estás sola, denuncia. - Nos queremos vivas. - Ni una menos. - No a la violencia de género. - Si te insultan, pega o amenazan, no te confundas”

Esta respuesta denota más elaboración, y preconceptos contruidos más allá de la categoría biológica del sexo, si no que existe una presencia diversa de la interpretación del género.

**Toda violencia de género es violencia simbólica en tanto implica relaciones de poder desiguales histórica y culturalmente, establecidas entre hombres y mujeres**

En un ejercicio similar en el punto anterior, se les pidió manifestarse sobre la frase que se presenta en el título. Se evidencian relatos sobre desigualdades y violencias simbólicas basadas en género, y hay mayores detalles por parte de los participantes en distintos relatos sobre lo anterior mencionado y de igual forma, el cómo las instituciones educativas afrontan dichas situaciones y buscan estrategias para prevenirlas a través del poder que distintos sujetos dentro de las escuelas tienen por el rol que cumplen siguiendo lo expuesto por Cisneros (2019).

E22: “En un salón de clase había un niño el cual su piel era afro –O sea negro- y él sufría de bullying por los niños por su color de piel, él un día intentó enfrentarlos, si no que lo agredieron física y mentalmente, así que acudió al director, el director al escuchar este relato lo ayudó, les advirtió a los niños de que si lo volvían a discriminar o agredir físicamente los expulsaría del colegio de ahí los niños no volvieron a agredir a los niños negritos. En una escuela había niños y niñas que iban a entrar al laboratorio de ciencias y debían mantener con unas gafas especiales, pero una niña en especial no las trajo y el profesor muy enfadado dijo no te dejaré entrar y ni deberías entrar aparte de descuidada eres fea y todos se comenzaron a reír y la humillaron y la niña fue donde el rector y le contó y expulsó al profesor y el profe aprendió la lección”.

Dicha frase también permite a los participantes hacer una reflexión sobre lo que se vive en la escuela y el cómo han actuado en dichas situaciones. E27 lo expone de la siguiente forma: “Esta parte me hizo entender que la violencia simbólica se puede hacer entre todos. 1. Se pelean porque no puede jugar con los hombres fútbol. 2. Se pelean por la fuerza o algunas veces por los sentimientos”.

### **¿Por qué escribió esas frases o palabra relacionándolas con la violencia simbólica basada en género?**

En esta pregunta se debe resaltar la relación trascendental que se crea a partir de la participación de los juegos de rol, que además llevan de igual forma a la reflexión a la hora de las entrevistas, por lo que se debe reconocer el alcance de ambas herramientas

trabajando de forma conjunta. A raíz del juego ya mencionado y lo vivido desde entonces en la cotidianidad, se evidenció lo siguiente:

E27: “Yo escribo estas frases porque algunos a veces dicen que una niña no puede jugar con los niños por diferentes motivos y eso no es justo porque ambos géneros pueden hacer lo mismo, por eso todos somos seres humanos”.

**¿cómo ha sentido que la violencia simbólica basada en género se hace presente mientras está en el colegio?**

Reconociendo la forma en que los colegios reproducen las narrativas de la dominación, los estudiantes manifestaron reconocer tanto la violencia simbólica como la física, así como algunos reconocen en especial la violencia de género en relación con lo simbólico. Además, como en apartados de las entrevistas mencionados anteriormente, hay actitudes discriminatorias sobre el cuerpo, los roles que se deberían cumplir y las concepciones sobre lo que puede llegar a ser la violencia de género. Lo contrario se desarrolla a continuación:

E3. discriminación desde el color de la piel, sea gordo o flaco, etc. Y eso es lo que se ve en el aula de clase

E7. Por ejemplo, un día una niña cogió a un niño del pelo y lo tiraba como si fuera un trapo y lo hizo sin razón, eso se puede contar como violencia de género

E14. Yo no sé cómo se siente, pero debe ser muy maluco

E8. Se siente mal porque te podrían decir: te voy a botar los cuadernos, te voy a tirar todo, te voy a botar los colores. Duele mucho porque uno botando las cosas del otro y el otro esforzándose en conseguir las cosas

E9. Se siente mal porque a veces no te incluyen en algunas actividades

E 16. Por ejemplo, el profesor de educación física dice que vamos a jugar fútbol y unas niñas dicen que quieren jugar y no las acepta porque son mujeres

**¿Qué razones crees que existen para que estas situaciones se presenten?**

Las razones que se dieron se asociaron por la discriminación, y también se señaló que podría ser algo que se aprendió de alguien, bien sea de la casa o de algunos profesores, en este punto toma relevancia el habitus, y el papel del ambiente escolar como reproductor de las “estructuras sociales”, desde la pedagogía que perpetúa el habitus, como en las acciones por fuera del aula que también tienden a afianzar lo que Bourdieu señalaba como la segunda naturaleza, son muchos los componentes que se interrelacionan, de un lado la creencia o representación histórica de los roles de género asignados a las categorías de lo femenino y masculino, y la incorporación de esas relaciones de dependencia que le dan al rol masculino la autoridad, y por ende el dominio de las relaciones de poder.

E20, Tal vez le enseñaron en la casa que los hombres son mejores que las mujeres

E16, Con los profesores no todos son así, pero hay algunos que se comportan diferente porque es hombre o mujer

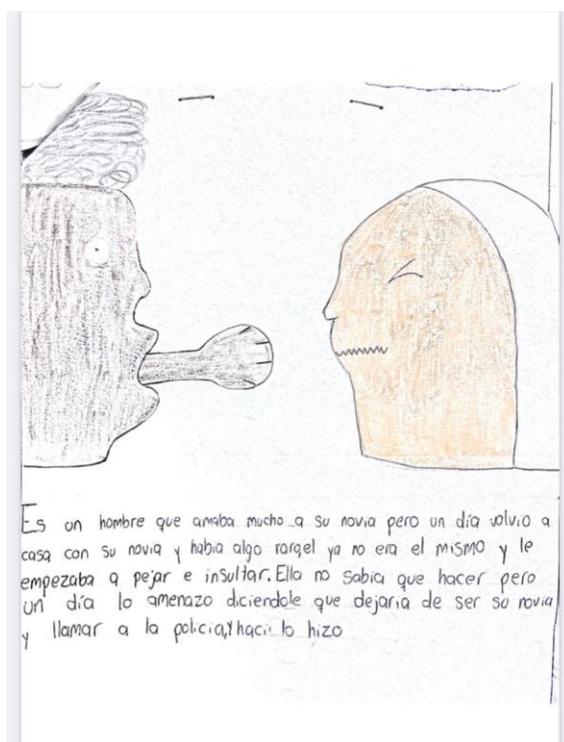
**Realice un gráfico o dibujo, lo que cree que es “violencia simbólica basada en género” y genere un relato explicándolo**

Los relatos transmitidos confirman que existe una comprensión de las nociones de violencia simbólica, pero aún resulta difícil asociarla a la violencia de género, la mayoría de dibujos hicieron más énfasis en el matoneo o bullying en general, y aquellos que se

acercaron en el relato a la violencia de género lo hacen con una inclinación más marcada hacia la violencia física hacia la mujer por la asignación de roles de género.

Claramente, se captura los esquemas mentales que se han adquirido por los estudiantes, algunos más avanzados que otros, pero con la misma estructura de aprehensión de la dominación simbólica y de los roles tradicionales del género, que paulatinamente, como menciona Bourdieu se empiezan a normalizar, y a perpetuar, generando así un círculo de reproducción.

### Discusión en torno a las categorías de las representaciones de violencia simbólica basada en género



*Ilustración 1 Relato tomado de la entrevista semiestructurada de un participante de la investigación*

Fuente. Entrevista semiestructurada

La información que se extrae de los instrumentos de recolección de información, evidencia que la violencia simbólica en efecto no se encuentra como un lugar común en estudiantes adolescentes, toda vez que al inicio del juego de rol las situaciones se mostraron representadas de manera improbable, posteriormente se pudo evidenciar que el ejercicio tuvo un efecto positivo en los participantes que pudieron transformar opiniones o visibilizar la violencia simbólica.

Respecto a las categorías analizadas se pudo establecer ideas centrales, tales como que el grupo de análisis visualizó algunas descripciones de violencia simbólica, y pudo negarla o rechazarla, en lo primero la presentó como algo que no se presentaba o del cual no se había sufrido, y en lo segundo se reconoce y adicional se rechaza como algo que no debe tener influencia en la forma en que se actúa, especialmente cuando se trata de violencia simbólica hacia la mujer.

Pese a esto, en la generación de relatos que representen violencia simbólica se evidenció que aún era ambigua la comprensión de la relación conceptual con la violencia basada en género, pese a reconocerlas en las experiencias previas dadas en el entorno escolar y a rechazarlas.

Igualmente, existen avances en el reconocimiento de los estereotipos asignados a los roles y a la responsabilidad que los docentes tienen en la reproducción de estas ideas, haciendo referencia al *Habitus* definido por Bourdieu. Algo a destacar, es que la población involucrada identificó la violencia simbólica basada en género, y la rechazó, así como referenció que estaba mal la asignación de roles a hombres y mujeres. Algo válido en el análisis del habitus, y el papel del rol docente en la ruptura del paradigma tradicional. Ya que, el rechazo manifestado, se dio por la actividad gestada en esta investigación, que busca entre otras, categorizar esas representaciones sociales de la violencia simbólica en la escuela y realizar una apuesta pedagógica para romper con el habitus y los preconceptos asignados a los roles de género.

Se hace evidente que identificar la categoría de violencia simbólica no es común para los estudiantes adolescentes, es decir que cumple con lo descrito por García – Campaña et al., (2018) de realizarse a través de prácticas invisibles, manifestándose de forma inconsciente durante los tipos de vivencias que se representaron en los juegos de rol, siendo esta una herramienta fundamental para el reconocimiento de prácticas o narrativas que esconden los tipos de violencia mencionados, y que posibilita además que los partícipes sean conscientes de estas y logren una posible transformación de la visión sobre dichas prácticas. De igual forma, a través de las entrevistas, se reconocieron narrativas sobre la concepción de las violencias simbólicas y las formas en que los estudiantes pueden llegar a vivirlas.

Frente a las categorías de análisis, se reconocen varias ideas centrales que, en principio, permiten reconocer el intento de apropiación del concepto de violencia simbólica a través del rechazo, ya que los participantes de los juegos de rol, reconocieron ser víctimas de este tipo de violencias de género, y que además llevó a que se entendiera que dichos comportamientos no deberían presentarse en la cotidianidad escolar.

Por otro lado, en los casos en que no se reconoció la vivencia directa, sí se generó un rechazo hacia lo interpretado en los juegos de rol, terminando en una forma de prevención hacia posibles escenarios a futuro. Siguiendo lo desarrollado en ambos puntos, se hace evidente que la violencia simbólica en las relaciones de género es más frecuente en las instituciones educativas. Por otro lado, durante las entrevistas surge una narrativa dicotómica sobre lo que implica el género, partiendo de lo femenino y lo masculino, aunque haya miradas que se expanden también hacia la identidad de los sujetos.

Los estudiantes además relacionan principalmente la violencia simbólica con los gestos o los actos mientras se relacionan con los demás, pero reconocen también narrativas de violencia que no necesariamente relacionan con la categoría en cuestión. Y se hace presente la categoría del lenguaje, como un mecanismo de comunicación y

de representación de la violencia simbólica, ya que la vivencia dentro del entorno escolar apunta más hacia la expresión verbal o no verbal como el medio reproductor del habitus.

Otro punto a resaltar durante las entrevistas es que, si bien hay una aproximación inicial a la violencia simbólica, varios participantes no sabían diferenciar entre dicha categoría y la violencia física, por lo que pueden invisibilizar lo simbólico mientras llegan a conocerle durante sus experiencias de vida. También hay una particularidad sobre los tipos de violencia que reconocen, donde no solo aparece la categoría de género sino la de raza como construcción social, de igual forma solo relacionan la violencia física con el género, mientras que los demás tipos de dominación sí llegan a tener relación con la violencia simbólica. Si bien hay dificultades en reconocer lo simbólico de la violencia como se mencionó anteriormente, los estudiantes no dejan de rechazar los distintos tipos de discriminación y abogar por un tipo de igualdad entre los seres humanos.

En las entrevistas se logra reconocer que los estudiantes son conscientes de relaciones de poder dentro de las instituciones educativas, por lo que se debe hacer énfasis en que pueden aparecer tipos de violencia en el contexto escolar, así que es importante reconocer que los profesores o las distintas figuras de autoridad dentro de las instituciones educativas pueden reproducir a través del lenguaje y las prácticas, ya que ambas objetivan una realidad social externa a los sujetos, pero que permea la subjetividad y el reconocimiento individual de las personas, por lo que se presenta de nuevo la construcción teórica de Pierre Bourdieu, siendo enfáticos en el concepto de habitus, que se reproduce a través de relaciones de poder como las mencionadas al principio de este apartado.

Por otro lado, el poner sobre la discusión el tema de las relaciones de género, evidencia un rechazo por parte de los estudiantes hacia los roles impuestos sobre lo que debería ser una mujer y un hombre que, además, fortalecen distintos tipos de violencia simbólica en una dimensión de género, pero que también podría permitir reconocer no solo la violencia que sufren las mujeres y que ha sido desarrollada y analizada a través de las distintas teorías feministas, sino también reconocer la capacidad de rechazo de la

opresión por parte de los hombres y también su papel como víctimas en esta mirada dicotómica del género y el ser en el mundo.

Se debe entonces reconocer que dichas actividades donde se hace una reflexión sobre la cotidianidad representada a través de la tarea de asumir un rol que es ajeno, pero con el cual existe una relación dentro de los distintos espacios que la gente habita, así como un ejercicio de conversación individual donde se hace un análisis sobre lo vivido y lo que se conoce, generan un proceso de desnaturalización de dichas violencias, permitiendo ser consciente sobre estas y así, a través de la reflexión anteriormente mencionada, hacer frente de manera crítica y dar cuenta de la falta de legitimidad con la que dichas formas de dominación operan.

Derivado de esto, una vez que se categorizan los roles de género, la violencia simbólica y el lenguaje como categorías determinantes en las representaciones sociales, que podrían continuar con la perpetuación de las representaciones de poder, es urgente diseñar programas de intervención que impidan la reproducción o continuación de esos relatos que evoluciona a prácticas de violencias más allá de la simbólica.

Las herramientas pedagógicas deben necesariamente abordar la difusión alrededor de la diversidad, y educar respecto a la normalización de los micromachismos, un acercamiento inicial sería la construcción a través de investigaciones futuras o de proyectos interinstitucionales de cartillas que difundan elementos claves para socializar con todos los y las estudiantes, acompañados de talleres formativos que se podrían trasladar a las escuelas de padres como una forma de impactar todo el contexto del individuo.

En efecto, el desarrollo de estas herramientas debe acompañarse de expertos y partidarios del enfoque de género, toda vez que una no comprensión de la intención inicial podría tener un efecto de intensificación de la reproducción de la violencia simbólica basada en género.

## Conclusiones y recomendaciones

Como forma de caracterizar la violencia simbólica basada en género en los estudiantes de grado sexto, se generó un análisis de las representaciones sociales y la forma en que estas pueden capturarse, teniendo como herramientas las entrevistas estructuradas y el juego de rol.

En ambas se pudo evidenciar que la violencia simbólica hace parte del escenario común de la escuela, y que es perpetuada a través de los preconceptos, estereotipos, y las relaciones de poder que existen entre docentes y alumnos, y que en relación con las violencias basadas en género se encuentran más presentes las ideas de roles asignados a hombres o mujeres, y que en algunos casos mínimos se llega a asignar análisis de identidad alrededor del género.

No se recopiló un análisis de las representaciones de los docentes sobre las categorías analizadas, lo que deja un vacío en la interpretación de si el habitus es generado en la escuela o también arrastra elementos del hogar, o factores diferentes al espacio escolar. Sin embargo, por lo vivencial del juego de rol, y las respuestas de la entrevista estructurada, se puede abstraer que, la violencia simbólica si surge en el espacio escolar, y que se combina con los roles de género de una manera invisible y normalizada, por ejemplo, en el caso de no permitir jugar futbol a una niña por el simple hecho de serlo.

Estos micromachismos de tipo utilitarista son los que mayor representación tienen en todos los casos, por lo que el lenguaje se convierte en uno de los mecanismos de transmisión de la dominación, las expresiones verbales, las burlas, los señalamientos como “las niñas lloran más” son asignaciones dadas por un preconcepto que ha sido validado de manera histórica.

Ahora bien, como se ha expresado, el reconocimiento de la violencia simbólica basada en género no hace parte del lenguaje común, al menos en el sentido estricto de la teoría, es decir, está presente, pero no hace parte del diálogo cotidiano, y en el caso de la relación de violencia basada en género tienden a representarse más las situaciones de violencia física de manera expresa. En el caso de la violencia simbólica se rechaza

cuando es más evidenciable, como el hecho de no dejar jugar fútbol a una niña, mientras que cuando se trata de insinuaciones verbales como “llora como niña”, el resultado puede traducirse en burlesco o sin importancia.

En todo caso, la violencia simbólica marcada a través de lenguaje más sutil cumple su objetivo de no ser detectada, y, por tanto, normalizada con el fin de continuar una creencia, o afianzar una relación de poder.

Respecto al género, los estudiantes asocian una identificación relacionada con lo asignado tradicionalmente entre lo femenino y lo masculino, la dominación del hombre sobre la mujer, y pocos tienen una noción de la identidad y la importancia de la diversidad. Sin embargo, cuando existe una representación de violencia simbólica basada en género como la exclusión, está sin ser propiamente categorizada en su representación mental, es rechazada por el sentido común, lo que se podría interpretar que a la edad en que se encuentran los sujetos de estudio, aún no se han terminado de generar todas las representaciones o se han perpetuado los relatos de los estereotipos de los roles femeninos o masculinos.

Existe una identificación de que ciertos comportamientos de los docentes, tienen que ver con el hecho de ser hombre o mujer, o que los malos tratos en violencia simbólica de unos compañeros a otros también se relacionan con lo que pudieron aprender en casa, trasladando el habitus por fuera del aula.

En general, se tuvo bases de investigaciones que abordan la violencia simbólica basada en género en instituciones educativas, que permitieron enlazar las categorías y representaciones, las cuales involucran tanto el análisis del rol docente como la interpretación de los estudiantes, y esto permitió generar el diálogo pedagógico al momento de aplicar las herramientas.

El desarrollo esperado en la consecución de resultados, cambio de perspectiva por la edad de los involucrados, en donde se pudo evidenciar preconcepciones, pero no una

idea fijada de manera definitiva, situación que quizá en un entorno de mayor edad o conocimiento no se habría presentado de la misma manera.

Es importante reforzar que las formas de violencia en la escuela deben analizarse más allá de la violencia física, ya que existen situaciones invisibles que construyen y perpetúan prácticas dominantes, y que el rol del docente debe enmarcarse en romper el paradigma preconcebido de autoridad entregando a los estudiantes herramientas que inciten a la crítica, y a la propuesta para cambios en la representación social.

Como se mencionó en el apartado anterior, la práctica pedagógica debe darnos herramientas para construir nuevos relatos, e interpretaciones y por ende representaciones sociales que pongan en entredicho las relaciones de dominación y poder heredarlas a través del habitus.

Es por ello, que, a partir de este acercamiento a la violencia simbólica basada en género en un centro educativo de la ciudad de Manizales, se puede iniciar la construcción de herramientas o programas pedagógicos enmarcados en visibilizar la normalización de situaciones de violencia de este tipo, construyendo nuevos conceptos en los estudiantes.

Estas herramientas pueden o deben poner en consideración conceptos más allá del género, la identidad o la violencia simbólica, sino también del sentido de la equidad, las buenas y las malas acciones, y las formas que podrían verse normales, pero que representan estructuras de poder dominante. Así mismo, como se debe involucrar a todos los actores relacionados.

Por ello, la investigación es una entrada a la aplicación de nuevos instrumentos que capturen representaciones sociales, en docentes, o estudiantes de diferentes edades, o inclusive involucre a padres de familia como forma de ampliar un poco más la comprensión del habitus. Así como, se puede involucrar conceptos enfocados a realzar el enfoque de género desde la teoría feminista, y resaltar categorías que abarquen un ámbito de aplicación más grande.

## Bibliografía

- Agreda, E. C. (2006). Influencia de los estereotipos de género en la salud sexual en la adolescencia. *Educere*, vol. 10, núm. 34, Mérida.
- Álvarez, T. E. (2019). *Representaciones de las mujeres en la publicidad televisiva como una impronta de violencia simbólica en México: estudio de una muestra y propuesta*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10803/666862>
- Araiza-Díaz, A., & González, A. (2016). Género y violencia simbólica. Análisis crítico del discurso de canciones de banda. *Ánfora*, 133-155. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3578/357848839006.pdf>
- Benalcázar-Luna, M., & Venegas, G. (2017). Micromachismo: manifestación de violencia simbólica. *UTCiencia" Ciencia y Tecnología al servicio del pueblo"*, 140-149.
- Blanco, J. (2009). Rostros visibles de la violencia invisible. Violencia simbólica que sostiene el patriarcado. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, [http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-37012009000100007&script=sci\\_arttext](http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-37012009000100007&script=sci_arttext).
- Botello Valle, L., Vázquez García, J., & Hiraes Pacheco, M. (2015). Equidad de género y violencia simbólica en educación básica: un estudio comparado a través de representaciones en los libros de texto gratuito de México. *Universidad Autónoma de Baja California*. Obtenido de <https://www.saece.com.ar/docs/congreso5/trab134.pdf>
- Bourdieu, P. (2012 (1995)). Symbolic violence. *Revista Latina de Sociología*, 1-4.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1977). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Calderone, M. (2004). Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu. "La Trama de la Comunicación", [http://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/487/Calderone%20%20Violencia%20Simb%C3%B3lica%20en%20Bourdieu\\_A1a.pdf?sequence=1](http://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/487/Calderone%20%20Violencia%20Simb%C3%B3lica%20en%20Bourdieu_A1a.pdf?sequence=1).

- Castro , D. M., Pabón, J. L., & Puerto, A. (2017). *Caracterización de la violencia simbólica de género en los agentes educativos de tres colegios distritales*. Bogotá: Universidad Libre.
- Castro, J. J. (2021). *Violencia de género y convivencia en escuelas primarias: ¿ omisión o reproducción?* Argentina: Universidad Siglo 21.
- Cendán, D. L. (2001). *LA VIOLENCIA SIMBÓLICA, INSTRUMENTAL Y DIRECTA EN EL SISTEMA EDUCATIVO Y EN LOS CENTROS ESCOLARES: PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN* . Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- CISNEROS, R. G. (2019). *Violencia simbólica y discurso docente en el aula de clase: un estudio de caso en un Centro de Educación Básica Alternativa de Lima*. Lima: Universidad Jesuita Antonio Ruiz de Montoya.
- Collazos, W. P. (2009). La violencia simbólica como reproducción biopolítica del poder. . *Revista Latinoamericana de bioetica*, 9(2), 65-75.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2017). *Las violencias en el espacio escolar* . Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y representaciones sociales*, 109-140. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-81102016000200109#:~:text=La%20entrevista%20semiestructurada%20puede%20ser,el%20momento%20de%20su%20realizaci%C3%B3n](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102016000200109#:~:text=La%20entrevista%20semiestructurada%20puede%20ser,el%20momento%20de%20su%20realizaci%C3%B3n).
- Davila, L. F. (2020). Violencia Simbólica: Revisión De Los Estudios Que Acuñan El Concepto En América Latina (2009-2019). *Novum Jus*, 45-82.
- Defensoria del Pueblo. (2019). *Informe Defensorial: Violencias Basadas en Genero y Discriminación*. Bogotá: Defensoría Delegada para los Derechos.
- Diaz Chavarro, B., & Cifuentes Ortiz, M. (2020). Representaciones sociales de la violencia basada en género en estudiantes de Enfermería. En R. Zambrano Bermeo, & J. Marín Muñoz, *Mujeres, Salud y Cotidianidad. ¿Iguales o diferentes?* (págs. 119-168). Cali: Universidad Santiago de Cali.
- Estramiana, J. L., & Ruiz, B. F. (2006). Representaciones sociales de la mujer. *Athenea Digita*, <https://www.redalyc.org/pdf/537/53700905.pdf>.

- García-Campaña, A., Hidalgo, M., López, M., & Román, M. d. (2018). Los Micromachismos En Los Adolescentes. Su Asociación Con Las Relaciones de Pareja y El Modelo de Maternidad y Paternidad. *Cultura de los cuidados*, 144-153. doi:doi:10.14198/cuid.2018.51.16.
- Hernández, B. M. (2014). *El concepto de violencia simbólica de Pierre Bourdieu y su aplicación en el ambiente educativo en algunas instituciones educativas bogotanas*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Jiménez-Bautista, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Convergencia*, [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-14352012000100001](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352012000100001).
- Lara, F. D. (2021). MICROMACHISMOS ¿QUÉ ES ESO? En Flasses, *Boletín Online* (págs. 48-55).
- Lodeiro, D. (2001). *La violencia simbólica, instrumental y directa en el sistema educativo y en los centros escolares: propuestas de investigación-acción*. Madrid: UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID.
- Lovera, S. (29 de 04 de 2010). *Violencia de género en la escuela (Parte I)*. Obtenido de América Latina en Movimiento: <https://www.alainet.org/es/active/39806>
- Martínez-Lirola, M. (2021). Violencia simbólica contra la mujer en los anuncios publicitarios. *Íkala*, 26(2), 349-364. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8038375>
- Murillo, K. R. (2021). Manifestaciones de violencia contra las mujeres en el trap latinoamericano. *Reflexiones*, 1-20.
- Observatorio de Femicidios Colombia. (2021). *Boletín Mensual de Femicidios*. Bogotá: Observatorio de Femicidios Colombia.
- Ortmann, C. (2017). Exclusión y violencia simbólica en la experiencia educativa de las estudiantes de ingeniería. *Estudios de Género de El Colegio de México*, <http://www.scielo.org.mx/pdf/riegcm/v3n5/2395-9185-riegcm-3-05-00187.pdf>.
- Piza Amado, K., & Peña Moya, S. (2013). DISEÑO DE UN INSTRUMENTO PARA IDENTIFICAR LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EL CONCEPTO AMBIENTE PRESENTES EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN BIOLOGÍA

DE LA UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS. *Bio-grafía Escritos sobre la Biología y su Enseñanza*, 205-213.

Ramírez, D. (2012). *Violencia simbólica y bajo rendimiento académico en alumnos del 5 y 6 grado de educación primaria de las Instituciones educativas Estatales del distrito de Callería–Pucallpa–2010*. Lima: UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS .

Anexos

Entrevistas Semiestructuradas