

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
"Licenciado Gerardo Iraheta rosales"



Universidad de El Salvador

Hacia la libertad por la cultura

**RECONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA
EXPRESADA EN EL DISCURSO DE LAS JÓVENES
ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA (San
Salvador, 2014)**

PRESENTADO POR
RODRÍGUEZ PACAS, FÁTIMA GUADALUPE

CARNÉ
RP-08010

INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN ELABORADO POR ESTUDIANTE
EGRESADA COMO REQUISITO DEL PROCESO DE GRADO PARA OPTAR
AL TÍTULO DE LICENCIADA EN SOCIOLOGIA

MAESTRO AYÁX ANTONIO LARRREINAGA CÁLIX
DOCENTE ASESOR

MAESTRA MARÍA DEL CARMEN ESCOBAR CORNEJO
COORDINADORA GENERAL DE PROCESOS DE GRADUACIÓN

CIUDAD UNIVERSITARIA SEPTIEMBRE DE 2014 EL SALVADOR
SAN SALVADOR,

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

Ingeniero Mario Nieto Lobo
RECTOR

Maestro Ana María Glower de Alvarado
VICERECTORA ACADÉMICA

Maestro Oscar Noé Navarrete
VICERECTOR ADMINISTRATIVO

Licenciado Francisco Cruz Letona FISCAL GENERAL

Doctora Ana Leticia Zavaleta de Amaya
SECRETARIA GENERAL

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Licenciado José Raymundo Calderón Morán
DECANO

Maestra Norma Cecilia Blandón de Castro
VICEDECANA

Maestro Alfonso Mejía Rosales
SECRETARIO

AUTORIDADES DE LA ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES

“Licenciado Gerardo Iraheta Rosales”

Maestro René Antonio Martínez Pineda
DIRECTOR

Maestra María del Carmen Escobar Cornejo
COORDINADORA GENERAL DE PROCESOS DE GRADUACIÓN

Maestro Ayax Antonio Larreinaga Calix
DOCENTE ASESOR

TRIBUNAL CALIFICADOR

1 MIEMBRO: MAESTRO AYAX ANTONIO LARREINAGA CALIX

2 MIEMBRO: MAESTRO ARMANDO GRANADOSPENADO

3 MIEMBRO: MAESTRA MARÍA DEL CARMEN ESCOBAR CORNEJO

INDICE

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR.....	ii
INDICE	iii
SIGLAS Y SIGNIFICADOS.....	Vi
AGRADECIMIENTOS.....	vii
PRESENTACIÓN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	X
PRIMERA PARTE	12
INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN: RECONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EXPRESADA EN EL DISCURSO DE LAS JÓVENES ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA (San Salvador, 2014).....	13
CAPITULOS	
1 CONTEXTUALIZACION Y CARACTERIZACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	13
1.1 DISPOSICIÓN IMPERCEPTIBLE DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA Y SU CONTEXTO EN LA COMUNIDAD DUCATIVA DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	15
1.2 NATURALIZACIÓN Y NORMALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA: REPRODUCCION DE DOMINACION Y DESIGUALDAD ARBITRARIA.....	21
1.3 LO TEÒRICO Y LOS PROCEDIMIENTOS TÈCNICOS Y METODOLÒGICOS EN EL ANÀLISIS DE LA VIOLENCIA SIMBOLICA EN EL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	25
1.4 CONSTRUCCIÓN Y DEFINICÓN CATEGORIAL DE LA INVESTIGACIÓN.....	35
2. SIGNIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL ESCENARIO EDUCATIVO DEL TERCER CICLO DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	39
2.1 ESCENARIOS Y CONTEXTO DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	41
2.2 SIGNIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBOLICA EN LOS DISCURSOS DE LAS ESTUDIANTES APRECIADOS DESDE EL PODER SIMBOLICO, LA ARBITRARIEDAD,	

2.3	DOMINACION Y DESIGUALDAD.....	45
2.3	COMPARACIÓN DE SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN LA INTERPRETACIÓN DE VIOLENCIA ASUMIDA EN LAS TRES DIMENSIONES: HACIA LA MISMA ESTUDIANTE, EN SUS RELACIONES ENTRE PARES Y POR LA SOCIEDAD.....	62
2.4	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA SIGNIFICACIÓN VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	73
3	METODOLOGÍA PARA EL ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS Y REFLEXIONES SOBRE LA VIOLENCIA SIMBOLICA Y SUS EFECTOS EN LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA TURNO VESPERTINO.....	75
3.1	PROCEDIMIENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS APLICADOS A LA INVESTIGACIÓN.....	78
3.2	HALLAZGOS RELEVANTES SOBRE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN LOS DISCURSOS DE LAS ESTUDIANTES.....	82
3.3	CONSIDERACIONES DE LA INVESTIGADORA SOBRE LA SIGNIFICACION DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	87
4.	PROPUESTA DE PROYECTO DE PREVENCIÓN DE VIOLENCIA INTEGRAL E INCLUSIVA: PROMOVRIENDO PRÁCTICAS CULTURALES LIBRES DE VIOLENCIA SIMBÓLICA, CENTRO ESCOLAR ESPAÑA 2015.....	91
	PRESENTACIÓN.....	94
4.1	GENERALIDADES DEL PERFIL DE LA PROPUESTA.....	97
4.2	DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO Y SUS COMPONENTES.....	98
4.3	JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA.....	111
4.4	OBJETIVOS Y FINALIDAD DE LA PROPUESTA.....	112
4.5	GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LA PROPUESTA.....	113
4.6	PRESUPUESTO PARA EJECUTAR EL PROYECTO.....	118
4.7	EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.....	120
4.8	CONCLUSIÓN.....	121
	ANEXOS DE LA PROPUESTA.....	123
1.	CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DEL PROYECTO.....	124
2.	MARCO LÓGICO DEL PROYECTO.....	125
	ANEXOS DEL INFORME FINAL.....	126

1	INSTITUCIONES QUE ATIENDEN O TRABAJAN EL TEMA DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA	127
2	DESARROLLO DE GUIA DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A ESTUDIANTE DE NOVENO GRADO DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	128
3	DESARROLLO DE GUIA DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A ESTUDIANTE DE OCTAVO GRADO DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	133
5	BIBLIOGRAFIA.....	140
SEGUNDA PARTE		
	DOCUMENTOS DE PLANIFICACIÓN DE PROCESO DE GRADO, 2014.....	142
1	PLAN DE TRABAJO PARA LA INVESTIGACIÓN EN PROCESO DE GRADO, 2014.....	144
2	DIAGNÓSTICO SITUACIONAL TEMÁTICO LA VIOLENCIA SIMBÓLICA COMO MANIFESTACIÓN DE LAS MULTIPLES FORMAS DE VIOLENCIA QUE AFECTAN A LA COMUNIDAD EDUCATIVA.....	180
3	PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN RECONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EXPRESADA EN EL DISCURSO DE LAS JÓVENES ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA (San Salvador, 2014).....	209

SIGLAS Y SIGNIFICADOS

CDE	Consejo Directivo Escolar
CE ESPAÑA	Centro Escolar España
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
OMS	Organización Mundial para la Salud
MINED	Ministerio de Educación
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

AGRADECIMIENTOS

Con todo cariño y amor para esas personas que desde siempre han creído en mí, me han motivado y alentado a seguir mis sueños y metas, a mi madre Francisca Dinora Pacas y a mi padre Guillermo Rodríguez Rodezno les dedico este triunfo académico, reconociendo que también es suyo.

A mi hermana Jenny Navarro por ser una segunda madre que siempre ha buscado protegerme y ayudarme, a mi hermano Guillermo Pacas por su apoyo y cariño, a mi novio Luis Aguilar por ser mi compañero incondicional, a mi sobrina Lupita Navarro y a mi tía María Elena Pacas por su soporte, a mi prima Claudia Cristina por su guía y apoyo. También, agradezco el inmenso apoyo brindado por mis amigos y amigas quienes han sido un soporte y un aliento para alcanzar mis metas académicas y profesionales.

Agradezco a los docentes de la licenciatura en sociología que me brindaron todo su conocimiento sin distinción alguna, especialmente al licenciado Juan Francisco Serarols.

A todas aquellas personas que hacen de mí un mejor ser humano a través de sus enseñanzas y apoyo incondicional mi más profundo y sincero agradecimiento.

PRESENTACIÓN

La ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES “Licenciado Gerardo Iraheta rosales”, tiene como visión formar integralmente profesionales en diferentes áreas y disciplinas, comprometidos con el desarrollo económico y social de El Salvador desde una perspectiva humanística y científica. En su misión destaca la importancia de la formación de recurso humano orientado en la investigación que aborde con pertinencia histórica y teórica las problemáticas sobre la realidad Salvadoreña. En este caso como estudiante egresada he indagado sobre la temática: violencia simbólica en jóvenes salvadoreñas escolarizadas, cumpliendo con uno de los requisitos para optar al grado de Licenciada en Sociología y orientando mi trabajo a lo establecido en la misión y visión de la Escuela.

La violencia social es uno de los fenómenos que más ha afectado a El Salvador en los últimos cinco años, colocándolo como el segundo país más violento de la región según datos del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo en 2013. No obstante este flagelo de violencia trasciende a varios niveles de la realidad social, cultural, económico, educativo, entre otros. Es precisamente dentro del sistema educativo que se generan actos violentos que trascienden lo material y se establecen en lo simbólico. De acuerdo a los datos proporcionados por el Ministerio de Educación se reportan un número considerable de acciones violentas en centros educativos públicos, acciones violentas que se enmarcan en lo físico que afecta mayoritariamente a hombres y se discriminan las acciones de violencia simbólica dirigidas a mujeres, pues no es una tipificación reconocida a nivel educativo. Por tanto, los planes y políticas de prevención de violencia se enfocan en centros educativos mixtos, excluyendo a escuelas exclusivas para mujeres, como el Centro Escolar España (CE España) y de esta manera ir reconociendo el nivel de violencia al que se exponen las estudiantes mujeres en centros educativos no mixtos.

La primera etapa sobre planificación contempló la elaboración del plan de trabajo para la investigación del proceso de grado; diagnóstico situacional-temático y el protocolo de investigación. En una primera fase se presentan los mencionados documentos como instrumentos de planificación de información.

Los tres documentos antes mencionados se incluyen en la segunda parte de este informe. El protocolo de investigación social tiene la función de orientar cómo abordar el proceso, considerando los objetivos con base a la definición del problema y sus herramientas analíticas, para la recolección de la información, referente al objeto de estudio. Todo esto de acuerdo a principios procedimentales del “Método Inductivo de tipo cualitativo”, desarrollando los planteamientos teóricos establecidos por José Ignacio Ruiz Olabuénaga, para interpretar de forma sistemática las ideas y reconstruir el problema en sus contextos.

La segunda etapa: La ejecución de dicha planificación consistió principalmente en el trabajo de campo, desarrollando el uso de técnicas cualitativas para la recopilación y análisis de contenido del contexto de la problemática estudiada, con informantes claves docentes y alumnas del Centro Escolar España y presentar los resultados en un informe final de investigación. La tercera etapa: Exposición y defensa de los resultados y propuesta académica como producto de la investigación fue presentada al tribunal calificador. Este informe final fue posible gracias a la colaboración de instituciones, a las jóvenes objetos de estudio a quienes expreso agradecimientos especiales. El resultado de los datos es la elaboración de un informe final que se titula RECONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EXPRESADA EN EL DISCURSO DE LAS JÓVENES ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA (San Salvador, 2014), el cual comprende cuatro capítulos en los que se desarrolla todo el proceso investigativo, cuyo objetivo fue conocer las representaciones sobre violencia simbólica que expresan las alumnas en su discurso.

INTRODUCCION

El presente documento elaborado por una estudiante egresada de la ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES “Licenciado Gerardo Iraheta Rosales”, en la Facultad de Ciencias y Humanidades, procura cumplir con las tres etapas del “Reglamento de la gestión Académica-Administrativa de la Universidad de El Salvador” para optar al grado de licenciada en Sociología.

El título del informe final es: RECONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EXPRESADA EN EL DISCURSO DE LAS JÓVENES ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA (San Salvador, 2014).

El objetivo de este informe es presentar los resultados obtenidos en el desarrollo de la investigación de una forma ordenada y clara, integrando todos los aspectos que permitan al lector entender el proceso desde la planificación hasta las conclusiones o aportes de la investigadora.

La importancia de este estudio se fundamenta en el abordaje de la violencia simbólica como una forma de violencia que afecta a la comunidad educativa del Centro Escolar España (CE España). El abordaje se desarrolla desde la metodología cualitativa con enfoque inductivo, retomando concepciones teóricas sociológicas que posibilitan el análisis del discurso de un grupo de jóvenes estudiantes del CE España.

El contenido de este documento comprende dos partes, en la primera se exponen cuatro capítulos. El primero desarrolla el contexto y situación actual del problema en estudio, además explica el planteamiento general entorno al contexto que guía la investigación a nivel teórico, técnico y metodológico. El segundo capítulo aborda las interpretaciones de las categorías seleccionadas en las narraciones de los informantes claves en la investigación. Considerando

similitudes y diferencias en la significación generada por las alumnas en relación a las categorías de análisis. El capítulo tres expone los aspectos metodológicos que evidencian el resultado del estudio. Se plantean los hallazgos encontrados en las narraciones de los informantes claves, así como también se exponen los alcances de los objetivos planteados al comienzo de la investigación. El cuarto capítulo presenta los lineamientos metodológicos que sirven de guía para elaborar la propuesta de atención profesional a la problemática, obtenida a partir del análisis final de los datos obtenidos en la investigación.

La segunda parte del presente informe contiene los documentos de planificación requeridos por la Escuela de Ciencias Sociales: Plan de Trabajo, el Diagnóstico Situacional y protocolo de investigación. Que tienen como fin determinar las etapas y fases durante todo el proceso, desde inicio a fin, la elaboración de la estrategia de recolección de información y análisis, explicación del enfoque fenomenológico y la programación de asesorías con el docente asesor.

Para redactar este informe se utilizaron de base los lineamientos establecidos en el instructivo correspondiente, retomando formatos y criterios de la metodología cualitativa y sus estrategias en el diseño del trabajo, entre las que se encuentran citas de cuatro datos, frases textuales de informantes seleccionados, elaboración de viñetas y categorías con su análisis e interpretación de la vida cotidiana de las jóvenes del centro escolar España en su espacio escolar, familiar y social.

PRIMERA PARTE
INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN

RECONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EXPRESADA EN EL
DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA
(San Salvador, 2014)



FUENTE: Alumnas de tercer ciclo en actividad de dibujo y pintura realizada en las instalaciones del CE España. Tomado de la página web oficial del Centro Escolar España, 28 de Junio 2014.

CAPÍTULO N° 1

CONTEXTUALIZACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

- 1.1. LA DISPOSICIÓN IMPERCEPTIBLE DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA Y SU CONTEXTO EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA
- 1.2. NATURALIZACIÓN Y NORMALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA: CAPACIDAD DE REPRODUCCIÓN DE DOMINACION Y DESIGUALDAD ARBITRARIA
- 1.3. LO TEÓRICO Y LOS PROCEDIMIENTOS TÉCNICOS METODOLÓGICOS EN EL ANÁLISIS DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA
- 1.4. CONSTRUCCIÓN Y DEFINICIÓN CATEGORIAL DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO N° 1

CONTEXTUALIZACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

El presente capítulo enuncia la problemática de la violencia simbólica y su contexto que integra procesos de estímulos, lenguaje, percepción e ideas, presentadas fuera de lo material y tangible. La investigación pretende analizar el discurso de un grupo de mujeres estudiantes del Centro Escolar España turno vespertino desde una dimensión de análisis simbólico, que permita reconocer las características que adopta este tipo de violencia en sus relaciones entre pares, con la sociedad y a nivel individual.

Los altos índices de homicidio, extorciones, robos, tráfico de drogas, de armas muestran un nivel de violencia físico en alza que afecta a la población salvadoreña¹ Por lo que las políticas de seguridad del gobierno buscan atacar estas acciones violentas en un orden represivo sin estudiar las razones a la base. Razones que no necesariamente son físicas sino más bien simbólicas, y que se practican de forma natural hasta llegar a reproducir culturalmente formas de dominación y desigualdad con la complicidad de los dominados, quienes finalmente no reconocen dichos procesos como violentos.

También, este capítulo se vincula en el discurso y análisis del objeto de estudio implementados durante la investigación. Así mismo se detalla la construcción y de categorías, conceptos y significados del estudio.

¹Entre 2004 y 2009 se reconoció a El Salvador como el país más violento del mundo con más de 60 muertes por 100.000 habitantes según la secretaría de la Declaración de Ginebra sobre Violencia Armada y Desarrollo. Durante el año 2012 fue el segundo país más violento de la región según datos del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) con hasta 15 muertos diarios y para enero de 2014 se presentó un promedio de 9.4 homicidios al día.

1.1 LA DISPOSICIÓN IMPERCEPTIBLE DE LA VIOLENCIA SIMBOLICA Y SU CONTEXTO EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

Este trabajo parte de la consideración que la violencia es multicausal y multidimensional, no existe una única forma de violencia social expresada en la sociedad salvadoreña. Por el contrario hay una categorización amplia de formas que adopta la violencia; entre ellas violencia de género, física, psicológica, emocional, simbólica, entre otras. Aunque sea una tipología amplia y diversa, muchas de estas expresiones de violencia coinciden o se relacionan en algún punto, pero a la vez presentan diferencias significativas que requieren ser estudiadas de manera individual. En este sentido, reconocer las diversas formas que adopta la violencia genera una mayor comprensión del problema, de esta manera se pueden generar más propuesta de solución enfocadas a las necesidades propias de cada expresión de violencia y la población que la padece.

Por lo anterior planteado surgen las siguientes interrogantes ¿Qué formas adopta la violencia simbólica en el espacio escolar? ¿Por qué la violencia que sufren las estudiantes de centros educativos exclusivos para niñas no se expresa de la misma manera que en los centros educativos mixtos? En esa dirección la aprehensión captada sobre la violencia simbólica en las jóvenes estudiantes de los centros escolares públicos se manifiesta en acciones de hecho, palabras, frases, miradas, roles de género, aceptación de desigualdad social. Entre las formas implícitas que adopta la violencia simbólica se reconocen acciones de hecho captadas en el discurso de las alumnas, por ejemplo, la existencia de la alumnas que intimidan a otras compañeras a partir del lenguaje y los vínculos de amistad o familiares con delincuentes o pandilleros, en la reproducción de normas sociales y disciplinarias utilizadas para fines cosméticos, que las alumnas están dispuestas a incumplir por no reconocer su importancia real, la falta de interés en formar parte de procesos

organizativos y de toma de decisiones escolares, familiares o comunales. Por otra parte se presentan una serie de hechos implícitos que constituyen formas de reproducción de violencia simbólica, por ejemplo aceptación de estereotipos en detrimento de la integridad moral de la alumna, aceptación de alumnas modelos como imagen de perfección y falta de visión de transformación u posibilidad de movilidad social

Según lo investigado en la situación actual de las jóvenes estudiantes del centro escolar España, las alumnas afectadas por la violencia simbólica asumen características similares, pues a todas les afecta por igual en la medida que no se reconoce un ejercicio material de este tipo de violencia sino por el contrario sus efectos pasan desapercibidos en muchos casos. No obstante, no se puede negar que hay algunas alumnas más afectadas que otras por este fenómeno, entre ellas las estudiantes que abandonaron sus estudios por temor a las intimidaciones y amenazas, que según las alumnas entrevistadas acumula durante 2013 y 2014 al menos a tres deserciones escolares. Por otra parte el grupo mayoritario de estudiantes del CE España sufren formas de violencia simbólica imperceptibles que son el resultado de una forma de violencia estructural, donde se imponen las reglas del juego en detrimento de las clases dominadas y los grupos vulnerables.

El Sistema Económico Social Salvadoreño impone una serie de normativas educativas, valores morales conservadores y sexistas, reproduciendo ideas de orden y progreso, que promueve el respeto de la autoridad asignada por la naturaleza, por tanto se vuelve irreversible. En este sentido las alumnas de centros tres escolares públicos exclusivos para mujeres: CE España, Centro Escolar Francisco Morazán (CEFRAN), Instituto Nacional General Francisco Morazán (INFRAMOS) se forman en un contexto educativo permeado por valores patriarcales y dominantes, donde las mujeres asumen como necesarios

para la reproducción de la vida valores y normativas disciplinarias de subordinación, fundamentadas en la aceptación de roles de sumisión, desigualdad de género, Estos tres centros educativos tienen características similares que permiten comparar la realidad vivida por las alumnas en los tres ambientes escolares, entre ellos son instituciones públicas dirigidas a estudiantes de bajo nivel económico, esto indica que la reproducción de violencia simbólica se genera en aceptación de condición económica-social baja y diferencia de clases identificada como característica de desarrollo social “naturales” dentro de la estructura político social del país.

Por tanto, según el análisis de los datos captados en la investigación la violencia no se instala en el individuo como algo natural, sino por el contrario, se va significando a partir del establecimiento de relaciones sociales. Por tanto en el desarrollo del problema de investigación es posible asegurar que la violencia no es un aparato mecánico, sino un proceso que se construye y alimenta en las instancias de socialización, siendo la escuela la institución reproductora de violencia simbólica por excelencia, debido a su rol de transmisión de relaciones sociales donde se genera un proceso de enseñanza-aprendizaje que permite naturalizar relaciones de poder, dominación roles de género y desigualdad social como, hechos normales.

1.1.1 Los sesgos de las políticas y planes de prevención de la violencia

De acuerdo a un estudio presentado por La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), citado por Diario El Mundo en septiembre de 2012 casi la mitad de los estudiantes salvadoreños han sido víctimas de algún tipo de violencia, el 42.5% admitió haber sido víctima en algún episodio de violencia en su escuela, de acuerdo a los datos desplegados. No obstante, el Centro Escolar España presenta mínimos o nulos informes de violencia interna, pues según las informantes claves de esta investigación no se habían presentado problemas de violencia significativos hasta el año 2009,

cuando paradójicamente se lanza la política de inclusión educativa, que según las autoridades del CE España marco un antes y después en la disciplina interna de la institución. Por otra parte las estudiantes expresaron que la razón más probable del porque la escuela no presenta altos índices de violencia social es debido al hecho de ser una escuela exclusiva para niñas: "...Pues yo creo que aquí no es mucho porque como solo es de niñas, va. Imagino que en otras escuelas donde es mixta si se ha de dar eso (violencia)...."²

Cabe destacar que según uno de los informantes claves hasta antes de la implementación de la política de inclusión educativa realizada por el MINED no se presentaban indicadores de violencia relevantes, pero este escenario se ha ido transformando pues esta política no favoreció las prácticas disciplinarias exitosas que se habían implementado hasta esa fecha, lo que pudo traer como consecuencia el aumento de casos de indisciplina, rebeldía, bullanga, en las estudiantes del Centro Escolar España.

Si bien la crisis de violencia social que vive el país afecta a hombres estudiantes más que a mujeres, de acuerdo a las estadísticas que nos muestran los medios de comunicación³, la exposición y el riesgo se mantiene latente para ambos grupos poblacionales. No obstante, la violencia que sufren hombres y mujeres no presenta los mismos distintivos, pues la exposición simbólica es mayor para mujeres, mientras la exposición física se incrementa para hombres. Sin embargo, ambos sexos en su calidad de estudiantes se mantienen en riesgo de sufrir violencia, hacia las mujeres la violencia trae consigo implicaciones de actitudes, patrones de conducta, creencias de dominación y desigualdad. Mientras, para los hombres acciones de hecho como lesiones, golpizas, peleas. Por tanto, es imperante que los planes de prevención

² María Rodríguez, "Las expresiones de la Violencia Simbólica en el Centro Escolar Espina", Alumna de octavo grado del Centro Escolar España, 2 de junio de 2014.

³ De acuerdo al documento elaborado por Miguel Cruz sobre el impacto de la violencia en San Salvador, el nivel de victimización por la violencia afecta sobre todo a hombres y jóvenes. Esta aseveración se enlaza con las estadísticas oficiales que muestran mayor porcentaje de hombres asesinados que mujeres.

se enfoquen en ambos grupos poblacionales atendiendo sus necesidades específicas, sin marginar, pues aunque la violencia se manifieste de formas diferentes, siempre se mantiene latente para hombres y mujeres.

En el contexto de la política educativa nacional el plan de prevención de violencia impulsado por el Ministerio de Educación (MINED)⁴ está dirigido principalmente a Centros escolares mixtos, en su mayoría de educación media, estos criterios de selección pueden ser excluyentes en la medida que establecen perfiles de atención apuntando al sexo del estudiante. Aludiendo a este plan se deduce que no reconoce la importancia de la prevención de violencia primaria a todo nivel; ni la exposición real a violencia que viven en las escuelas las mujeres estudiantes. La estrategia nacional de prevención de violencia del Gobierno de El Salvador presentada en noviembre de 2012 identifica tres niveles de prevención de violencia: primario, secundario y terciario. Según se plantea en el siguiente cuadro:

**TABLA N° 1
CARACTERÍSTICAS DE LA PREVENCIÓN PRIMARIA, SECUNDARIA Y TERCIARIA**

	Población meta	Propósito	Políticas e instrumentos
Primaria	Toda la población	Procesos de inclusión social y satisfacción de los derechos de las personas en general	Política social: salud, vivienda, empleo, educación.
Secundaria	Personas y/o grupos en situación de riesgo de involucrarse en conflictos con la ley.	Evitar que personas en riesgo cometan delito	Instrumentos y medidas especializadas
Terciaria	Personas que ya cometieron delitos, que han sido sancionadas por ello y que se encuentran cumpliendo penas.	Evitar la reincidencia de personas que ya cometieron delito	

Fuente: Adaptado de la página oficial del MINED <http://www.aecid.org.sv/wp-content/uploads/2013/07/ENPV-Final-12-nov-2012.pdf?5b637b> 16/06/2014

⁴El MINED impulsa un plan de prevención de violencia y protección de la niñez, que se enfoca principalmente en 345 centros educativos que presentan una mayor amenaza de violencia

Lo ideal es que los planes educativos de prevención de la violencia llegaran a todos los jóvenes del país. Más, como investigadora social comprendo que debido a los pocos recursos, la capacidad técnica y el poco interés político y de inversión no es posible volver masivos dichos planes. Sin embargo, es trascendental focalizar a grupos o poblaciones específicas como beneficiarios directos de los planes y políticas de prevención, sin discriminación por sexo, tal como lo indica la prevención primaria, pues en este nivel la intervención se debe orientar al desarrollo de procesos de inclusión social y satisfacción de los derechos de toda la población, de forma inclusiva. No obstante, las estrategias de prevención de violencia del Gobierno de El Salvador se enfocan en la prevención de la violencia material, priorizando a la población masculina como beneficiarios y aislando a las mujeres estudiantes por no ser las estadísticamente más afectadas según los altos índices de violencia que circulan en los medios de comunicación.

Desde esta investigación se reconocen esfuerzos del MINED por generar propuestas de prevención de violencia contra las mujeres, entre ellos el documento de lineamientos para la prevención de la violencia contra las mujeres y la transversalización del principio de igualdad y no discriminación en las comunidades educativas de El Salvador; carta de entendimiento entre plan internacional El Salvador y MINED, proyecto rompiendo las barreras de las niñas a la educación y desarrollo integral; campañas de promoción de la cultura de la denuncia sobre los problemas de acoso y violencia sexual y otras formas de violencia de género. No obstante, estos documentos se presentan como orientaciones o proyectos con poco impacto e incidencia real en la vida de las estudiantes, al menos en el CE España. Además, según los informantes claves, no se identifica la implementación de ninguno de estos documentos en la escuela.

1.2 NATURALIZACIÓN Y NORMALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA: REPRODUCCION DE DOMINACIÓN Y DESIGUALDAD ARBITRARIA

La violencia simbólica es reproducida de forma incuestionable en las relaciones de poder forjadas en el sistema educativo, a partir de la naturalización de la misma. Aludiendo a Bourdieu la violencia simbólica se manifiesta de forma oculta al naturalizar las relaciones de dominación y desigualdad, que parten del establecimiento de relaciones de poder determinadas en una doble dimensión: física/objetivamente, y simbólicamente; tomando en consideración que el poder simbólico sólo se ejerce con la colaboración de quienes lo padecen, porque contribuyen a establecerlo como tal.

Luis A. Gonzales⁵ describe El Salvador como un laboratorio de estrategias contra el crimen y la violencia, precisamente por los altos índices de violencia que afectan en gran porcentaje a la población joven⁶. Ahora bien, abordar esta problemática desde la violencia social, material y objetiva es un reto para la sociedad salvadoreña, pero cuando hablamos de abordar la violencia en su dimensión simbólica el reto se magnifica por la falta de información y reconocimiento de la misma. Para comprender como la violencia simbólica se desarrolla en nuestra sociedad en primer lugar se deben indagar actitudes, gestos, patrones de conducta y relaciones de subordinación asumidas como “normales” por los dominados. Considerando que estamos tratando con un tipo de violencia difícilmente codificable que, según señala Rita Segato⁷ es más efectiva cuanto es más sutil.

⁵Luis Armando Gonzales, “Violencia social, prevención de la violencia y escuela”. 2012, Pág. 11.

⁶Ibidem. Pág. 8.

⁷Rita Segato es PhD. en Antropología Social Entre sus publicaciones se encuentran los libros: Las Estructuras Elementales de la Violencia (2003); La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez (2006); y La Nación y sus otros: raza, etnicidad e diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad (2007)

La escuela vista como un mecanismo de dominación, como entidad que presenta un espacio propicio para asegurar la reproducción de relaciones de poder y subordinación delimitan en las estudiantes criterios de vida, donde se les asignan etiquetas como: marginalidad, riesgo social, vulnerabilidad, pobreza, etiquetas impuestas de forma camuflageadas por los dominadores a través de frases, palabras e ideas materializadas en políticas educativas, normas disciplinarias y roles de género.

Las normas disciplinarias y acciones pedagógicas que transmite la escuela España imponen posiciones sociales y roles de género internalizados como necesarios para mantener el orden social existente. Las alumnas aprehenden y reproducen la idea de pertenencia a un estrato económico social bajo, donde la autoridad arbitraria depende de la edad, el sexo y la aceptación de condiciones de sumisión, estos aspectos son los que determinan las expresiones simbólicas que adopta la violencia y que se vuelven imperceptibles. La violencia simbólica al encontrarse a la base de otras formas de violencia garantiza la efectividad de las mismas, pues pasa desapercibida en la estructura social

De acuerdo al censo de matrícula rápida 2014, entregado a la unidad de planificación educativa, se identifican como factores de riesgo en el Centro Escolar España: Pandillas o presencia de maras, incursiones de maras a la institución, ambiente estudiantil hostil, estudiantes en maras, lupanares: burdeles, cervecerías y otros cerca de las instalaciones de la escuela⁸. Este dato obtenido a nivel institucional indica la presencia de la problemática de violencia material que vive el Centro Escolar. No obstante, no presentan en dicho informe ninguna información sobre violencia simbólica, precisamente porque no está tipificada esta forma de violencia.

⁸Ministerio de Educación, "Censo de Matrícula Rápida. Dirección de Planificación Gerencial del Sistema de Estadísticas Educativas", 2014, Pág. 3.

1.2.1 La percepción de la violencia a nivel individual

La violencia simbólica se instala en los sujetos desde que se integra a la comunidad educativa, porque ya las normas de disciplina, determinan previamente conducta, gestos, lenguaje y acciones que deben mantener en su calidad de alumnas. En el caso particular del Sistema educativo salvadoreño, incluido el Centro Escolar España son llamados acuerdos de convivencia.

La alumna reconoce el éxito o fracaso que obtiene dependiendo de su capacidad e inteligencia individual, sin tomar en cuenta la realidad económico-social y el capital cultural⁹, asumiendo como válidos estereotipos de compañeras inteligente, no inteligentes, malcriadas, y no malcriadas, según la subordinación de las compañeras ante las normas disciplinarias. Es decir la violencia simbólica en su carácter individual se presenta en el reconocimiento natural de éxito o fracaso como responsabilidad única de la estudiante.

1.2.2 La percepción de la violencia a nivel de pares

Según García & Madriaza citados por Gómez V. & Leiva A. en una investigación sobre violencia escolar en Chile, se dan indicios que permiten señalar en referencia a la violencia entre pares, que hay discursos envueltos en la violencia, que implican un tratamiento más allá de los criterios estadísticos y los análisis descriptivos¹⁰. Esta afirmación nos abre las puertas al análisis de los discursos, su relación con la violencia y la descripción, al advertir la necesidad de estudiar y analizar la violencia más allá de lo descriptivo y porcentual. Aperturando el estudio de la violencia desde una connotación simbólica.

Las alumnas del Centro Escolar España en sus relaciones entre pares reconocen indicadores de violencia simbólica como legitimación de autoridad

⁹ El concepto de capital cultural propuesto por Pierre Bourdieu propone El capital cultural puede existir en estado incorporado, es decir bajo la forma de disposiciones duraderas del organismo; en estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, máquinas, etc. y en estado institucionalizado, forma de objetivación que es necesario poner por separado porque, como se observa con el título escolar

¹⁰ Vanessa Gómez & Alejandro Leiva, "La Violencia Simbólica: Sus contradicciones en el Centro Comunitario Diaguitas de la comuna de las condes, Santiago de Chile", 2011, Pág. 30.

expresado en la aceptación de poder y autoridad de los adultos con respecto a los jóvenes; reproducción de roles y estereotipos de género por ejemplo en la aceptación de la idea que las mujeres son chambrosas y por ende los amigos son más confiables que las amigas; Exclusión, por ejemplo en la diferenciación de compañeras que tienen más dinero que otras; Además, resignación de condiciones de desigualdad, por ejemplo en el hecho que las alumnas acepten su condición de pobreza sin aspirar a movilidad social, entre otras.

La relación e interacción alumna-alumna crea relaciones de poder y de subordinación entre ellas mismas debido a las normas establecidas por la sociedad dominante, por ejemplo la etiqueta de alumno modelo, que propone que todos los alumnos actúen de manera uniforme, imponiendo modelos estándares de comportamiento limitando la creatividad e intrínsecamente generando rechazo por aquel que se no es “buen estudiante”. También podríamos mencionar la violencia producto de la desigualdad en la distribución del capital cultural, por ejemplo con la percepción de naturalidad que tienen las alumnas sobre la existencia de escuelas públicas con malas condiciones de estructura física, pocos recursos, y dirigidas a población pobre, mientras se promueve la existencia de colegios con mejor estructura física, más recursos económicos y dirigido a población con más dinero, naturalizando de esta manera la existencia de centros educativos para alumnos pobres. Por ejemplo en su discurso una de las alumnas entrevistadas decía: “En los colegios hay muchas niñas fresas”¹¹

1.2.3 La violencia según la percepción de las alumnas sobre la sociedad.

La violencia simbólica afecta a las estudiantes en sus relaciones sociales tanto dentro como fuera del centro educativo. Padres de familia, vecinos, estudiantes de otras instituciones, personas que transitan en la calle

¹¹ Roxana Pérez, “Las expresiones de la violencia simbólica en el Centro Escolar España”, alumna de noveno grado, 2 de junio de 2014.

asignan a las estudiantes del CE España características particulares, que se asientan en sus propias percepciones, comentarios o rumores que generalmente carecen de legitimidad, por ejemplo, los comentarios que las alumnas del CE España son lesbianas, locas, entre otros que las mismas alumnas entrevistadas identificaron. Además, aceptan como naturales calificativos y opiniones negativas, mal intencionadas y violentas sobre ellas mismas en su calidad de alumna de un centro escolar para mujeres.

Todas las percepciones negativas que adopta la sociedad sobre las alumnas y que estas las aceptan como normales se pueden convertir en violencia simbólica, en el momento que las alumnas justifican el ejercicio de autoridad, aceptación de estereotipos y sometimiento de ellas mismas como grupo dominado.

1.3 LO TEÓRICO Y LOS PROCEDIMIENTOS TÉCNICOS METODOLÓGICOS EN EL ANÁLISIS DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

En esta investigación se estableció una construcción teórica que buscó significar las categorías y conceptos necesarios para la formulación y análisis del problema, desde los conceptos más amplios hasta la concreción de los más específicos. El concepto generador es violencia simbólica, que se retoma de la propuesta del sociólogo contemporáneo Pierre Bourdieu. Seguidamente, se presenta otro grupo de conceptos necesarios para el análisis de los discursos de las estudiantes del C.E. España.

1.3.1 Lo teórico y conceptual

Esta investigación reconoce que la violencia se sitúa como una relación sostenida en el tiempo y que toma significado a partir de la interacción entre los individuos. El análisis de la violencia es muy amplio, pues integra diversas expresiones y representaciones. En sociología es de gran importancia el concepto de violencia como apoyo en el desarrollo de las teorías sobre

conflicto, dominación, cambio social, etc. En este contexto se establecen una serie de expresiones de violencia que adoptan nombres diferenciados para facilitar sus análisis, entre ellos violencia simbólica, violencia social, violencia física y violencia material. El estudio de las diferentes formas de violencia antes mencionadas permite obtener una mejor comprensión del presente estudio.

El análisis de la violencia simbólica se realiza a partir de la teoría del conflicto, como una de las grandes escuelas teóricas sociológicas contemporánea, la cual permite analizar la violencia como fenómeno estructural, reconociendo que un conflicto será social cuando trasciende lo individual y procede de la propia estructura de la sociedad. Para el análisis de la violencia simbólica en el discurso de las alumnas del CE España se recurre al enfoque conductista de la teoría del conflicto porque comprende una serie de elementos útiles para el análisis de esta investigación, entre ellos su enfoque micro, que dirige el estudio al individuo, enfocándose en factores inconscientes que promueven la generación de los conflictos. Además, reconoce la actuación de la violencia como mecanismo base de reproducción y cambios en las relaciones y estructuras sociales conocidas, donde, partiendo del análisis sociológico se cuestiona la violencia buscando contrastar lo normal y lo anormal. Además, en esta investigación se retoma lo planteado por Karl Marx, uno de los autores representativos de la teoría del conflicto, quien indicaba que "la sociedad moderna caracterizada por la dominación de la burguesía, ha creado nuevos conflictos y nuevas condiciones para su desarrollo a través de la creación de nuevas modalidades de lucha y presión"¹²

.1 La violencia estructural y normalizada como propuestas de análisis sociológico

Para contribuir a la comprensión del fenómeno de la violencia simbólica en el ambiente educativo resulta necesario su análisis desde una perspectiva

¹² Adaptado de Benjamín Montaña, "Las teorías sociológicas del conflicto social", 1990, Pág. 50.

más amplia, debido a la función estructural del problema, y la dinámica de violencia que trasciende las fronteras educativas. En este sentido, para entender en profundidad el contexto de delincuencia e inseguridad que viven las estudiantes de centros educativos públicos, exclusivos para mujeres se realiza un proceso de aprehensión de la violencia estudiantil en su connotación simbolizante.

Entendida la **violencia escolar** como acciones u omisiones intencionadamente dañinas ejercidas hacia algún miembro de la comunidad educativa, que se produce dentro de los espacios físicos de la institución o en otros espacios directamente vinculados al ambiente escolar. Entre las manifestaciones de la violencia escolar se encuentran expresiones de **violencia física o materiales** que hacen referencia a agresiones visibles en el aspecto material, que puede incluir golpes, moretones, etc. También la violencia verbal que integra insultos, amenazas, burlas, etc. Todas estas formas de violencia forman la violencia estudiantil, que a su vez es parte de otra clasificación más amplia violencia, la simbólica.

La violencia simbólica como una categoría de análisis sociológico novedosa, que presenta su origen y desarrollo en la propuesta teórica del francés Pierre Bourdieu quien explica cómo naturalizamos e interiorizamos las relaciones de poder, convirtiéndolas así en evidentes e incuestionables, especialmente para los dominados. Retomando la propuesta de este mismo autor, se entiende que el poder responde a una doble dimensión: física/objetiva también simbólica. En palabras de Bourdieu la violencia simbólica describe las formas de violencia no ejercidas directamente mediante la fuerza física, sino a través de la imposición de una visión de mundo, roles sociales, categorías cognitivas y de las estructuras mentales. En su libro la reproducción este sociólogo francés indica “Formas de violencia no ejercidas directamente mediante la fuerza física, si no de la imposición de los sujetos dominantes a los dominados de una visión de

mundo, de los roles sociales, etc., por lo tanto constituye una violencia dulce que viene ejercida a través de un consenso que los sujetos aceptan como algo natural y objetivo dentro de su modo de actuar”¹³ Por tanto según Bourdieu la violencia simbólica impone significaciones de los dominantes como legítimas, mientras deslegitima otros no conveniente, es decir se ejerce el poder simbólico al ocultar la procedencia del poder real y legitimar relaciones de dominación.

En este contexto, según la información brindada por las estudiantes de CE España las formas de violencia simbólica que les afectan radican en expresiones de **Violencia Estructural** como formas generadora de desigualdad social, arbitrariedad, relaciones poder y desigualdad. Jiménez y Muños, académicos de la Universidad de Granada Chile, identifican la violencia estructural como “Tipo de violencia indirecta presente en la injusticia social, y otras circunstancias que en definitiva hacen que muchas de las necesidades de la población no sean satisfechas”¹⁴ Por tanto, la violencia estructural es sin dudas invisible para muchos, incluso podría no ser objetivada o considerada violencia por ser la misma estructura económica, política y social la generadora y reproductora. En este aspecto se enlaza y complementa con la propuesta de violencia simbólica de Bourdieu.

A partir de este acercamiento conceptual se podrá estructurar un cierto punto de vista en cuanto a la construcción de violencia que poseen las estudiantes del tercer ciclo del Centro Escolar España. Atendiendo a su rol como mujeres, alumnas sometidas a una estructura educativa manipulada por los sujetos dominadores (instituciones, políticas, religiones, etc.) a través de mecanismos de poder simbólicos, por lo que las alumnas aceptan y normalizan ciertas “imposiciones” de algo que está fuera de ellas. En este contexto, las alumnas reconocen una forma de **violencia normalizada** que es entendida según el

¹³Pierre Bourdieu & Jean Claude Passeron, “La Reproducción: Elementos Para una Teoría del Sistema de Enseñanza”, 2005. Pág. 49.

¹⁴Francisco Jiménez & Francisco Muñoz, “Violencia cultural”, <http://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/Violencia%20estructural.html>

sociólogo Johan Galtung como un tipo de violencia estructural que se explica como fenómeno generado con acciones reconocidas como parte natural del modo de proceder de la estructura social, en este contexto la violencia normalizada se presenta como algo presente en la cotidianidad de forma normal.

.2 Representaciones o significaciones imaginarias

Respecto a la teoría conceptual se introdujo el concepto de representaciones imaginarias, el cual a razón de esta investigación y fundamentado en la teoría de Bourdieu las reconoce como imágenes mentales, ideas de las cosas, de los objetos, de las gentes, maneras de verlos, de pensar procesos, de evaluarlos, de valorarlos, está bien o está mal, es lindo o es feo es “elegante” o es “vulgar”, etc.

Además en él se retoma la noción que los significados se crean y modifican a través de las relaciones, los significados no son parte del mero uso individual del lenguaje, sino que las palabras son constituyentes activos de un continuo intercambio social. El concepto de violencia circula en torno a las relaciones entre pares, familias, medios de comunicación, etc., y a partir de estas construcciones de significados el individuo las re-codifica generando una pauta de relación, un “conocer al mundo” desde una perspectiva determinada, que desde el construccionismo social la realidad y el significado se aprehende en relación a otros, a este intercambio.

También se retoma el concepto de significaciones imaginarias planteado por Cornelius Castoriadis el cual indica que estas significaciones son una “unidad que deriva a su vez de la cohesión interna de un entretelado de sentidos, o significados, que penetran toda la vida de la sociedad, la dirigen y la orientan, son ellas las que están encarnadas en las instituciones particulares y las

anima”¹⁵. Estas significaciones son imaginarias pues no son creadas a base de la racionalidad ni de lo real, ni tampoco corresponde al imaginario individual, por el contrario, el autor se refiere a un imaginario social. Este imaginario es un esfuerzo conceptual desde el materialismo para designar las representaciones sociales encarnadas en las instituciones, para Castoriadis, las causas de la creación de una institución social no pueden explicarse jamás en su totalidad por necesidades materiales, al igual que el cambio social que implica discontinuidades radicales que no pueden explicarse exclusivamente en término de causas materiales. Por tanto su aporte principal es proporcionar numerosos ejemplos históricos de cómo los distintivos imaginarios: instituciones, leyes, tradiciones, creencias, comportamientos no pueden explicarse únicamente en base a causas materiales y funcionalistas.

Por tanto, Castoriadis se refiere a que cada sociedad, comunidad, pueblo, etc., poseen una interpretación íter-subjetiva de la realidad y así es que cada concepto que circula en el lenguaje se va filtrando a través de este esquema proporcionado por las significaciones imaginarias, como un filtro de realidad, así el concepto de violencia simbólica al parecer variaría según la visión de mundo de cada grupo social tiene.

.3 Figuras de Dominación

En este apartado conceptual reconoce de gran utilidad el aporte del francés Danilo Martucelli para desarrollar el análisis de la investigación con base a dos figuras de dominación propuestas por este sociólogo: La responsabilización y la sujeción con énfasis en la forma de inculcación.

Uno de los grandes aportes en la tesis de Danilo Martucelli acerca de las figuras de dominación, es la idea de responsabilización, que centralmente habla que el sujeto debe adquirir cierto grado de responsabilidad para integrarse

¹⁵Cornelius Castoriadis, “El Imaginario Social Instituyente” 1997, Pág. 78.

completamente a la sociedad. Dicha integración se genera a través de la búsqueda de pertenencia a grupos o instancias sociales impuestas por los mecanismos institucionales como la escuela, la iglesia, la familia, quienes, señalan directamente al sujeto de forma individual como culpable de lo que los sucesos que se viven. “Este modelo supone que el individuo se siente, siempre y en todas partes, responsable no solamente de todo lo que hace si no igualmente de todo lo que le pasa, es aquí donde se presenta la noción de responsabilidad”¹⁶.

Danilo Martucelli explica que las formas de dominación permiten: “Designar un complejo de asociaciones o mecanismos que aseguran la formación y producción del consentimiento de los dominados, por una serie de distintos compromisos ésta dimensión subraya la importancia decisiva de la adhesión de los individuos a diferentes formas de dominación de control en las sociedades modernas”¹⁷ La tesis planteada por Martucelli al reconocer una serie de instituciones, entre ellas la escuela, como instancia que encubre la dominación a través de la aceptación de los dominado integra al individuo a un ciclo de dominación, reconocido por Bourdieu como violencia simbólica.

El segundo modelo de dominación planteado por Martucelli es la sujeción, reconocida como una forma de dominación en la cual la cultura y sus instituciones legitimadas producen ciertos conocimientos que se arraigan en el sujeto. Estas construcciones o taxonomías, por ejemplo el constructo hombre o mujer, posee ciertas consideraciones y existencias a las que el sujeto debe someterse.¹⁸ Este segundo modelo de dominación permite ejemplificar de manera contundente la realidad del sujeto de estudio de esta investigación a través de la figura de la inculcación dentro de la sujeción.

¹⁶Kathya Araujo & Danilo Martuccelli, “La individuación y el trabajo de los individuos.” 1999, Pág. 139.

¹⁷Kathya Araujo & Danilo Martuccelli, “La individuación y el trabajo de los individuos.” 1999, Pág. 135.

¹⁸ Vanessa Gómez & Alejandro Leiva, “La Violencia Simbólica: Sus Contradicciones en el Centro Comunitario Diaguitas de la comuna de las condes, Santiago de Chile”, 2011, Pág. 35.

Esta figura propuesta por Martucelli se asienta en el sujeto a través del consentimiento propio y se basa en el establecimiento de ciertas clasificaciones polarizadas entre los sujetos de la sociedad, constituyendo construcciones sociales que diferencian un sujeto de otro. De tal forma que se puedan encontrar grupos sociales determinados por el papel que juegan en la sociedad, por ejemplo lo que presupone ser mujer o hombre; honrado o delincuente y el papel que se deben seguir. “La inculcación, más allá de la diversidad real de las apelaciones, designaba todas esas imposiciones simbólicas inscritas en el individuo, que impiden a los actores autorizarse ciertas actitudes, o incluso, los obligaba a percibirse bajo la forma de estigmatizaciones múltiples”¹⁹. Los planteamientos teóricos y conceptuales presentados anteriormente se resumen en el esquema siguiente

ESQUEMA N° 1

Aspectos que contemplan la violencia simbólica



Fuente: Elaborado para la siguiente investigación con base a P Bourdieu, C Castoriadis, D Martucelli, J. Galltung

¹⁹Kathya Araujo & Danillo Martuccelli, “La individuación y el trabajo de los individuos.” 1999, Pág. 150.

1.3.2. Procedimientos técnicos-metodológicos

La metodología cualitativa, fundamental en la investigación sociológica, permitió comprender y reconstruir la realidad de los sujetos de estudio desde un contexto y escenario puro, dejando a un lado perspectivas o prejuicios sobre los mismos. Por lo que esta metodología integra técnicas de investigación no rígidas para abordar la construcción social cambiante de la realidad de las alumnas del CE espina a través de técnicas como: entrevistas semi-estructuras y grupos focales

.1 Aspectos metodológicos

Acorde a los objetivos planteados en la presente investigación se desarrolló la metodología cualitativa, a través del método inductivo. Utilizando el diseño No-experimental como estrategia para obtener la información a partir de un fenómeno tal y como se da en su contexto natural, sin manipular o crear el ambiente en el que se encuentran los objetos de estudio, es decir, las alumnas se sometieron a las técnicas de recolección de información desde su realidad y contexto educativo.

Por otro lado, como parte de las estrategias metodológica esta investigación responde al tipo explicativo que según establece Ruiz Olabuénaga va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; se centra en explicar por qué ocurre el fenómeno de la violencia simbólica y las condiciones de su reproducción en el Centro Escolar España. Como último aspecto metodológico destaca el enfoque fenomenológico aplicado a la construcción y análisis, el cual identifica los significados que los individuos dan a sus experiencias, interpretando como la gente define su mundo.

.2 Técnicas de recolección de información

Desde un primer momento se consideró una serie de técnicas de recolección de información como las más convenientes para la construcción de la información que necesitaba la investigación, entre ellas el grupo focal y las entrevistas semi-estructuradas, que se desarrollaron con algunas dificultades en el campo, pero que fueron superadas exitosamente.

En base al enfoque del interaccionismo simbólico las entrevistas y el grupo focal fueron de mucha utilidad al permitir que las estudiantes entrevistadas a través de gestos, risas, comentarios graciosos y movimientos corporales involuntarios expresaran sus puntos de vista. Además, se generó un ambiente de confianza en las estudiantes que permitió obtener los datos necesarios para identificar las características que asume la violencia simbólica.

El uso de la entrevista semi-estructurada permitió recolectar la información sobre lo que pensaban y sentían las estudiantes en la escuela como sistema de reproducción de violencia; Retomando las representaciones imaginarias adoptadas en sus discursos, donde cada una imprimió su propio significado a partir de su contexto social, cultural y económico.

La segunda técnica que se utilizó fue el Grupo Focal que permitió investigar los relatos de las alumnas a partir de un discurso permeado por la colectividad y el reconocimiento de las diferencias de opiniones con sus pares. Esta técnica se desarrolló como una conversación grupal que permitió a las alumnas discutir y generar opinión sobre su cotidianidad.

.3 Aplicación de técnicas de campo

El desarrollo de esta investigación no pretendió generar una crítica al centro escolar, sus docentes, o instalaciones, sino un análisis verídico sobre la significación de violencia, no obstante las alumnas entrevistadas expresaron críticas negativas y aspectos positivos que ellas identifican se reproducen en

sus relaciones cotidianas con maestros, compañeras, padres y madres de familia, amigos.

El trabajo de campo exigió una profunda concentración para reconocer las expresiones, comentarios y frases discursivas, en este sentido las técnicas utilizadas fueron de mucha utilidad porque permitieron precisar y profundizar para obtener la idea completa sobre las dimensiones de análisis. Durante la ejecución de las técnicas de recolección de información fue necesario reconocer cuando las alumnas se salían de la temática para orientar nuevamente a la estudiante al objetivo real de la pregunta y de esta manera seguir con el seguimiento lógico de la temática a desarrollar.

1.4 CONSTRUCCIÓN Y DEFINICIÓN CATEGORIAL DE LA INVESTIGACIÓN

A partir del levantamiento de datos se ratificó el uso de la categoría de análisis principal, violencia simbólica, a sí mismo las dimensiones para ella reconocidas: poder simbólico, arbitrariedad, dominación, desigualdad. Utilizando como un eje transversal de recolección de información el género, se tomó en consideración que el objetivo general de esta investigación era conocer las representaciones sobre violencia simbólica inmersas en el discurso de las estudiantes del Centro Escolar España, la afirmación de la construcción categorial utilizada, se vuelve clave, en el sentido de afirmar que a partir de las dimensiones construidas se logró operativizar el concepto de violencia simbólica, lo que permitió obtener la información necesaria para encontrar la significación de violencia simbólica otorgada por las estudiantes. A continuación se presenta un cuadro referente a cuatro dimensiones de análisis: poder simbólico, arbitrariedad, dominación y desigualdad acuñando a la significación del informante clave, definición teórica y una breve reflexión de la investigadora.

TABLA N°2

DIMENSIONES, SIGNIFICADOS Y DEFINICIONES DE CONCEPTOS SOBRE LA TEMÁTICA

Dimensiones	SIGNIFICADO PARA INFORMANTES	DEFINICIONES TEÓRICAS	REFLEXIONES DEL INVESTIGADOR/A
Poder simbólico	Relaciones sociales establecidas desde los adultos que poseen una cuota de poder inmediato como por ejemplo los profesores y padres de familia. Las normas de disciplina y calificación de buenas y malas alumnas.	El ejercicio de un poder imperceptible en lo material, que impone significaciones de los dominantes a los dominados como legítimas. Justificando relaciones de dominación	Las características asumidas por el poder simbólico en las relaciones de poder establecidas por las estudiantes legitiman la autoridad arbitraria de los adultos. La obediencia a las normas disciplinarias y la asignación de roles de género en las mujeres reafirman a la escuela como una institución de formación al servicio del poder dominante, pues, legitima imperceptiblemente el establecimiento de relaciones de dominación.
Comportamiento de adolescentes y arbitrariedad adulta.	Posibilidad de personas que representan autoridad de imponer sus ideas, valores, acciones de forma imperceptible a través de la Curricula educativa, las normas de disciplina, las enseñanzas de valores, costumbres y actitudes de adultos hacia las alumnas	Poder ejercido por una autoridad que toma decisiones dependiendo únicamente de su voluntad e interés individual y respaldado por el desconocimiento del resto de involucrados.	La escuela ejerce autoridad arbitraria a través de la poca apertura de las estudiantes a la toma de decisiones, reafirmando el poder y el conocimiento de los adultos sobre las alumnas. La enseñanza de valores y principios de reproducción de roles de género, donde de forma imperceptible se presenta la superioridad del hombre. La imposición del curriculum oculto, como indica Freire donde se enseñan contenidos, ideologías, etc. no figurado en lo oficial.
Dominación, roles de género y estigmatización	Capacidad de alguien con mayor fuerza y poder de ejercer dominio sobre las acciones de las alumnas, generalmente representadas por adultos, que utiliza palabras y acciones al mismo nivel.	Acción de ejercer influencia y hallar obediencia que responde a un mandato específico y es el poder basado en la autoridad, donde la voluntad del dominador influye sobre los actos del dominado.	Las alumnas identifican la dominación en dos aspectos: por género y por edad. El primero es expuesto en sus valoraciones sobre la superioridad del hombre y las desigualdades en oportunidades por razón de sexo. En relación a la edad, las alumnas identifican a los adultos con mayor capacidad y poder sin cuestionarse de donde viene dicho poder.
Desigualdad y Discriminación	Actitud de ver a una persona con más poder que otra, brindando más oportunidades a un grupo, generalmente a hombres más que a mujeres, la capacidad económica superior de un grupo sobre otro.	Condiciones desemejantes que indican diferencias o discriminación de un individual dominante hacia otro dominado.	La desigualdad entendida desde tres dimensiones: resignación a su condición económica social, reconocimiento individual de su condición de desigualdad sin tomar en cuenta la estructura dominante, estigmatización por su calidad de estudiante mujer y desigualdad de género.

FUENTE: Elaborado por estudiante egresada de Licenciatura en Sociología, con base a entrevistas Realizadas en la investigación: Reconstrucción de la violencia simbólica expresada en el Discurso de las jóvenes estudiantes del Centro Escolar España, mayo y junio de 2014.

1.4.1 Poder simbólico

En las relaciones sociales establecidas por las alumnas con sus profesores, compañeras, familia, vecinos, se generan relaciones de poder que buscan influir en el comportamiento de las alumnas de manera deliberada, aunque no necesariamente son formas expuestas en los materiales. Según lo indicado por los informantes claves, las oraciones imperativas, normas de disciplina, frases discriminatorias y poca participación de las estudiantes en tomas de decisiones se generan a partir de la autoridad asumida por los adultos principalmente y por algunas compañeras. Se acentúa que dichas relaciones de poder son legitimadas por las mismas alumnas, pues ellas reconocen como normales, necesarias y correctas algunas de las formas de violencia simbólica establecidas en la escuela y fuera de ella. Una segunda característica que adopta el poder simbólico en las relaciones sociales establecidas por las estudiantes responde a la desigualdad de géneros, donde la asignación de roles de género, la superioridad del hombre, la falta de alianza y confianza entre mujeres muestran que la escuela es una institución que continúa reproduciendo y legitimando el establecimiento de relaciones de dominación entre hombres y mujeres.

1.4.2 Arbitrariedad

Se reconoce que en las relaciones entre alumna-alumna, alumna-docente y alumna-padre de familia se generan aspectos arbitrarios que reconocen falta de consenso, ilegitimidad de la toma de decisiones e imposición de las figuras dominantes justificadas por las normas sociales. Por ejemplo, la escuela ejerce autoridad arbitraria a través de la poca apertura de las estudiantes a la toma de decisiones, reafirmando el papel dominante del adulto. De la misma manera, la reproducción de roles de género, donde se imponen contenidos que integran tradiciones, ideologías, valores dominantes, que no se relacionan con el capital cultural que la estudiante posee.

1.4.3 Dominación.

Las alumnas del CE España son afectadas por formas de dominación que acentúan su papel de subordinación. En razón de características económicas, edad, sexo, las estudiantes viven bajo una realidad permeada por la paradoja entre dominados y dominantes, donde su condición de mujer, estudiante, joven las enmarca en un rol de dominación imperante. Entendiendo que las alumnas identifican la dominación en dos aspectos: por género y por edad. El primero se refiere a la dominación por razones de género, donde la escuela reproduce en las estudiantes roles de género, imposición de ideas y conveniencia de un sexo sobre otro. En relación a la edad, las alumnas identifican a los adultos como por ejemplo maestros, maestras, padres de familia, vecinos, etc., con mayor capacidad y poder por el hecho de tener más experiencia.

1.4.4 Desigualdad

Se rescata para esta investigación la propuesta de Bourdieu que indica que la escuela es la pieza fundamental en el sistema reproductor de la estructura social y las desigualdades sociales. Al contrario de las teorías que defienden que la escuela enseña la cultura general de la sociedad, que aparentemente es igual para todos y ofrece las mismas oportunidades, pero que realmente existen factores determinantes para la desigualdad social de los alumnos, lo que la convierte en un espacio de reproducción de desigualdades de la estructura social donde se reproducen relaciones de fuerza entre clases. Bourdieu no asume la teoría funcionalista de la igualdad de oportunidades en el seno educativo, por el contrario alude a un funcionalismo crítico que descubre factores de desigualdad a la hora de obtener buenos resultados académicos. En este caso se genera en la resignación de la alumna a su condición económica social, que esta permeada de desigualdad y por la estigmatización de las mujeres y asignación de roles de género.



FUENTE: Alumnas del tercer ciclo del Centro Escolar España, en el hall o edificio administrativo de la institución. Tomado de la página web oficial, 28 de Junio 2014.

CAPÍTULO 2 SIGNIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL ESCENARIO EDUCATIVO DEL TERCER CICLO DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

- 2.1 ESCENARIOS Y CONTEXTO DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA
- 2.2 NARRACIONES DE CASOS Y CONSIDERACIONES DE SU ENTORNO
- 2.3 COMPARACIÓN DE SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN LA INTERPRETACIÓN DE VIOLENCIA ASUMIDA A PARTIR DEL PODER SIMBÓLICO, ARBITRARIEDAD, DOMINACIÓN Y DESIGUALDAD
- 2.4 ANALISIS E INTERPRETACION DE LA SIGNIFICACION VIOLENCIA SIMBOLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

CAPÍTULO N 2

SIGNIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL ESCENARIO EDUCATIVO DEL TERCER CICLO DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

El segundo capítulo aborda las interpretaciones de las categorías seleccionadas en las narraciones de los informantes claves, las alumnas del Centro Escolar España, turno vespertino. El uso de las técnicas cualitativas entrevista semiestructurada y grupo focal han generado narraciones que permitieron analizar la violencia simbólica como categoría de análisis principal y las dimensiones para esta reconocidas: poder simbólico, dominación, arbitrariedad y desigualdad. Asimismo, según las significaciones de estas dimensiones otorgadas por las estudiantes se hace un esfuerzo somero por examina la violencia simbólica a nivel individual, entre pares y por adultos externos.

Una parte fundamental de la propuesta de este capítulo es el establecimiento de comparaciones de similitudes y diferencias en la interpretación de las estudiantes sobre las dimensiones establecidas para violencia simbólica en esta investigación: poder simbólico, dominación, arbitrariedad y desigualdad. La comunidad educativa del Centro Escolar España, como institución reproductora de valores y principios impuestos por el mismo sistema educativo nacional; reproduce un tipo de violencia no perceptible a los ojos, que se puede extender a relaciones entre pares o de otra índole. A su vez va significando la violencia a partir de interpretaciones subjetivas de la realidad de las alumnas, circulando de esta manera un lenguaje que proporciona significaciones imaginarias,²⁰ Así el concepto de violencia simbólica adopta una forma específica de acuerdo a la visión del mundo de las estudiantes en relación a las dimensiones de análisis antes mencionadas.

²⁰ Cornelius Castoriadis, "El imaginario Social Instituyente", 1997, Pág. 5.

2.1 ESCENARIOS Y CONTEXTO DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

2.1.1 Características generales del centro escolar Ubicación, población, programas, proyectos, estadísticas.

El Centro Escolar España es una escuela urbana exclusiva para mujeres con 52 años de trayectoria educativa. Actualmente se ubica en la Av. Don Bosco y calle San Antonio Abad, distrito 0602, zona educativa 1 del municipio de San Salvador, departamento de San Salvador. Se encuentra localizada en una zona estudiantil, rodeada de otras instituciones educativas: Centro Escolar General Francisco Morazán, Centro Escolar Fernando Llorca, Instituto Nacional Albert Camus y Universidad de El Salvador. Se reconoce como un centro escolar accesible, amplio y con prestigio educativo. Con un número total de 46 aulas según el censo de matrícula rápida 2014. Entre ellas 43 utilizadas para impartir clases regulares, Sin embargo, a partir de la infraestructura actual la capacidad de aulas para impartir clases se observa menor a los oficiales brindados por el centro educativo.

De acuerdo al censo de matrícula inicial 2014 el dato global de matrícula registró a febrero de 2014 un total de 1144 estudiantes activas en el Centro Escolar España, con una cantidad de población estudiantil mayor en el tercer ciclo y menor en el primer. La cantidad de estudiantes del turno vespertino en datos netos es menor que el matutino, posee 409 alumnas entre primaria, primer, segundo y tercer ciclo, distribuidas en 12 secciones. El objeto de estudio de esta investigación son las estudiantes de octavo y noveno grado, donde se presenta un total de 124 estudiantes.²¹ Por otra parte, se reconoce en el censo de matrícula rápida 2014 dentro de la planta docente 54 profesores, 45 del sexo femenino y 9 del sexo masculino en ambos.

²¹Ministerio de Educación, "Censo de Matrícula Rápida. Dirección de planificación gerencial del Sistema de estadísticas educativas", 2014, Pág. 5.

En el centro escolar se priorizan tres valores respeto, cooperación y solidaridad en el comportamiento de alumnas, docentes y padres y madres de familia, de acuerdo a la publicación en sitiosescolares.miportal.edu.sv el 18 de septiembre de 2012. Además, la escuela reproduce otra serie de valores implícitos de forma tácita en las normas disciplinarias reconocidas por las autoridades educativas en el manual de convivencia, la visión y el ideario del centro educativo. El primero de estos documentos promueve el enunciado “actitudes positivas que con lleven al establecimiento de un orden social”, el cual responde a hechos sociales acordes a las normas establecidas que debe reproducir un sujeto dominado y acoplarse al orden social existente dado por los dominadores.

Las alumnas del Centro Escolar España son hijas de obreros, empleados, vendedores, que pertenecen a estratos económicos bajos, quienes reconocen en el esfuerzo individual de la estudiante la probabilidad de éxito o fracaso, sin advertir las condicionantes impuestas por el sistema educativo que condicionan éxito o fracaso de la niña. Por otra parte, la mayoría de las alumnas residen en centros urbanos precarios e incluso de alta peligrosidad donde las condiciones físicas y materiales reflejan precariedad económica.

La comunidad educativa del Centro Escolar España, como institución reproductora de valores y principios impuestos por el mismo sistema educativo nacional, reproduce un tipo de violencia no perceptible a los ojos, que se extiende en las relaciones sociales internas y externas a la escuela, determinando el significado de violencia a partir de interpretaciones subjetivas y acciones concretas de la realidad de las alumnas. Así el concepto de violencia simbólica adopta significación diferenciada y formas de expresión acordes a la visión del mundo de las estudiantes.

2.1.2 Cuál es su situación actual con respecto al problema de estudio

Las características asignadas a las estudiantes del centro escolar, varían debido a diferencias y estereotipos dependiendo del turno en el que estudian. De forma comparativa el turno matutino a diferencia del vespertino tiene mayor reconocimiento educativo debido al “tipo” de estudiantes que atienden, quienes en su mayoría son etiquetadas con calificativos como responsables, ordenadas, disciplinadas y de mejor estrato socio-económico que las alumnas del turno de la tarde. En oposición, el turno vespertino acoge un tipo de población estudiantil estigmatizada, quienes asumen rasgos de indisciplina, desorden, inferioridad, pobreza y marginalidad por el solo hecho de estudiar por la tarde y no por la mañana.

Estas características que acompañan a las estudiantes del Centro Escolar España turno vespertino son una expresión de cómo la violencia simbólica se expresa en las estudiantes desde antes que ellas ingresan al centro escolar y sin tomar en cuenta sus individualidades. Docentes, autoridades escolares, comunidad, jóvenes, estudiantes externos y las mismas alumnas muchas veces reproducen un discurso discriminatorio y violento en detrimento de las estudiantes donde se manifiesta la primera expresión de violencia simbólica que adopta el centro escolar. Por tanto, la escuela se convierte en un mecanismo de dominación al entregar un espacio delimitado a las estudiantes, en el cual condicionan criterios de formas de vida como: marginalidad, riesgo social, vulnerabilidad, pobres, tal como lo han expresado en su discurso estudiantes y docentes al asignar a las alumnas estos calificativos como algo natural, es decir, se convierten en etiquetas impuestas desde antes por los dominadores. Es allí donde se enmarca la violencia simbólica de forma silenciosa y casi imperceptible.

El cumplimiento de las disposiciones del manual disciplinario que más reconocen las estudiantes son: No uso de maquillaje, no pintarse el pelo, no

adornos, no depilarse las cejas, no uñas largas. Sin embargo, las reconocen como patrones de conducta internas, que deben ser acatadas dentro del centro escolar y no necesariamente fuera de sus instalaciones, pues representan acciones que se sancionan a nivel escolar. En la escuela se reitera la importancia de cumplir con las normas disciplinarias mencionadas, no obstante las alumnas no reconocen actividades de fomento de convivencia, solidaridad, práctica de valores. Por otra parte, las alumnas reconocen las faltas, prohibiciones y deberes más que los estímulos identificados en el manual de convivencia

De acuerdo a la investigación realizada aparentemente las normas de conducta impuestas a nivel educativo están influenciadas por dogmas religiosos, por el hecho de ser un centro escolar exclusivo para niñas la religión adopta una especial connotación, pues estructura modelos conductuales diferenciados por sexo, donde las alumnas reconocen y reafirman el rol de la mujer desde un ámbito privado y al hombre como cabeza de hogar. Por tanto, la escuela presenta características particulares enmarcadas en el tema de género y urbanismo.

De acuerdo a las autoridades del CE España el año 2009 marco un quiebra en las prácticas disciplinarias y de violencia física a nivel escolar, las prácticas de robo interno, amenazas, y la armonía institucional se agravaron. Es importante destacar que a partir del año 2010 las políticas educativas sufrieron cambios por la entrada del nuevo gobierno integrando programas de inclusión como el uso obligatorio de uniformes para centros escolares públicos, por lo cual el CE España cambio el uniforme blanco que utilizaban las alumnas que representaba un modelo disciplinar rígido y esto contribuyo al debilitamiento de las políticas disciplinarias. Sin embargo, estas valoraciones no las comparte todo el personal educativo, otro sector opina que por el contrario las estrategias de educación

implementadas por el nuevo gobierno son exitosas y que solo falta mayor colaboración por los padres de familia.

Entre las formas de violencia reconocidas en el Centro Escolar por sus autoridades se encuentran el bullying, agresividad, e incluso amenazas a la integridad física y emocional de las alumnas. También destaca el lesbianismo como problema institucional. Un hecho concreto sobre violencia que ha sufrido la institución es que un grupo ya identificado por las autoridades de la escuela mando a golpear a una alumna en el año 2012. Según la información brindada por los informantes claves algunas alumnas matriculadas en el turno vespertino viven en un entorno de violencia a nivel comunitario por formar parte de un núcleo familiar inmerso en pandillas o por tener relaciones sentimentales con pandilleros.

El censo de matrícula rápida de la escuela indica que el 80% del personal docente son mujeres y el 20% hombres, todos los profesores hombres se encuentran dando clases en el tercer ciclo del Centro Escolar España. Es decir, las alumnas de primero y segundo ciclo se encuentran inmersas en un ambiente educativo permeado por compañeras y profesoras mujeres, evitando de esta manera cualquier relación directa con hombres a nivel educativo. Mientras las alumnas del tercer ciclo reconocen como figuras de poder a través de la reproducción de acciones pedagógicas de docentes tanto a mujeres como hombres. Por otra parte, la estructura organizativa del Centro Escolar permite identificar una toma de decisiones vertical donde las relaciones de poder establecidas entre alumnas y maestras/os esta permeada por la figura de autoridad y liderazgo del profesor, en las cuales las alumnas deben seguir órdenes y respetar sin contradecir las decisiones de los maestros/as como únicos tomadores de decisión.

2.2 NARRACIONES DE CASOS Y CONSIDERACIONES DE SU ENTORNO

En esta sección de la investigación se presentan fragmentos notables del discurso de las estudiantes del Centro Escolar España que evidencian las formas que adopta la violencia simbólica en su realidad educativa y social. De esta manera, en este apartado se procede a examinar los resultados de las entrevistas realizadas. Se clasifica la información con ayuda del programa WEFT QDA, donde se establecen nodos o categorías principales, las cuales integran a su vez una serie de sub-categorías que permitieron realizar de forma ordenada la investigación. Las categorías utilizadas fueron: Causalidades de la violencia simbólica, efectos de la violencia simbólica, efectos en la cotidianidad de la alumna, formas de reproducción o consecuencias.

Luego de establecer este grupo categorial con base a las narraciones se elaboraron viñetas para los cuatro casos presentados, donde se seleccionaron frases textuales de cada caso vinculándolos con las categorías y sus categorías que reflejan las vivencias de las estudiantes permitiendo de esta manera significar la violencia simbólica a partir de sus narraciones.

Caso 1: “A veces solo con palabras con las indirectas intentan”

María Rodríguez²²

El día lunes 2 de junio de 2014, a la 1:30 p.m. durante la primera hora clase impartida en las instalaciones del Centro Escolar España, se realizó la primera entrevista semiestructurada a la señorita María Rodríguez (seudónimo), que tomó como base el instrumento de recolección de información, que consistió en una guía flexible de preguntas que permitieron conocer las percepciones de la alumna sobre las formas que adopta la violencia simbólica en su entorno.

²²María Rodríguez, “Las expresiones de la violencia en el Centro Escolar España”, alumna 9° grado, 2 de junio de 2014

PERFIL DEL INFORMANTE CLAVE

Nombre de la informante: María Rodríguez
Edad: 15 años
Dirección de residencia: San Salvador, San Salvador.
Ocupación: Estudiante
Nivel educativo: Noveno grado.
Familia: Mamá, papá, hermanas

María Rodríguez, tiene 15 años de edad, estudia noveno grado sección c en el Centro Escolar España, del municipio de San Salvador.

Rodríguez pertenece a una familia nuclear integrada por mamá, papá, y hermanas, y además expresa tener vínculos cercanos con abuela, primas y abuelo.

“...Mi familia es mi mamá, mi papá, mis hermanas y no están tan cerca de la casa pero allí está mi abuela, una primas y mi abuelo...”

CATEGORIAS

El poder simbólico como causalidades de violencia

Según el discurso de las estudiantes entrevistadas el lugar donde la alumna vive, no determina su nivel de participación en actos violentos, lo que indica que desmitifican la relación proporcional establecida por la sociedad dominante que establece que vivir en zonas urbano precarias los convierte en probables personas violentas. No obstante, Rodríguez no da por válida esta aseveración, al contrario indican que las actitudes violentas de sus compañeras (quienes mayoritariamente viven en colonias como La Fosa, Zacamil, Las terrazas, entre otras) no necesariamente dependen del lugar de residencia.

“...Y otras que no, aunque viven donde hay un montón de bichos así son bien tranquilas...”

Manifestaciones de autoridad arbitraria sobre estudiantes

Falta de consenso o no participación en toma de decisiones. Aunque la alumna reconoce tener interés en participar en las decisiones de la escuela, su visión es de apoyo y no de liderazgo, esto indica que tiene poca iniciativa para tomar decisiones y su figura se puede prestar a manipulación, con un papel asistencialista y no de transformadora y líder.

“...Sí, Por qué es bonito colaborarles a las demás personas y porque así se ayudan...”

Las relaciones de poder establecidas en el discurso de la estudiante otorgan un papel inferior de las alumnas frente a los docentes, reconociendo como un hecho natural la autoridad y superioridad del docente frente a la alumna. Por tanto el rol de superioridad del docente se acepta sin discusión por parte de los alumnos, y de esta manera legitiman su propio papel de sumisión.

“...Acuérdese que ya un adulto tiene mayor experiencia que un adolescente...”

La significación de violencia pasa por la autoridad asignada al hombre a través de la aceptación de roles de género que encasillan a la mujer en el ámbito privado y al hombre en el espacio público. En el discurso Rodríguez reconoce el papel de líder que juega la mujer en la sociedad salvadoreña, no obstante dicho liderazgo lo enmarca en la reproducción del rol de madre, esposa, protectora de la familia, sacrificada por el hogar. Por lo tanto a pesar de la apertura del discurso explícito, su discurso de forma implícita reproduce en las alumnas continuamente roles de dependencia y sumisión, donde la mujer se debe al hogar, los hijos, el hombre y la familia mientras el esposo continúa asumiendo el rol de padre y esposo proveedor.

“...Mejor líder es una mujer. Porque acuérdesese que el hombre, vaya, líder como mamá porque solo la mujer sabe cuánto le cuesta a los hijos, como se sacrifican por llevar un hogar. En cambio un hombre solo por eso da dinero y ya estuvo...”

Efectos expresados en relaciones de dominación

En el ambiente educativo

La alumna entrevistada asocia las expresiones de violencia física que afectan a otras escuelas con la educación mixta, reafirmando el estereotipo de hombres como generadores de violencia y problemas. Por lo que reconocen como aspecto positivo del CE España el estudiar solo con mujeres, pues aseguran, se evitan expresiones de violencia y problemas generados por alumnos hombres. De esta manera las estudiantes legitiman la educación segregada, afirmando que la escuela por el hecho de ser exclusiva para mujeres no sufre de problemas de violencia graves.

CASO 1: "...Pues yo creo que aquí no es mucho porque como solo es de niñas va, imagino que en otras escuelas donde es mixta si se ha de dar eso. ...Pues para mí es mejor porque hay menos problemas. Porque siempre hay más problemas con niños..."

Ambiente familiar/comunitario

La familia configura la institución de referencia de las alumnas como principal mecanismo de influencia y autoridad según Rodríguez, pues como espacio de socialización externo, inmerso en la dinámica social de la comunidad, las alumnas no legitiman la autoridad de un adulto cualquiera sino únicamente de miembros familiares cercanos. En el discurso de Rodríguez se presenta el respeto a las normas morales y religiosas, asegurando que las figuras de dominación por excelencia son mamá y Dios.

"...Pues mi mama, porque a la única que le tengo miedo es a mi mama. Y a Dios, pero de allí solo a mi mama..."

En el discurso dado por la alumna la violencia se somete a un grado de aceptación, que pasa por la naturalización de los abusos. Cuando ocurren hechos de violencia, se responsabiliza a la víctima en lugar de reconocer la falta del victimario, por ejemplo la significación de "ser hombre" en la cita de

Rodríguez reconoce superioridad del hombre sobre la mujer, por lo que si una alumna se expone a sufrir algún tipo de abuso por parte de un hombre se le culpabiliza a ella misma por su vestuario, actitud, forma de actuar y no al hechor. Es decir el victimario se convierte en el provocador de la misma agresión.

“... Porque yo una vez escuche a un hombre que decía: nose porque las bichas vienen así con pantalones todos socados y nos les gusta que uno las mire, ¡si uno es hombre! decía...”

Reproducción de desigualdad y discriminación

Se reproducen relaciones de poder simbólico manifestadas en la caracterización de buenos y malos estudiantes, reconociendo como mejor alumno aquel modelo ejemplar que sigue las normas establecidas por la sociedad dominante, y a la misma vez se muestra rechazo por aquel que no llega al modelo del buen estudiante. De esta manera se realiza una selección de estudiantes: aquellos que se merecen el aprecio y halagos del docente y el respeto de las compañeras y los que no.

“...Como que las que cumplimos vamos bien y las que no cumplen siempre van ir mal...”

Destaca el hecho que las relaciones sociales de las alumnas se establecen en un radio permeado por la presencia de mujeres, dentro de la casa, escuela y colonia; asumiendo roles de mamá, hermana, amigas y profesoras y reproduciéndolos de la misma manera

“...¡No! en mi casa no (tengo muchos amigos), solo así amigas. Es que casi no salgo, como mi mami solo en la casa dice que pase mejor...”

En su discurso las estudiantes no reconocen como opción de empleo principal el trabajo formal ni para mujeres ni para hombres. Más bien el escenario laboral para ambos sexos lo ven reducido a la informalidad destacando empleos como vendedoras, busero cobradores.

“...Porque las mujeres lo primero donde van es a las maquilas o algunas se van al centro a venderse o a vender o andar así en el mercado...”

Caso 2: “No me dejo de nadie”

Roxana Pérez²³

El día lunes 2 de junio de 2014, a las 2:30 p.m. durante la segunda hora clase impartida en las instalaciones del Centro Escolar España, se realizó la segunda entrevista semiestructurada a la señorita Roxana Pérez, tomando como base el instrumento de recolección de información, que consistió en una guía flexible de preguntas que permitieron conocer las percepciones de la alumna sobre las formas que adopta la violencia simbólica en su entorno.

Perfil del informante clave

Nombre de la informante: Roxana Pérez
Edad: 16 años
Dirección de residencia: San Salvador, San Salvador.
Ocupación: Estudiante
Nivel educativo: Noveno grado.
Familia: Mamá, papá, hermano

Roxana Pérez, tiene 16 años de edad, estudia noveno grado sección D en el Centro Escolar España, del municipio de San Salvador.

Pérez pertenece a una familia integrada por mamá, con un padre ausente y expreso no tener hermanos.

“...Nosotros vivimos con lo necesario. Mi mamá vive conmigo, pero mi papá no y además no tengo hermanos...”

CATEGORIAS

El poder simbólico como causalidades de violencia

El discurso de Pérez se encuentra permeado de influencia externa, en el sentido que acepta y avala las relaciones sociales existentes entre ella y

²³Roxana Pérez, “Las expresiones de la violencia en el Centro Escolar España”, alumna 9° grado, 2 de junio de 2014

personas en conflicto con la ley. Sin embargo, reconoce sus acciones individuales como aisladas de la influencia externa, es decir, el vínculo de amistad con estas personas no influye en su forma de actuar, Pérez expresó que “no se van dar color” lo que implica que no demostrará en la escuela una forma de actuar influenciada por “gente así”: pandilleros, delincuentes, drogadictos. Por tanto, al no aceptar la posible influencia de sus conocidos sobre sus actitudes o acciones las vuelve más vulnerables a sufrir cualquier tipo de violencia.

“...Nosotras somos niñas y tipo somos... si quizás nos podemos llevar con gente así... pero también como que tenemos más madurez en eso, no vamos a dejarnos llevar, ni nos vamos a dar color...”

Las normas sociales establecidas en el centro escolar y las normas sociales establecidas en la familia y la comunidad adoptan diferente connotación, en el sentido que la alumna justifica la validez de las normas disciplinarias escolares y por tanto la imposición de las mismas. Mientras a nivel social comunitario la aceptación de las normas sociales parece más propensa a ser incumplida. El poder simbólico generado por la normativa institucional, condiciona las actitudes de las alumnas dentro de la institución, marcando un esquema de actitudes diferenciado de acuerdo al escenario. Por tanto, las alumnas reconocen las normas de disciplina como un mero condicionamiento institucional que no implica su práctica a todo nivel, diferenciando el orden establecido por el sistema según espacios y actores.

“...Con gente así como pandilleros, ladrones. Ósea nos podemos llevar pero tampoco vamos a venir a hacer lo que hacemos afuera, o como fregamos afuera aquí. Ósea, aquí somos más centradas que allá...”

Manifestaciones de autoridad arbitraria sobre estudiantes

Falta de consenso

El poco protagonismo y participación de las alumnas en la toma de decisiones institucionales del centro escolar representa un eficiente mecanismo de control

social, que garantiza la naturalización del poco interés de participación de las estudiantes en las decisiones escolares.

“...Yo creo que sería igual. (Participar en toma de decisiones) Sí porque es lo mismo, vamos a hablar lo mismo y todos vamos a hacer lo mismo, no va a ver gran cambio...”

La escuela como instancia de reproducción de las relaciones sociales de dominación promueve el ejercicio de las relaciones de poder alumnas-docente, como un proceso natural de superioridad del docente, materializando las relaciones de dominación en las acciones pedagógicas que justifican el poco interés de participar que tienen las alumnas. Es decir, se evidencia la falta de interés en la participación de la alumna como justificación de la autoridad ejercida por el maestro.

“...No, no porque algunas veces a esas niñas las sacan de clases, o las hacen venir en la mañana. Y tipo es como quitar tiempo, ósea si se hace algo en la mañana hay que dejarlo de hacer por venir aquí, como más responsabilidad...”

Aunque para Pérez la mayor influencia que recibe en su entorno proviene de su familia, en la figura de la mamá, por otro lado indicó que la mayor influencia que tienen sus compañeras proviene de amigos y no de familia. La significación de este discurso refleja la legitimación de la arbitrariedad adulta, asumiendo como autoridad un espacio liderado por adultos y socialmente aceptado.

“...Más que todo mi mamá, mi familia. Porque ella es la que me compra ropa y me dice: “No Gabriela así te vez mal, y que no sé qué, y cosas así...”

El discurso de esta alumna indica palabras y frases que refuerzan relaciones de sumisión. Donde se busca influir en el comportamiento de las demás compañeras, por medio de manipulación o amenazas que pueden resultar en la exclusión misma de una compañera por el temor generado.

“...No, aquí de que pase algo malo, si no. Pero ya a varias han amenazado por eso se han ido: Como tres se han ido o cuatro...”

La escuela España como institución reproductora de valores dominantes reproduce la aceptación del orden heteronormativo en la sociedad, el cual consiste en el apoyo al orden construido en un sistema sexual binario, fundamentado en la heterosexualidad como normal. Discriminando toda orientación sexual diferente a la mencionada. Por tanto, todo comportamiento reconocido como fuera de lo heterosexual es generador de críticas, discriminación y violencia desde las políticas y autoridades educativas. La homosexualidad se ha convertido en un hecho cotidiano en la escuela España, razón por la cual el discurso de las estudiantes reconoce la práctica de orientaciones sexuales de lesbianismo y bisexualidad como algo normal, cotidiano.

“...! Y en cambio aquí niñas, niñas, niñas! Hay algunas que son bi-sexuales y otras que son lesbianas completamente...”

Efectos expresados en relaciones de dominación

En el ambiente educativo

Por otra parte el discurso de Pérez reconoce en sus relaciones entre pares segmentación entre alumnas inteligentes y alumnas no inteligentes. Al establecer esta división se refuerzan relaciones de sumisión porque la inteligencia se corresponde directamente al cumplimiento de normas disciplinarias, mientras las alumnas menos inteligentes y con falta de atención en el hogar son las que no cumplen dicha normativa.

“...Ay son unas panes de Dios, las tienen allí por buenas. Pero normalmente son las más inteligentes, las que cumplen las reglas...”

Las prácticas pedagógicas y el cumplimiento de las normas de disciplina generan una segmentación en las estudiantes, al crear una perspectiva dual según las enseñanzas del hogar y la comunidad, donde se reconoce el ejercicio del poder dominante a través de la imposición de la dualidad de estudiantes

buenas y malas”. Pérez en su discurso manifiesta el reconocimiento de las características asignadas por la comunidad hacia las estudiantes que no cumplen las normas de disciplina, con calificativos despreciativos como “malcriada”,

“...Que en la casa no les enseñan nada, que son unas grandes malcriadas y cosas así...”

En el discurso de las alumnas se enfatiza como tercera manifestación implícita de violencia las relaciones interpersonales establecidas por las alumnas con personas vinculadas a delinquir y ejercer violencia social; primordialmente vínculos familiares y de amistad. Estos lazos sociales otorgan a las alumnas la capacidad de generar temor y miedo a sus compañeras a través de discursos de intimidación y amenaza cimentados en las relaciones de amistad y familia que poseen las alumnas con otros generadores de violencia como pandilleros y delincuentes.

“...aquí varias han peleado por unos bichos va, y dicen: "yo hasta te puedo mandar a matar, vos no sabes con quienes me llevo" así les dicen”.

El discurso de la alumna legitima roles de género establecidos por la sociedad, reafirmando en las mujeres estereotipos de “chambrosas”, “hipócritas”, mientras asigna a los hombres características de “directos” y “sinceros”. Las alumnas significan la dominación del hombre, legitimando a través del discurso la desconfianza, la separación y la falta de apoyo entre mujeres; al mismo tiempo que reafirma al hombre como sujeto digno de confianza respondiendo a su sexo y no a sus características individuales.

“...Sí, porque bueno, para mí las niñas, la mayoría son bien hipócritas y los varones no, son como más directos. Aunque duele, la verdad siempre la dicen, entonces por eso me gusta más llevarme con varones que con niñas...”

Ambiente familiar/comunitario

Las temáticas y valores contenidos en las normas disciplinarias influyen en el comportamiento de las alumnas dentro de su entorno educativo. De acuerdo a Pérez las expresiones de desobediencia y rebeldía que pueden terminar en

acciones de violencia social se desarrollan fuera del ambiente escolar, pues la escuela se reconoce como un espacio privilegiado de interacción entre compañeras. “aquí en la escuela no hacía nada y afuera sí”

“...Obvio uno tenía su novio pero ósea, como le puedo decir, sabía que aquí en la escuela no hacía nada y afuera sí...”

Reproducción de desigualdad y discriminación

En este sentido Pérez legitima acciones de violencia desde la enseñanza en el hogar, que se reproduce eventualmente en la institución educativa, alentando la confrontación y reproducción de violencia en las actitudes de los hijos

“...Pues mi mamá. Porque ella me ha dicho que no me deje de nadie más...”

El panorama cambia cuando se trata de reconocer la configuración del poder entre pares, pues contrario a lo establecido en la relación docente-alumno, donde se legitima la autoridad del docente sobre las alumnas, cuando se trata de relación alumna-alumna no se permite la autoridad ejercida por un igual, es decir se rechaza la posibilidad de legitimar el ejercicio de autoridad de una alumna hacia otra.

“...No, por lo menos yo si es de otras compañeras no me dejo mandar...”

La alumna reproduce estereotipos de hombres enmarcados en los roles tradicionales de género, como el ser “fuerte” y “grosero” mientras las mujeres ocupan los roles de género de debilidad. Aludiendo a este contexto según Pérez si una mujer adopta un comportamiento fuerte ha acogido características masculinas, pues la fuerza y la rudeza son propias de los hombres y no de las mujeres.

“...Aja, sí porque por ejemplo yo que me llevo con varones y con niñas, pero aquí. Bueno mis amigas con las que me llevo tienen el vocabulario pero de varón, aja entonces como que se llevan más con varones...”

“...Bueno yo como siempre he estudiado con compañeros, para mí es feo. Sí porque solo ver niñas no es lo mismo que estar con hembra y varón...”

Esta alumna indica de manera particular y aislada al resto de entrevistadas que tanto mujeres como hombres tienen la misma capacidad para asumir retos y a la vez divertirse. Esto indica que en el caso particular de esta alumna no necesariamente acepta los estereotipos de desigualdad y capacidad intelectual entre hombre y mujer.

“...No porque si una mujer quiere, puede hacerlo. Y ósea para la mujer no hay barrera tampoco. Si una es inteligente también puede ser el hombre inteligente, si una quiere ir a jugar, para mi igual...”

La significación del discurso de Pérez evidencia la noción de responsabilidad enunciada por Martucelli, al demostrar en las alumnas un sentimiento de responsabilidad por la distribución económica familiar, en el sentido que reconoce bajo su responsabilidad el cubrir sus propios gastos, sin tomar en cuenta las desigualdades que este hecho sobrelleva.

“...No porque mi mamá me da como una mesada y si me lo gasto es problema mío...”

Desigualdad

Las estudiante entrevistada acotó “Siempre hay necesidades, no se puede cambiar.” Esta frase demuestra que Pérez no contempla la posibilidad de movilidad social que le permita salir de las condiciones de pobreza y desigualdad a la que se exponen ellas y su familia. El hecho de reconocer permanencia en su condición económica social, refleja la naturalización de la condición de desigualdad a la que se exponen, pues no es necesaria la búsqueda del cambio y la mejora económica, ya que legitiman las condiciones de pobreza y necesidad que viven en el contexto de lo normal. Por tanto, aceptan su condición de dominadas lo que las envuelve en un ciclo de dominación.

“...Siempre hay necesidades”, “Nosotros vivimos con lo necesario...”

Caso 3: “Una mujer lo tiene que aceptar”

Silvia Gutiérrez²⁴

El día martes 3 de junio de 2014, a la 1:30 p.m. durante la primer hora clase impartida en las instalaciones del Centro Escolar España, se realizó la tercera entrevista semiestructurada a la señorita Silvia Gutiérrez, tomando como base el instrumento de recolección de información, que consistió en una guía flexible de preguntas que permitieron conocer las percepciones de la alumna sobre las formas que adopta la violencia simbólica en su entorno.

Perfil del informante clave

Nombre de la informante:	Silvia Gutiérrez
Edad:	16 años
Dirección de residencia:	Calle al volcán San Salvador, San Salvador.
Ocupación:	Estudiante
Nivel educativo:	Octavo grado.
Familia:	Mamá, papá, hermano

Roxana Pérez, tiene 16 años de edad, estudia noveno grado sección D en el Centro Escolar España, del municipio de San Salvador.

Pérez pertenece a una familia integrada por papá, dos hermanos y una hermana.

“...Solo con mi papá. Sí tengo un hermano mayor de 22, otra hermana de 18 después sigo yo de 16, y después un hermanito pequeño que ya tiene 14....”

El poder simbólico como causalidades de violencia

La alumna Gutiérrez afianza la necesidad de la reproducción de las normas disciplinarias, para mantener el orden social existente. A nivel escolar la alumna identifica el cumplimiento de la normativa como necesaria para aprender a hacer las cosas bien y no hacer cosas “peores”, reafirmando la práctica de

²⁴Silvia Gutiérrez, “Las expresiones de la violencia en el Centro Escolar España”, alumna 9° grado, 3 de junio de 2014

esquemas normativos entre sus compañeras para mantener el orden y la convivencia de la comunidad educativa.

“...Se supone que aquí venimos a aprender no a hacer cosas más peores. Tenemos que acatar a las reglas...”

Las relaciones de poder establecidas en el discurso de la estudiante reconocen un papel inferior de las alumnas frente a los docentes, expresando aprobación, pues identifica natural la autoridad y superioridad del docente frente a la alumna. Por tanto el rol de superioridad del docente se acepta sin discusión por parte de las alumnas, y de esta manera Gutiérrez legitiman su propio papel de sumisión.

“...Sí porque son profesores, y si hago algo indebido aquí en la escuela tienen que regañar de por sí...”

Manifestaciones de autoridad arbitraria sobre estudiantes

Falta de consenso

Gutiérrez reconoce en su discurso la poca apertura para integrar sus opiniones en espacios reales de participación. Destacando, en tono de broma, que la poca apertura a procesos de toma de decisiones en la escuela se reducen a la integración en grupos de limpieza, que no tienen incidencia real en las decisiones institucionales. La legitimación de la autoridad docente pasa por la falta de apertura a la participación real de las alumnas en la toma de decisiones. Por tanto, se legitiman procesos de toma de decisiones arbitrarias, donde no se promueve la apertura de consenso entre opiniones adultas (docentes) y de niñas (alumnas).

“...Aquí sí, pero solo para hacer la limpieza ¡jjajajaja!...”

Gutiérrez muestra apertura a la diversidad sexual asegurando desde su discurso explícito respetar las preferencias de sus compañeras, no obstante sus declaraciones implícitas se encuentran permeadas por un carácter heteronormativo que muestra rechazo a las actitudes lésbicas de sus

compañeras. Por tanto la simbología de la violencia se expresa en la aceptación a la norma social dominante de heterosexualidad en el CE España.

“...no, para mí no, porque son niñas, son del mismo sexo...no es porque diga que las lesbianas aquí, pero nose es como que la gente duda más y todo eso...”

“...Allí las ven amontonándose por decirlo así, y se ponen a hablar mal de la escuela y no debería de ser así...”

La alumna entrevistada reconoce como aspecto positivo de la CE España la segregación entre hombres y hombres, pues asegura que el estudiar solo con mujeres evita expresiones de violencia y problemas generados por hombres. En este contexto la violencia simbólica se expresa en la aceptación sumisa y reconocimiento normal de la división de sexos en el ambiente educativo.

“...Este por una parte es bien chivo, fijate, porque todas convivimos y no hay bichos así que las anden fregando...”

Efectos expresados en relaciones de dominación

En el ambiente educativo

Las sanciones impuestas por las autoridades del centro escolar son símbolos que manifiestan la obligatoriedad del cumplimiento de las normas disciplinarias. Este hecho refleja que quien se salga de los estándares establecidos por la normativa social se expone a ser sancionado o castigado. Es decir, se refuerzan las relaciones de sumisión, donde las alumnas responden a esquemas normativos que permiten mantener el orden social establecido, por temor a ser meritorias de sanciones que las identifican como malas alumnas quitándoles posibilidades de éxito como por ejemplo aplazar el año lectivo.

“...Mira, aquí te mandan a la dirección cuando no haces algo bien, o no cumplís con las tareas, también. Porque podemos aplazar, verdad...”

“...Creo que hay unas que si usted, que aunque uno no las quiera hacer pero las tiene que hacer uno porque si no te van bajando tu conducta...”

La mayoría de alumnas de la escuela España viven en colonias donde el mensaje de violencia se transmite a través de la imposición de territorialidad

que finalmente tienen la habilidad de limitar la libertad de las alumnas en sus zonas de residencia. Se presentan restricciones en cuanto a los espacios en los que pueden transitar, esto genera temor y condiciona la libertad de las alumnas, pues se exige movilizar por espacios conocidos, evitando visitar lugares “contrarios” por temor, es decir lugares donde puede llegar a sufrir algún tipo de violencia por haber roto la norma de traspasar espacios delimitados para cierta población.

“...Cuando nos dejan tareas en grupo cuesta reunirnos, por los lugares en donde vivimos. Por eso de que hay los contrarios y si ven que llega alguien allí ya es porque quiere averiguar algo y írselo a decir a los demás, cuesta más...”

Fuera del ambiente familiar/comunitario

La sociedad reconoce de forma natural las actitudes acordes a la norma social establecida. Las alumnas a su vez responden a criterios normativos que deben cumplir tanto dentro como fuera de la escuela, para mantener el orden establecido y ser reconocidas como alumnas “buenas” y “respetadas”. Según Gutiérrez si la alumna no responde a los criterios establecidos por la sociedad, “la gente se pone a hablar” asignando calificativos de condena y reprobación.

“...Pues cada quien con lo suyo digo yo, pero tampoco, no hay que hacer cosas así aquí en la escuela va, talvez allá afuera va, que ni tanto, porque la gente se pone a hablar de las bichas...”

Gutiérrez asegura que sus amigos no ejercen influencia directa en sus acciones, sin embargo indica que los amigos de sus compañeras si influyen en el comportamiento de las mimas. En este caso se manifiestan los riesgos a los que se exponen las alumnas por el hecho de no aceptar como realidad propia la influencia de los amigos, sino como realidad externa.

“...pero en el caso de ellas, las vichas las invitan a salir a fregar así a lugares que uno no tiene que ir todavía, o otras andan fumando con los amigos, o lo nuevo que ha salido de ir a rapear...”

La significación del discurso de las estudiantes reafirma la aceptación de la autoridad del hombre frente a la subordinación de la mujer, reconociendo en el hombre el sujeto dominante frente a la mujer como sujeto dominado. Las

alumnas reafirman el rol de la mujer como sujeto pasivo, que recibe órdenes y acepta las decisiones tomadas por el hombre, identificando a través del discurso la aceptación de la superioridad masculina, al expresar

“...Por ejemplo va, yo me acompaño y yo no trabajo solo el hombre. Ósea, el me tienen que mantener y estoy a su cargo él me tiene que dar todo. En cambio una mujer ósea, ni modo lo que él le tiene que decir, uno lo tiene que aceptar, se supone, ¿verdad?...”

El discurso la alumna entrevistada indica que las oportunidades laborales y de desarrollo profesional están permeadas por la dominación masculina en la división social del trabajo, pues el campo laboral se amplía para hombres mientras se ve limitado para mujeres. Gutiérrez reconoce que el hombre tiene más oportunidades laborales, se desempeña en múltiples actividades, y se presenta como una figura fuerte capaz de ejercer cualquier trabajo. En su discurso implícito acepta como válido la superioridad y dominio del hombre en el ambiente laboral

“...Porque no cualquier mujer le dan un trabajo, porque un hombre de por sí puede trabajar de cualquier cosa pero a la mujer se le hace más difícil, solo por ser mujer. Y por ser mujer piensan que no tiene la misma fuerza que un hombre...”

Gutiérrez afirma a la misma vez la existencia de desigualdad laboral por razón del sexo del empleado, pues en su discurso menciona trabajos históricamente dominados por hombres, como algo natural.

“...Porque imagínese los hombres por ser hombres pueden andar hasta de cobrador, de busero, de carpintero, en cambio a una mujer se le ve rara...”

La superioridad masculina en la sociedad, es reconocida en el discurso de la alumna por la dependencia de la mujer al hombre, vista como un hecho natural y justificable en las diferencias de género que se refuerzan en la enseñanza de valores dominante.

“...Pues se supone que sin el hombre no somos nada dicen...”

Reproducción de desigualdad y discriminación

La intimidación, amenazas y coacciones expresadas por Gutiérrez, demuestran el poder de persuasión que tiene una forma de violencia no física, que puede terminar en expulsar del ambiente escolar a otra compañera. El lenguaje explícito que las alumnas expresan demuestra el nivel de influencia que tienen las alumnas en sus relaciones entre pares, y como las relaciones interpersonales de las mismas promueven un poder simbólico que se manifiesta en el ejercicio arbitrario de autoridad permeada por la intimidación.

“...Entonces vino ella y le dijo: "con mi mama no te andes metiendo porque vos no sabes quién soy yo, ni lo que te puedo hacer, y mejor ya no vino la otra niña...”

Según el discurso de la alumna entrevistada las normas sociales que reproduce en el hogar promueven valores, contenidos y tradiciones familiares que legitiman la superioridad del hombre, en la figura del padre y el hermano mayor. Las alumnas parecen aceptar la autoridad del hombre sobre su propia imagen, donde este asume un papel privilegiado sobre las mujeres que le rodean, acciones que se ven como normales.

“...mi hermano se enoja que yo me ande maquillando o que salga con shorts, es que de por sí en short no salgo solo en pantalón...”

La violencia simbólica no es un proceso aislado, por el contrario, va configurando a partir de otras expresiones de violencia que finalmente encubren las formas simbólicas adoptadas por la misma. La alumna Gutiérrez enseña con un ejemplo real la exposición a la violencia simbólica a la que son sometidas sus compañeras, pues las formas de violencia que sufren no siempre son visibles físicamente.

“...Por una parte no, porque tampoco hay cosas que les dicen a las mujeres que hagan que no. Yo tenía una amiga que el novio la vendía fijese, ella no le quería decir a la mama, yo le decía: "sino así vas a estar todo el tiempo." y hubo una vez que la bicha se fue, que me dijo que se iba a ir con él, y que nose que, y después a los días apareció muerta, y nunca le dijo a nadie...”

Gutiérrez reconoce entre sus compañeras la desigualdad a la que se exponen aceptando las implicaciones de pertenencia a una clase social baja, con pocos recursos, donde todas sufren algún tipo de necesidad, como lo indican en el discurso

“...como hay veces no tenemos para la comida, porque mi papa si se tiene que rebuscar bastante, como no le pagan así mucho por lo que él trabaja, o sea si tenemos panadería en la casa, pero a veces ósea si tenemos que pedir prestado para comprar la harina para hacer el pan...”

“...Hay unas que amantes andan para el pasaje y hay otras que allí andan hablando de uno, te dicen: no tienen ni para unas pupusas y cosas así” eso si es feo...”

Caso 4: “Si me buscan me van a encontrar”

Adriana Polanco²⁵

El día martes 3 de junio de 2014, a las 2:30 p.m. durante la segunda hora clase impartida en las instalaciones del Centro Escolar España, se realizó la cuarta entrevista semiestructurada a la señorita Roxana Pérez, tomando como base el instrumento de recolección de información, que consistió en una guía flexible de preguntas que permitieron conocer las percepciones de la alumna sobre las formas que adopta la violencia simbólica en su entorno.

Perfil del informante clave

Nombre de la informante: Adriana Polanco
Edad: 16 años
Dirección de residencia: Col. Libertad, San Salvador, San Salvador.
Ocupación: Estudiante
Nivel educativo: Octavo grado.
Familia: Mamá, papá, hermanas

Adriana Polanco, tiene 16 años de edad, estudia octavo grado sección D en el Centro Escolar España, del municipio de San Salvador.

Polanco pertenece a una familia extensa integrada por mamá, papá, hermanos y abuela.

“...Yo misma y mi abuela, Porque mi papá es bien estricto y casi no pasa tiempo en la casa todo el día, y mi mamá es igual. Entonces con la que más paso tiempo en mi casa es mi abuela. Ella nos cuida y está pendiente de nosotros. Pero mi mama trabaja solo en la mañana...”

El poder simbólico como causalidades de violencia

²⁵Adriana Polanco, “Las expresiones de la violencia en el Centro Escolar España”, alumna 8° grado, 2 de junio de 2014

La alumna entrevistada asume los esquemas normativos de forma inconsciente e incuestionable, como método para mantener el orden social existente y de esta manera controlar a las personas que se quieren salir de los esquemas establecidos como normales, personas rebelde o subversiva

“...Bueno todo lugar necesita normas, yo estoy de acuerdo que existan normas. Por ejemplo en mi casa también hay normas. Por ejemplo una de las normas de mi casa es que tengo que hacer la limpieza antes de ver televisión y antes debo hacer mis tareas y levantarme temprano. Aquí hay normas, y tiene que haber porque si no hubiera disciplina. Todas hiciéramos aquí lo que se nos regalara la gana, y no es así...”

Manifestaciones de autoridad arbitraria sobre estudiantes

Falta de consenso

La alumna entrevistada acepta como una de las expresiones verbales más comunes entre las compañeras los insultos que generan intimidación y proponen autoridad de una sobre otra, generalmente porque no se propone el diálogo y consenso en las relaciones entre pares de las mismas según explicó Polanco

“...Dicen de la pe a la paz. Te tratan de puta, de pendeja, de zorra, de perra, de que no te tratan...”

El discurso de la alumna Polanco reconoce de forma especial una expresión de violencia simbólica de restricción, donde se condiciona a la mujer con características de pulcritud, orden y discreción expresadas en hechos concretos como “la forma de sentarse de una señorita” y por ende “la forma de sentarse de un hombre”. La estudiante con señas y gestos expreso las formas en que le gusta sentarse y las que no.

“...yo me siento desparratada y no me gusta sentarme así o así... como se debe sentar una señorita. No sé porque pero yo ya estoy acostumbrada a sentarme así como sea...”

Polanco reconoce los límites del actuar de la mujer, restringiendo su libertad a través de la legitimación de roles de género como “discreta”, “apartada”

“educada” que encasillan a la mujer en roles y estereotipos de género que ella y sus compañeras deben seguir como mujeres.

“...Si porque mire, para todo hay límites, como le venía diciendo... Y por eso la mujer tiene que ser discreta, apartada, educada, no vulgar...”

Efectos expresados en relaciones de dominación

En el ambiente educativo

La alumna Polanco significa la violencia como forma propia de solución de conflictos, legitimando actos violentos como medio de respuesta a una acción hostil de parte de otra compañera, es decir como forma de réplica a prácticas de violencia que le han afectado de forma individual.

“...Yo si la escuche hablando mal de mí, entonces como yo le dije que si me buscaba me encontraba, me encontró. Enojada, yo baje tres mangos y le di los tres mangazos...”

En el discurso de la alumna se enfatiza la importancia que tienen las relaciones familiares y sociales de una alumna con personas vinculadas a delinquir y ejercer violencia social, pues ese hecho permite generar temor y miedo a sus compañeras a través de discursos permeado por intimidación y amenaza cimentados en dichas relaciones sociales o familiares

“...Y me imagino que esa bicha si es marera, los papas tienen... nose, tienen mala influencia. Y yo tenía una compañera el año pasado que si era hija del...patrón, por decirlo así, de la MS...”

La alumna Polanco reconoce que todas sus compañeras padecen algún tipo de necesidad económica, enmarcando su vida en una clase social baja, que asume como un hecho normal, y que por voluntad divina esa realidad y disparidad de clase se mantienen.

“...Mire en todas las familias hay necesidades. Porque no alcanza el dinero..., mire yo tengo compañeras que vienen sin almorzar porque no tienen esos recursos. Pero en mi casa gracias a Dios que nunca falta el alimento...”

Fuera del ambiente familiar/comunitario

El discurso de la alumna atribuye un significado propio a los espacios de autoridad desde sí misma o desde sus compañeras. Es decir, reconoce la influencia de los amigos desde fuera de su realidad.

“...A veces sus amigos, por ejemplo esa amiga que yo le digo se deja influir por las amistades que tiene...”

Polanco reconoce la asignación diferenciada de roles entre hombre y mujeres como natural, asignando a las mujeres características de sumisión, debilidad, castidad, entre otras. Reproduciendo valores morales que sustentan la relación de dominación del hombre sobre la mujer.

“...Ah una niña tienen que ser discreta, educada, formal, tiene que sentarse bien, ¡no como estoy yo sentada!...”

De acuerdo al discurso de Polanco hay un reconocimiento natural de las relaciones de dependencia entre mujeres y hombre permeado por ideas religiosas inculcadas desde la familia y sustentadas en la escuela, el ejemplo de vida de la alumna demuestra que ella reconoce en la madre un rol de encargada del hogar y en el padre un rol de proveedor.

“...Porque un hombre es la cabeza del hogar. Es lo que me han enseñado a mí, es la cabeza del hogar, sin un hombre por decirlo, si un hombre no estuviera y le tocara solo a la mamá, le tocara pesado a la mamá, entonces por eso se reparten. Y en mi casa por ejemplo hacemos eso, mi mamá es ama de casa y trabaja la mitad del día, ósea que solo trabaja la mañana, prácticamente nosotras pasamos solas, es por la misma situación. Pero, el hombre, mi papá trabaja todo el día y para traernos los alimentos...”

Reproducción de desigualdad y discriminación

El discurso de las estudiantes del Centro Escolar España expresa connotación individual de reproducción de violencia social en primer lugar la aceptación del papel privado de la mujer, al reconocer que “debe aprender cómo llevar la casa” este discurso reafirma el rol de la mujer como encargada del hogar y sus implicaciones como madre y esposa.

“...Yo me imagino que hay que aprender a llevar una casa y todo...”

La alumna Polanco reconoce en su discurso roles de género de sumisión ostentados por mujeres correspondientes a su edad, pues identifica que la adulta deben responder a roles de género propios a su sexo.

“...Una mujer adulta debe ser Discreta, educada, no vulgar...”

2.3 COMPARACION DE SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN LAS SIGNIFICACIONES PODER SIMBOLICO ARBITRARIEDAD DOMINACIÓN Y DESIGUALDAD

La significación de violencia simbólica otorgada por las alumnas del Centro Escolar España, parte de los enfoques e interpretaciones propias de las alumnas entrevistadas. Aunque la población muestra es homogénea, las definiciones de las dimensiones de análisis (poder simbólico, arbitrariedad, dominación y desigualdad) varían según la interpretación individual de la alumna entrevistada. En este sentido, el aporte de establecer similitudes y diferencias entre los discursos permitirá identificar en qué medida las entrevistadas reconocen y legitiman las formas que adquiere la violencia simbólica de forma similar o diferenciada. En primer lugar se presentan las similitudes encontradas en los discursos de las informantes claves dividido por dimensiones. En un segundo cuadro se presentan las diferencias establecidas por las interpretaciones de las alumnas.

Aunque las entrevistadas cumplan con un perfil homogéneo las significaciones que otorgan a las dimensiones no necesariamente son todas iguales, precisamente allí está uno de los mayores aporte de las alumnas a la construcción de conocimiento sobre violencia simbólica, pues las formas que esta adquiere se presentan de manera diferenciada, dependiendo de la significación otorgada por cada informante. Por tanto, a continuación se presenta un cuadro donde se establecen diferencias según cada dimensión de análisis.

TABLA N°3
COMPARACION DE SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN LOS CASOS DE ESTUDIO

Dimensiones	Similitudes	Diferencias			
	CASOS	Caso1	Caso 2	Caso 3	Caso 4
Poder simbólico	<p>El poder simbólico reconocido a través del refuerzo de las relaciones de subordinación, al reconocer la supremacía de las alumnas que “van bien” y las que “van mal”. Entre alumnas “inteligentes, que cumplen reglas” versus las que “no cumplen, y por ende no son tan inteligentes”.</p> <p>La violencia simbólica reconocida en el lenguaje a partir de las amenazas e intimidaciones que buscan someter a otras compañeras imponiendo el interés individual de las que se sienten dominantes. El lenguaje como indicador de violencia donde las niñas imponen poder simbólico a través de amenazas y coacciones, hacia la integridad física de las compañeras. La provocación con frases como “si me buscan me van a encontrar”. Además, de intimidación por las influencias externas que tienen otras compañeras ligadas a pandilleros.</p> <p>Reconocimiento de sanciones que refuerzan relaciones de sumisión. La obligatoriedad de cumplir con normas disciplinarias. El poder simbólico se reconoce en la búsqueda por cumplir las normas de disciplina por temor a obtener amonestaciones o reprimendas como por ejemplo expulsión.</p>	<p>Reconoce la importancia del cumplimiento de normas disciplinarias tanto dentro como fuera de la institución educativa</p>	<p>La alumna reconoce la escuela como un espacio en el que debe seguir normas y reglas de disciplina, pero que no deben ser cumplidas necesariamente fuera de la institución.</p>	<p>Reconoce la escuela como un espacio exclusivo, en el que es de necesario el cumplimiento de normas disciplinarias. Aunque también reconoce la importancia de cumplirlas fuera de la institución no lo ve como necesario, es decir se convierte en una opción personal.</p>	<p>Identifica la normativa institucional y social como necesaria y no cuestionable. Por tanto, es imperante el cumplimiento de las normas disciplinarias tanto dentro como fuera de la institución educativa.</p>
	<p>coacciones, hacia la integridad física de las compañeras. La provocación con frases como “si me buscan me van a encontrar”. Además, de intimidación por las influencias externas que tienen otras compañeras ligadas a pandilleros.</p> <p>Reconocimiento de sanciones que refuerzan relaciones de sumisión. La obligatoriedad de cumplir con normas disciplinarias. El poder simbólico se reconoce en la búsqueda por cumplir las normas de disciplina por temor a obtener amonestaciones o reprimendas como por ejemplo expulsión.</p>	<p>Tiene más amigas que amigos, y los amigos que tiene asumen conductas como no estudiar ni trabajar. En su discurso reconoce que tener amigas es importante porque le dan apoyo</p>	<p>Reconoce que sus amigos tienen características de rebeldía como por ejemplo se drogan, roban, mienten. No obstante no representan un factor riesgo, por el contrario son una forma de protección. Por otra parte sus amigos no siguen esos patrones de conducta, son más “tranquilas”.</p>	<p>Los amigos asumen conductas negativas como robar y no estudiar. Sin embargo, no reconoce conductas de riesgo en sus amigos, al contrario las ve como normales.</p>	<p>Identifica en los hombres características de fuerza y seguridad por lo que considera son mejores amigos que las mujeres.</p>
Arbitrariedad	<p>En este caso, la posibilidad de influencia sobre la alumna se reconoce en la familia, a través del padre o madre como autoridad para intervenir en decisiones individuales de</p>	<p>La principal influencia para sus compañeras son su familia a través de la figura de la</p>	<p>La principal influencia para sus compañeras son sus amigos y no su familia</p>	<p>Reconoce que la principal influencia en el comportamiento de las</p>	<p>Identifica que sus compañeras se dejan influenciar mayoritariamente</p>

	<p>la estudiante en relación al vestuario. Además como los únicos con el derecho de juzgar su apariencia.</p> <p>Legitimación de la superioridad adulta al reconocer la experiencia como factor de superioridad en la toma de decisiones. Por tanto, se legitima el rol superior de la autoridad adulta, reconociendo en la figura del docente la potestad de imponer por su condición de superioridad.</p> <p>Las entrevistadas se excluyen a sí mismas como posibles figuras de autoridad arbitraria, reconocen que hay compañeras que buscan ordenar y decidir de forma arbitraria pero se excluyen de ese papel. Por tanto, Las alumnas reconocen que a nivel de pares existen dos figuras, las alumnas inferiores y las superiores. No obstante las entrevistadas nunca se ubica en el rol de superioridad</p> <p>Legitimación de los roles de género que reconocen a la mujer como madre, esposa, sacrificada inmersa en el ambiente privado, mientras al hombre se le asignan roles públicos como proveedor y protector. Legitimación de roles de género que asignan mayor grado de autoridad a hombres que a mujeres aunque reconozca la posibilidad de igualdad entre ambos sexos</p>	<p>mamá y el papá</p> <p>La posibilidad de formar parte de un grupo de toma de decisiones representa un espacio para colaborar y por tanto está de acuerdo en asumir alguna participación en el mismo.</p> <p>Las alumnas reconocen la intención de "otras" compañeras de ordenar y decidir sobre las más débiles, con una figura de autoridad impuesta por las mismas alumnas. Aunque no aceptan que exista dominio real de unas alumnas sobre otras.</p>		<p>compañeras es su familia</p> <p>En su discurso la alumna reconoce como positivo participar en espacios de toma de decisiones, sin embargo no identifica apertura en la escuela para integrar alumnas en grupos de tomas de decisión importantes</p> <p>El discurso de la alumna en el caso tres expone que si hay compañeras que demuestran superioridad porque tienen mejores recursos económicos y no todas tienen la misma autoridad.</p>	<p>nte por amigos y amigas.</p> <p>En este caso la alumna no demuestra interés por participar en grupos de toma de decisión en la escuela, pues no lo ve como un espacio importante.</p> <p>La superioridad y autoridad que asumen algunas compañeras es porque son de grados superiores. Por tanto las alumnas de menores grados no tienen la misma autoridad.</p>
Dominación por genero	<p>Las oportunidades de estudio y laborales son mayores para hombres que para mujeres. El hombre tiene acceso a más oportunidades de empleo, mientras a la mujer se le reduce su campo de trabajo. La alumna asegura que a la mujer se le limitan las oportunidades laborales por el hecho de "ser mujer", que responde a estereotipos de debilidad y falta de conocimiento</p>	<p>Reconoce como positivo el hecho de tener educación segregada, con exclusividad de compañeras mujeres, porque los hombres son muy problemáticos y por tanto mejor solo la educación entre</p>	<p>Reconoce como negativo solo tener compañeras mujeres porque promueve lesbianismo y además sus experiencias educativas anteriores asegura es mejor la educación mixta.</p>	<p>Reconoce como positivo no tener compañeros hombres, pues estos son conflictivos y la educación con mujeres permite mejor convivencia.</p>	<p>Identifica la educación mixta como mejor que la segregada porque las mujeres no tienen las mismas características de sinceridad, pues los hombres parecen más</p>

	<p>Reconocen que las oportunidades laborales más cercanas a su condición económica y nivel académico se enmarcan en el empleo informal. El empleo la mujer se reduce al trabajo en maquilas y mercados, mientras en los hombres para motoristas o cobradores.</p> <p>La imagen de las estudiantes del centro escolar esta permeadas por juicios de valor negativos, que las alumnas legitiman como normales por ejemplo el hecho que las estudiantes tienen la culpa de que los hombres las acosen en la calle porque ellas modifican sus uniformes.</p> <p>La imagen de las estudiantes del centro escolar esta permeadas por juicios de valor negativos, que la alumna legitima como normales por ejemplo que las alumnas tienen la culpa de que los hombres las acosen en la calle porque ellas modifican sus uniformes. Se refirman estereotipos de género que fomentan dominación entre sexos, al definir que las alumnas deben ser discretas, apartadas, educadas, no vulgares, formales pues sus actitudes deben tener límites. Y por no actuar siguiendo esta patrón las alumnas son acusadas como "locas y lesbianas"</p>	<p>alumnas.</p> <p>Identifica desigualdad entre sexos, donde hombres y mujeres no tienen las mismas posibilidades de empleo y el hombre por reconocerse como proveedor domina en el hogar, sin embargo reconoce que la mujer puede salir de esa dinámica a través del estudio.</p>			<p>confiables que las compañeras.</p> <p>El discurso de esta alumna reconoce que hombres y mujeres son líderes con capacidades comparables. No obstante, demuestra superioridad implícita del hombre al mostrarse de acuerdo con posiciones de dominación del hombre sobre la mujer.</p> <p>El discurso de esta estudiante presenta una connotación de igualdad entre hombres y mujeres permeada por la posibilidad de ambos de ser proveedores del hogar y de esta manera eliminar posibilidades de desigualdad.</p>
Desigualdad	<p>Las alumnas reconocen que existen necesidades en el hogar, que hay compañeras que tienen más recursos y otras que tienen más necesidades, pero este hecho se ve como normal. Por tanto, las alumnas reconocen la desigualdad como un hecho objetivo que no se puede cambiar y que es parte natural de su vida.</p>	<p>En este caso la alumna asegura que en la escuela no se presentan u acciones de desigualdad entre pares, pues todas las alumnas se tratan por igual y no hay legitimación de procesos discriminatorios que afectan a</p>	<p>Siguiendo la línea discursiva del primer caso, esta alumna identifica en la escuela un espacio de igualdad y colaboración entre pares, donde las alumnas son solidarias y no presentan acciones de desigualdad.</p>	<p>En este caso la alumna reconoce hechos discriminatorios concretos, donde las actitudes de desigualdad se presentan en casos de discriminación fijados por las condiciones económicas de una alumna</p>	<p>Siguiendo la línea discursiva del tercer caso, la alumna reconoce la existencia de frases y actitudes discriminatorias en las relaciones entre compañeras.</p>

		las estudiantes.		sobre otra.	
		Sentido amplio de solidaridad de parte las compañeras, pues cuando una compañera tiene un problema o una necesidad el resto busca ayudarla.	La alumna reconoce que todas son iguales y que por tanto cuando alguien está en problemas las otras le ayudan, porque forma parte del mismo grupo, es decir muestra un sentido amplio de solidaridad.	En este caso la alumna reconoce poco sentido de solidaridad entre compañeras. Son más reproches, frases discriminatorias y prejuiciosas por desigualdades económicas.	El discurso y las acciones de las compañeras reconocen un lenguaje discriminatorio que limita el sentido de solidaridad entre alumnas.

FUENTE: Elaborado por estudiante de Lic. En Sociología del proceso de grado, con base a entrevistas de informantes Claves, ciclo I 2014.

2.4 ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LA SIGNIFICACIÓN DE VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

Las alumnas reconocen en las personas adultas como maestros, maestras, papá y mamá la habilidad de influir en su propio comportamiento, a través de las enseñanzas de valores y la exigencia del cumplimiento de normas disciplinarias.

El discurso en sí mismo constituye un problema y una barrera de selección en las alumnas del centro escolar, al reproducir calificativos de fracaso e inteligencia según el cumplimiento de normas disciplinarias escolares y practicas pedagógicas asignadas de forma tradicional, donde las alumnas son “buenas” o “malas” “fracasadas” u “exitosas” a razón de su desempeño individual sin tomar en consideración sus condiciones socio-económicas y culturales.

Por otra parte las alumnas del Centro Escolar España perciben pocas posibilidades de éxito profesional al naturalizar sus condiciones sociales y

marcar el empleo informal como campo de trabajo inmediato. Esto indica, que por pertenecer a una clase social baja las estudiantes reconocen un campo de elección reducida, acorde a sus ingresos y situación cultura más que respecto a sus habilidades y vocación en general.

El cumplimiento de la normativa institucional condiciona las actitudes de las alumnas dentro del centro escolar, pero no fuera de la institución, en algún sentido influye en hecho que las sanciones se imponen mayoritariamente por el incumplimiento de las normas disciplinarias dentro de las instalaciones educativas. Es decir, delimita un esquema de actitudes diferenciado por contextos.

Por otra parte, es válido generar una posible comparación entre la afectación de la violencia simbólica en el Centro Escolar España, como objeto de estudio y otra institución educativa, en este caso El Instituto Nacional Gral. Francisco Morazán (INFRAMOR), que una escuela de educación media, con una población estudiantil de 750 estudiantes en su totalidad mujeres adolescentes²⁶. De acuerdo a un diagnóstico situacional elaborado en 2010 en la mencionada institución educativa por estudiantes de la Universidad de El Salvador los problemas más apremiantes son relacionados a formas de violencia de género, que muchas veces se encuentra implícita en las acciones y políticas institucionales, por ejemplo el embarazo adolescente y el acoso sexual. Este hecho presenta la posibilidad de comparación con el CE España, pues ambas son instituciones exclusivas para estudiantes mujeres que indican sufrir formas de violencia no necesariamente vinculadas a lo material o físico, sino más bien expresadas en símbolos, lenguaje, gestos y políticas institucionales normalizadas en la vida cotidiana pero que finalmente afectan a las alumnas en su entorno educativo y social.

²⁶Glenda García "Diagnóstico comporta mental y ambiental relacionado al embarazo en adolescentes estudiantes de primer año de bachillerato general del instituto nacional Gral. Francisco Morazán" 2010, Pág. 10.

Según el discurso de las estudiantes entrevistadas la mayoría de compañeras viven en zonas urbanas, conocidas por ser focos de pobreza, desigualdad y violencia social, donde se limita la libertad de tránsito por temor a sufrir violencia, pues reconocen como “norma” el no traspasar espacios de pandillas contrarias, normalizando el hecho de no poder visitar compañeras que viven en zonas “contrarias”, sin capacidad alguna de cambiar dicha situación. Por otra parte, aunque las alumnas no reconocen actitudes violentas en las compañeras que viven en zonas urbanas precarias, si identifican lazos familiares y de amistad con personas inmersas en pandillas, drogas, y delincuencia que refuerzan en las alumnas actitudes impositivas a través de discursos de intimidación y amenazas.

La violencia simbólica toma forma en la figura de autoridad arbitraria que reconocen las alumnas en los siguientes hechos. En primer lugar, la legitimización de la autoridad arbitraria adulta sobre las estudiantes al no generar consenso, ni apertura en la toma de decisiones que competen a las estudiantes. Las alumnas no reconocen influencia de los amigos/as para sí mismas, pero si para sus compañeras, este hecho muestra que si existe influencia y algún tipo de autoridad.

La dominación ejercida por razones de género reconoce en el discurso de las estudiantes la asignación diferenciada de roles entre hombre y mujeres como natural, asigna a las mujeres características de sumisión, debilidad, sensibilidad y heteronormatividad, como normales y necesarias para mantener el orden de la sociedad. Este hecho sostiene la relación de dominación del hombre sobre la mujer al justificar la enseñanza de roles y estereotipos que sostiene la estructura jerárquica de la sociedad y el orden social establecido por el poder dominante. Finalmente, la violencia simbólica adopta una forma de naturalización de la pobreza y las necesidades que sufren las alumnas, reconociendo la desigualdad de los sexos como normal.



FUENTE: Alumnas de noveno grado del Centro Escolar España en formación general, durante acto de celebración del día del maestro. Tomado de la página web oficial del Centro Escolar España, San Salvador, 28 de Junio 2014.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA PARA EL ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS Y REFLEXIONES SOBRE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA Y SUS EFECTOS EN LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA TURNO VESPERTINO

3.1 PROCEDIMIENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS APLICADOS A LA INVESTIGACIÓN

3.2 HALLAZGOS RELEVANTES SOBRE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN LOS DISCURSOS DE LAS ESTUDIANTES

3.3 CONSIDERACIONES DE LA INVESTIGADORA SOBRE LA SIGNIFICACION DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA PARA EL ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS Y REFLEXIONES SOBRE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA Y SUS EFECTOS EN LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA TURNO VESPERTINO

Este capítulo presenta los aspectos metodológicos que evidencian el resultado del estudio. En primer lugar estableciendo la secuencia metodológica que se siguió en la planificación, ejecución y análisis de la información, para evidenciar la validez académica y científica de los hallazgos. Así mismo, se hace un recorrido por las técnicas de recolección y análisis de información propia del método cualitativo utilizada en la investigación. Igualmente, se exponen los alcances de la investigación desde el uso del enfoque fenomenológico, a partir de la perspectiva del interaccionismo simbólico.

En segundo lugar, se plantean los hallazgos encontrados en las narraciones de los informantes clave, presentando lo novedoso y relevante de la reconstrucción de la violencia simbólica en los discursos de las estudiantes del Centro Escolar España. Los descubrimientos más relevantes de la investigación se fundamentan en el enfoque teórico utilizado en el estudio.

Finalmente, en este apartado se exponen los alcances de los objetivos planteados al comienzo de la investigación. Permitiendo reconocer en base a lo que se planifico, ejecuto y modifiko en el desarrollo de la misma los resultados obtenidos y su congruencia con los objetivos planteados. Por tanto, este capítulo reconoce el esfuerzo sistemático, teórico y metodológico de plantear aspectos de análisis de la reconstrucción de la violencia simbólica en el discurso de las estudiantes. Que además servirá como insumo para generar la propuesta del siguiente capítulo.

3.1 PROCEDIMIENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS APLICADOS A LA INVESTIGACIÓN

El presente apartado reconoce el esfuerzo teórico y metodológico que ha fundamentado el desarrollo de la investigación, explicando la relevancia que tuvo la aplicación del método, la teoría y las técnicas para obtener los resultados planeados desde los documentos de planificación, que determinaron los lineamientos a seguir para obtener los hallazgos y posteriormente poder realizar una propuesta de proyecto.

3.1.1 Procedimientos metodológicos aplicados

El uso del método y las técnicas cualitativas permitieron obtener los discursos de las estudiantes del tercer ciclo del Centro Escolar España, para construir las significaciones de violencia simbólica desde dónde ellas desarrollan su cotidianidad, sin exponerlas a condiciones creadas, sino desde lo natural, desde su propia realidad en la escuela. El uso de la clasificación transversal del diseño no experimental aplicado en la investigación permitió recolectar los datos en un espacio controlado, las instalaciones del centro escolar; y un tiempo único, primer semestre de 2014. Las alumnas entrevistadas se percibían cómodas pues el ambiente y espacio que las envolvía era familiar y lo sentían propio. Esto permitió fluidez en la entrevista y contribuyó a generar confianza entre la entrevistadora y las entrevistadas.

El trabajo de campo se desarrolló fundamentalmente a partir de dos técnicas de recolección de información: Entrevistas semi-estructuradas y grupo focal. Como paso inicial, se elaboró el instrumento de recolección de información que consistió fundamentalmente en la formulación de la guía de preguntas, apoyada en los indicadores de las dimensiones: poder simbólico, arbitrariedad, dominación y desigualdad. Posteriormente, se procedió a la selección de las alumnas, según el perfil establecido con anterioridad. Los docentes colaboraron en la selección de las alumnas de acuerdo al perfil establecido, no obstante

establecieron algunas condicionantes, entre ellas no proporcionar nombre reales de las estudiantes. Se entrevistaron en total cuatro alumnas, dos de octavo, secciones C y D; y dos de noveno grado, secciones C y D. respectivamente. Por otra parte, el grupo focal se estableció con cuatro alumnas de las secciones mencionadas, se seleccionaron estudiantes que no habían participado en las entrevistas individuales aunque se eligieron bajo el mismo perfil. No obstante, la apertura y confianza de las alumnas fue menor en el grupo focal que a nivel individual.

La aplicación del enfoque fenomenológico permitió reconstruir el discurso de las alumnas sobre violencia simbólica, en la medida que facilitó la comprensión de cómo las alumnas definen su mundo a partir de lo que dicen y hacen. Permitiendo a la investigadora conocer el punto de vista de las alumnas, así como reconocer la orientación de movimiento del discurso, es decir el hecho que las alumnas reconocen su realidad diferenciada a partir de las acciones que desarrollan dentro de la escuela y fuera de las instalaciones de la misma

En este sentido el enfoque fenomenológico que potenció la perspectiva del interaccionismo simbólico fue de gran utilidad al permitir conocer los significados que las alumnas atribuyen a sus experiencias sobre el ejercicio del poder, relaciones de dominación, la autoridad arbitraria y la desigualdad en su calidad de alumnas de un centro educativo exclusivo para mujeres, permitiendo de esta manera el estudio de las subjetividades, significantes e interpretaciones de las estudiantes sobre violencia simbólica.

El análisis de la información colectada se desarrolló a través de la técnica de análisis de contenido y análisis de discurso. La primera, se utilizó desde el inicio de la investigación, con la elaboración del diagnóstico y seguidamente como apoyo en el análisis de las entrevistas. Esta técnica permitió analizar los textos provistos por la institución y colectados por la investigadora reconociendo la versatilidad y pluralidad de los significados que tienen los documentos, de esta

manera se logró identificar datos relevantes para la planificación, así como para la elaboración capitular. Además, el análisis de contenido permitió delimitar los aspectos a investigar, luego los conocimientos existentes sobre la temática de investigación, así como, reconocer las mejores estrategias teóricas-metodológicas de la investigación cualitativa para ordenar las ideas y reducir el sesgo en la investigación.

Esta investigación integra el análisis de contenido como eje de estudio del análisis de discurso. Por esta razón también se utilizó la técnica del Análisis del discurso que permitió profundizar las declaraciones dadas por las alumnas en las entrevistas realizadas, a manera de generar sinergia y complementaron ambas técnicas el análisis de las entrevistas. En primer lugar se digitó el audio de las entrevistas para generar un documento en físico, posterior se analizó el discurso de manera detallada para reconocer que elementos eran útiles en la interpretación de las dimensiones, mejorando de esta manera el análisis de la información. El aporte significativo del Análisis Crítico del Discurso fue identificar como una traducción verbal las subjetividades que vive la alumna, vinculando el contexto de la estudiante con su vida familiar y en sociedad, es decir, esta técnica facilitó la comprensión del discurso como construcción de la realidad del objeto de estudio, y la creación de su visión de mundo. Es así como la utilización de esta técnica permitió trascender de una lectura simple a una lectura de carácter científica. Por tanto, la información brindada por los informantes claves fue analizada bajo el uso de dos técnicas de análisis cualitativo que se complementan en sí mismas.

Durante la ejecución de la información se reconocieron una serie de elementos no deseados obtenidos en la selección de las entrevistadas, el discurso de las alumnas y la escoriación de las frases claves para el análisis. La primera dificultad se presentó en la elección de las alumnas para las entrevistas, pues las maestras no mostraron apertura, atrasando el levantamiento de información

y condicionando algunos datos, como el nombre y el lugar de residencia de la estudiante. Además, para evitar la percepción selectiva de la investigadora se elaboró una serie de criterios para la escorriación de las entrevistadas, reconociendo de esta manera la participación de los docentes y las limitaciones de la investigadora. También, la guía de preguntas permitió evitar prejuicios respecto a la temática al desarrollar una entrevista, tomando en cuenta que no se obligó a los informantes a dar datos no deseados, de esta manera se evitaron reacciones no queridas en la mayoría de entrevistas realizadas. La investigación buscó establecer los lineamientos de trabajo factibles y desechar todos aquellos elementos que no posibilitaban una investigación de carácter científico tomando como medida de calidad, citar las fuentes primarias y secundarias para presentarlas como confiables.

3.1.2 Enfoque teórico y metodológico aplicado

En primer lugar se retomaron una serie de teóricos que permitieron desarrollar el aspecto metodológico de la investigación. En primer lugar se desarrolló la propuesta de la investigación fundamentado en la información proporcionada por José Ruiz Olabuénaga y María Antonia Ispiza en el documento la descodificación de la vida cotidiana. También, se integraron algunas ideas claves de la propuesta metodológica de Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado & Pila Baptista Lucio, así como Taylor & Bodgan

Por otra parte, en relación al enfoque teórico esta investigación retoma principalmente el análisis de la violencia simbólica propuesto por el sociólogo contemporáneo Pierre Bourdieu, quien hace referencia a este tipo de violencia no ejercidas directamente mediante la fuerza física, sino por la imposición de ideas, roles, autoridades, normativas, donde juegan un papel contrario dominantes y dominados. El discurso de las alumnas permitió significar la violencia simbólica, a través de las percepciones imaginarias de las alumnas

sobre las formas que ha adoptado este tipo de violencia. Para esta investigación se retoma según Bourdieu que la violencia simbólica constituye una forma de violencia dulce que viene ejercida a través de un consenso que los sujetos aceptan como algo natural y objetivo dentro de su modo de actuar. Además, para formular la base teórica de la investigación se hizo el esfuerzo de integrar aspectos teóricos de los clásicos de la sociología, fundamentalmente de Emilio Durkheim, de la misma manera se retomó al sociólogo Danilo Martucelli para enriquecer el análisis sociológico sobre violencia simbólica.

3.2 HALLAZGOS RELEVANTES SOBRE LA VIOLENCIA SIMBOLICA EN LOS DISCURSOS DE LAS ESTUDIANTES

Esta sección reconoce un aporte sustancial a la generación de conocimiento científico sobre violencia simbólica en el discurso de las alumnas del Centro Escolar España. A partir del análisis de la información colectada este apartado examina los principales hallazgos de las significaciones otorgadas por las alumnas a las dimensiones: poder simbólico, arbitrariedad, dominación y desigualdad, que como conjunto reconocen las formas simbólicas que adopta la violencia en las estudiantes.

3.2.1 Poder simbolico

Los hallazgos que se consideran más relevantes en cuanto a su implicación en las formas que adopta la violencia simbólica son:

Los sujetos presentan un discurso permeado por contradicciones. Las alumnas reconocen que las normas disciplinarias son necesarias para mantener el orden social y para promover estudiantes inteligentes y exitosas, sin embargo las alumnas justifican el incumplimiento de la normativa y reproducen acciones de hecho en contra de las mismas. Por tanto, de forma explícita valoran negativamente la desobediencia a las normas escolares y las practicas

violentas pero de forma implícita se justifica la desobediencia al manual de convivencia y se reproducen hechos violentos por ejemplo “le di tres mangazos” “si me buscan, me encuentran”. Una segunda contradicción se presenta en el hecho que las alumnas asumen los esquemas normativos de forma inconsciente como necesarios para mantener el orden social en todos los niveles de la realidad, reconocen que tanto en la escuela como en el hogar el cumplimiento a las normas disciplinarias permite mantener el orden social, no obstante declaran que las actitudes que tienen dentro de la institución son diferentes a las que tienen fuera, pues hay cosas “malas” que se hacen fuera de la escuela.

El ejercicio del poder simbólico se materializa en la imposición de relaciones de sumisión aceptadas como normales a nivel escolar, por ejemplo la habilidad de influir en el comportamiento de otras personas de manera deliberada a través de la obligatoriedad de las normas de disciplina, así como la posibilidad de regir en la dirección prevista las acciones de las alumnas por medio de la imposición de sanciones. Es decir, en esta forma de violencia implícita el discurso de las alumnas indica palabras y frases que refuerzan relaciones de sumisión. Se ejerce un tipo de poder no perceptible a través de frases que buscan influir el comportamiento de las demás compañeras, por medio de la manipulación.

Se cuestiona el ejercicio de la violencia, por el hecho de ser una práctica inadecuada y reproductora de sujetos inadaptados que no siguen valores y normas sociales, por lo cual es un acto criticado por las alumnas, no obstante de forma contradictoria es reproducido y naturalizado en las prácticas sociales individuales, entre pares, en la resolución de conflictos y en la apropiación de espacios físicos.

3.2.2 Arbitrariedad

Las alumnas desconocen los espacios de participación en procesos de toma de decisiones dentro del CE España, de igual manera, la institución promueve pocos espacios para integrar a las alumnas en procesos de toma de decisiones. Estas acciones promueven la toma de decisiones autoritarias donde no se genera consenso para abrir medidas democráticas donde participen docentes y alumnas. Por tanto, se promueve en las estudiantes un mensaje de superioridad adulta, donde la capacidad en la toma de decisiones se reduce a grupos especializados, en este caso a docentes. Esta idea permea en la mente de las alumnas, promoviendo desinterés en participación política y falta de confianza en la capacidad propia de toma de decisiones.

Las alumnas reconocen como legítima la autoridad de los adultos: padres, madres de familia, docentes, admitiendo que son estas figuras de autoridad las que influyen en su comportamiento, vestuario, lenguaje y acciones. No obstante, desconocen y deslegitiman cualquier autoridad ejercida por jóvenes o amigos, y por ende no reconocen influencia alguna de amigos/as o compañeras a nivel personal. Este hecho presenta una contradicción pues al referirse a terceras personas, es decir sus compañeras, las alumnas reconocen a otros jóvenes la como mayor influencia externa, mientras aseguran que a nivel personal la principal influencia que tienen son sus pares y no procede de otros jóvenes. Por tanto, pues a nivel personal no aceptan autoridad o influencia de jóvenes, pero a nivel de pares el discurso es contrario.

La falta de reconocimiento a la influencia que ejercen sus amigos/as y compañeras es una forma de negación, que las expone a una realidad imaginaria, encubierta por ideas y no por hechos sociales. Finalmente, este hecho promueve que las alumnas no dimensionen el nivel de intervención e influencia que tienen las acciones y actitudes de sus amigos sobre ellas, al presentarse como “normales” y “cotidianas.”

Hay tensión y contradicción en el discurso entre lo que los amigos son y lo que representan; en el discurso las alumnas explican que la realidad a la que están sujetos sus amigos esta permeada por situaciones violentas, delincuencia y vicios. Reconociendo que sus amigos o las personas que las rodean, son “gente así como pandilleros, ladrones, que se drogan.” Sin embargo, también rescatan algo bueno de dicha realidad, identificándolos como protectores, lejos de percibirlos como riesgo. Las alumnas reconocen a estos amigos como figuras de autoridad en la comunidad, quienes pueden protegerlas en caso de riesgo y en quienes ellas pueden buscar ante cualquier riesgo o peligro.

Finalmente, a partir de las deducciones obtenidas por los sujetos investigados la última forma de autoridad reconocida por las alumnas es la vinculada a la aceptación de roles de género. Las alumnas en su discurso implícito aceptan la autoridad del hombre sobre la mujer, a través de la legitimación de roles de género, la superioridad masculina y aceptación de la autoridad del padre y el hermano mayor. Aunque a través de su discurso explícito identifican al hombre y la mujer en el mismo plano de autoridad, implícitamente legitiman la autoridad del hombre sobre la mujer, enmarcando a esta última en lo privado, asumiendo roles “normales” de maternidad, esposa, cuidadora del hogar.

3.2.3 Dominación

Las estudiantes identifican en el discurso el papel subordinado de la mujer, bajo la dominación masculina. Según Martucelli la escuela como institución inculca en las estudiantes la clasificación de sujetos en la sociedad y la estigmatización de los mismos, promoviendo el sometimiento y la aceptación de roles de dominación, por ejemplo, en el constructo hombre mujer que asigna roles diferenciados a razón del sexo. En este sentido, las estudiantes justifican y toman como normal los estereotipos que sostiene la estructura jerárquica de la sociedad, donde la mujer está condicionada por características de pulcritud,

orden, discreción, restricciones, y un papel privado que limita su desarrollo individual y lo enmarca en el rol reproductivo, maternal y de esposa.

Las relaciones sociales de las alumnas se presentan mayoritariamente con mujeres, ellas mismas indicaron en su discurso que sus relaciones sociales más cercanas en sus hogares, amistades y compañeras de aula se dan con mujeres. Como figura de contradicción, aunque en su cotidianidad tienen más relaciones con mujeres les asignan características sociales negativas, de debilidad y dominación a las mujeres, en oposición a los hombres a quienes les asignan características positivas, de confianza, respeto, fuerza e inteligencia. Este hecho, demuestra que las alumnas están reproduciendo la figura del hombre como dominante y de la mujer como dominada. El discurso de las alumnas expresa una contradicción entre el reconocimiento de las desigualdades de género y el consentimiento de las mismas, a través de la justificación del papel dominante del hombre. Las estudiantes reconocen de forma explícita que están en desacuerdo con el hecho que hay más oportunidades laborales y de desarrollo profesional para los hombres. Sin embargo justifican el papel superior y dominante del hombre como proveedor y cabeza del hogar.

3.2.4 Desigualdad

El discurso expuesto por las estudiantes naturaliza la condición de pobreza a la que se exponen ellas y sus compañeras, reconociendo que hay jóvenes que tienen más posibilidades económicas, por ejemplo los de colegios, pero que su propia realidad económica es normal y sin posibilidades de mejorar. En este sentido, las alumnas indicaron que no siempre tienen lo necesario, por ejemplo a veces no tienen para comer o movilizarse, y que es responsabilidad de sus familias el salir adelante, en este hecho evidencia nuevamente la noción de responsabilidad de Martucelli al aceptar las

necesidades y condiciones de vida sin cuestionarse la responsabilidad de las instituciones y el sistema económico-político.

3.3 CONSIDERACIONES DE LA INVESTIGADORA SOBRE LA SIGNIFICACION DE LA VIOLENCIA SIMBOLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

A partir de la investigación se identificaron formas de violencia simbólica que en el discurso de las alumnas fueron expresadas explícita e implícitamente. Es decir, aunque la violencia simbólica es invisible las expresiones de la misma varían desde lo implícito a lo explícito en el discurso de las alumnas entrevistadas. Sin perder de vista que la naturaleza misma de la violencia simbólica es no material y que por tanto las expresiones implícitas de violencia son mayoría

El poder simbólico como elemento de violencia reconoce tres manifestaciones implícitas: la reproducción incuestionable de normas sociales, la aceptación de estereotipos de alumnas inteligentes, buenas versus alumnas malas y fracasadas y el reconocimiento de restricciones en cuanto a los espacios en los que pueden transitar fuera de la escuela. Por otra parte, las formas explícitas del poder simbólico pasan por el cumplimiento de normas de disciplina como obligación interna, que no implica necesariamente el respeto de las mismas normas disciplinarias fuera de las instalaciones de centro escolar, así como la resolución de conflictos expuesta en expresiones verbales como, amenazas, intimidación y relaciones interpersonales cercanas con delincuentes.

El elemento de arbitrariedad de la violencia simbólica identifica dos expresiones implícitas: la autoridad arbitraria vinculada a la aceptación de roles de género, y que algunas alumnas buscan ordenar y disponer de las decisiones y comportamientos de otras compañeras. Por otra parte de forma explícita

identifican la falta de consenso en toma de decisiones a nivel escolar permeado por la arbitrariedad de la autoridad adulta.

Por otra parte, aunque hay algunas alumnas que reconocen tener interés en participar en las decisiones de la escuela, su visión es de apoyo y no de liderazgo, esto indica que las alumnas tienen poca iniciativa para tomar decisiones y su figura se puede prestar a manipulación, con un papel asistencialista y no de autoridad. Por tanto, La falta de apertura a toma de decisiones promueve que las alumnas no quieran formar parte de procesos organizacionales y toma de decisiones. Además promueve un pensamiento anti-democrático y autoritario.

En el elemento de dominación la violencia simbólica adopta mayoritariamente formas implícitas como aceptación de escuela segregada como normal y positivo, reproducción de roles de género y estereotipos, heteronormatividad y legitimación de roles de sumisión de la mujer en relaciones sociales. Mientras, la única forma explícita de dominación identificada fue el reconocimiento de desarrollo profesional y mejores oportunidades de empleo para hombres. Es decir el elemento de dominación es el que despliega de forma más amplia las características de violencia simbólica.

La mujer al igual que el hombre sufre el riesgo de padecer violencia, aunque en diferentes expresiones y formas, por ejemplo a través del lenguaje, los gestos, los signos, las políticas educativas, la asignación de roles a razón del sexo, entre otras. Para la mujer la posibilidad de sufrir violencia simbólica en todas las aristas de la realidad es latente, aunque por no ser una violencia visible las instituciones públicas a veces las discrimina en los planes y proyectos de prevención. La violencia simbólica por su naturaleza invisible no tiene una definición clara de las formas que adopta, por tanto es difícil reconocerla y defenderse, promoviendo una lógica dominante, por ende es imperante en

primer lugar el reconocimiento de las formas que adopta la violencia simbólica y la inclusión de la mujer en los planes y proyectos de prevención de violencia.

Las alumnas casi no manifestaron la desigualdad como elemento de violencia simbólica. Contrario a lo esperado las estudiantes del CE España no reconocieron formas explícitas de desigualdad, únicamente se presentó una condición implícita, la resignación a la pobreza.

En la escuela se reproducen como métodos pedagógicos incuestionables la prohibición, la censura y el castigo, que se materializan en las normas disciplinarias, las sanciones y la falta de oportunidades de participar en toma de decisiones. Entonces, como se comprueba en el discurso de las alumnas del Centro Escolar España, la reproducción y legitimación de la autoridad arbitraria, la dominación en razón del género, el ejercicio del poder simbólico y la desigualdad sirve a los dominantes para seguir mantener el orden social y que exista menos movilidad social, pues los dominados asumen con tanta normalidad su realidad social y económica que la vuelven incuestionable.

En conclusión la violencia simbólica está tan arraigada al pensamiento de las alumnas que justifican otro tipo de violencia social como el acoso, la pobreza y la discriminación como parte del Habitus que corresponde a su clase social.

Los resultados de esta investigación sugieren un cambio en el paradigma del estudio de la violencia en la sociología, generando desde las ciencias sociales el esfuerzo académico de significar la violencia en todas sus formas, incluidas la violencia social y simbólica desde el punto de vista de los que sufren dicha violencia y de esta manera buscar soluciones acopladas a la realidad y necesidad de los dominados.

La violencia simbólica no es un proceso aislado, por el contrario, va configurándose a partir de las expresiones de violencia física, que finalmente encubren las formas simbólicas adoptadas por la violencia. A partir de los

resultados obtenidos en el estudio, se generan nuevas líneas de estudio fundamentadas en las siguientes preguntas de investigación para ser contestadas en futuros estudios. Aceptando la aseveración que la violencia simbólica está a la base de la violencia social (física-material) y tomando en cuenta que esta última se ha agudizado por los altos índices de homicidio, extorsiones, presencia de pandillas e intolerancia. ¿La violencia simbólica se va transformando de una forma simple a otra compleja? ¿Realmente hay una relación proporcional entre violencia simbólica y violencia social en la realidad salvadoreña? ¿Qué determina esa relación?

Entendida la violencia simbólica como el arma con mayor alcance en el mantenimiento del orden social, se deduce que en todo espacio donde impera el orden determinado por la estructura social dominante debería caracterizarse por la existencia de niveles de violencia controlados. No obstante, el caso de El Salvador se demuestra lo contrario, pues aunque la clase dominante determina estructural social salvadoreña los índices de violencia social están descontrolados. El neoliberalismo da la razón de la permanencia actual del statu-quo y las estructuras de poder, lo que hace evidente que el orden social impuesto por el capitalismo no ha cambiado, entonces ¿por qué los niveles de violencia se han elevado? ¿Será que la violencia simbólica trasciende el ejercicio del poder que impone la visión de mundo de los dominantes? El modelo educativo actual reproduce relaciones de fuerza entre clases a través de la acción pedagógica entonces la violencia simbólica generadora de un lógica dominante sigue vigente. Ahora bien, ¿porque las formas de violencia social que afectan a los dominados se han agudizado?



FUENTE: Alumnas del Centro Escolar España en las instalaciones de la institución, tomada en junio de 2014.

CAPITULO 4

PROYECTO DE PREVENCIÓN DE VIOLENCIA INTEGRAL E INCLUSIVA: PROMOVIENDO PRÁCTICAS CULTURALES LIBRES DE VIOLENCIA SIMBÓLICA, CENTRO ESCOLAR ESPAÑA 2015

PRESENTACIÓN

- 4.1 GENERALIDADES DEL PERFIL DE LA PROPUESTA
- 4.2 DESCRIPCION DEL PROYECTO Y SUS COMPONENTES
- 4.3 JUSTIFICACION DE LA PROPUESTA
- 4.4 OBJETIVOS Y FINALIDAD DE LA PROPUESTA
- 4.5 GESTION Y ADMINISTRACION DE LA PROPUESTA
- 4.6 PRESUPUESTO PARA EJECUTAR EL PROYECTO
- 4.7 EVALUACION Y SEGUIMIENTO
- 4.8 RECOMENDACIONES

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
“Licenciado Gerardo Iraheta rosales”



**PROYECTO DE PREVENCIÓN DE VIOLENCIA INTEGRAL E INCLUSIVA:
PROMOVIENDO PRÁCTICAS CULTURALES LIBRES DE VIOLENCIA
SIMBÓLICA, CENTRO ESCOLAR ESPAÑA 2015**

PRESENTADO POR

Br. FÁTIMA GUADALUPE RODRÍGUEZ PACAS

**PROPUESTA DIRIGIDA AL MINISTERIO DE EDUCACION Y AL CENTRO
ESCOLAR ESPAÑA, APORTE DE ALUMNA EGRESADA DE LA
LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA COMO REQUISITO PARA GRADUACIÓN.**

MAESTRO AYAX LAREINAGA CALIX
DOCENTE ASESOR

MAESTRA MARÍA DEL CARMEN ESCOBAR CORNEJO
COORDINADORA GENERAL DE PROCESOS DE GRADUACION

CIUDAD UNIVERSITARIA SEPTIEMBRE, 2014 EL SALVADOR
SAN SALVADOR,
CONTENIDO

	PAGINAS
PRESENTACION.....	102
4.1. PERFIL DE LA PROPUESTA.....	106
4.2. DESCRIPCION DEL PROYECTO Y COMPONENTES.....	107
4.2.1. Identificación del proyecto.....	107
4.2.2. Beneficios de la propuesta.....	109
4.2.3. Componentes.....	112
4.3. JUSTIFICACION.....	120
4.4. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÌFICOS.....	122
4.5. GESTION Y ADMINISTRACION DEL PROYECTO.....	123
4.6. PRESUPUESTO PARA EJECUTAR PROYECTO.....	131
4.7 EVALUACION Y SEGUIMIENTO.....	134
4.8 CONCLUSION.....	135
ANEXOS.....	137
ANEXO 1: INSTITUCIONES QUE ATIENDEN EL TEMA DE VIOLENCIA SIMBÓLICA	
ANEXO 2: DESARROLLO DE GUIA DE ENTREVISTAS A ESTUDIANTE DE NOVENO GRADO	
ANEXO 3: DESARROLLO DE GUIAS DE ENTREVISTA A ESTUDIANTE DE OCTAVO GRADO	
BIBLIOGRAFIA	

PRESENTACION

La presente propuesta elaborada por una estudiante egresada de la licenciatura en Sociología, Escuela de Ciencias Sociales de la facultad de ciencias y humanidades, titulada: “PREVENCIÓN DE VIOLENCIA INTEGRAL E INCLUSIVA: PROMOVRIENDO PRÁCTICAS CULTURALES LIBRES DE VIOLENCIA SIMBÓLICA. CENTRO ESCOLAR ESPAÑA 2015”.

La Escuela de Ciencias Sociales “Licenciado Gerardo Iraheta Rosales” en la Universidad de El Salvador, tiene la visión de fomentar integralmente profesionales en diferentes áreas y disciplinas, comprometidos con el desarrollo económico y social del país. También, identifica en su misión la importancia de promover formación de recurso humano, desde la pertinencia histórica y teórica de las problemáticas sobre la realidad salvadoreña.

Esta propuesta de proyecto se formuló como resultado de la investigación: “RECONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EXPRESADA EN EL DISCURSO DE LAS JÓVENES ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA (San Salvador, 2014)”. La cual se desarrolló cumpliendo el requisito expresado en el Reglamento de la Universidad de El Salvador para optar al grado de Licenciadas en Sociología sobre la construcción de una investigación sobre la realidad de El Salvador.

A la luz de los hallazgos obtenidos por la investigación, se reconoció pertinente generar una propuesta de acción practica que contribuya a mejorar las condiciones de vida de las alumnas de la escuela, contribuyendo de esta manera a promover una sociología activa que no descansé únicamente en lo teórico y conceptual, sino que trascienda el cambio social.

Las etapas de planificación, trabajo de campo, análisis y presentación de resultados desarrollados en el proceso de grado, permitieron la formulación de

la presente propuesta. En la cual se determinan los cuatro componentes; el educativo, organizacional, infraestructura social, el de objetivo principal de este proyecto pretende generar un proceso de aprehensión conceptual y teórica sobre violencia social y violencia simbólica.

La elaboración del presente proyecto se fundamenta en una metodología participativa y constructivista, donde el análisis de la realidad que viven las alumnas y los hallazgos del proceso de investigación retoma la perspectiva de los informantes claves con mayor para generar una propuesta de proyecto valida, certera y realista.

Promover un proceso de formación integral para la comunidad educativa del CE España que permita transmitir el conocimiento sobre las manifestaciones de la violencia simbólica y los efectos de la misma. Por tanto, este proyecto busca construir una propuesta alternativa de prevención de violencia integradora e inclusiva, que promueva seguridad y liderazgo en las actitudes y comportamiento de las alumnas en su vida cotidiana.

El contenido de la presente propuesta integra los siguientes componentes: Identificación del perfil de la propuesta, descripción de proyecto y sus componentes, justificación, objetivos, gestión y administración del proyecto, evaluación y seguimiento, conclusión.

Este proyecto persigue fines fundamentados en la realidad objetiva y cotidiana de las alumnas y su exposición real a la violencia simbólica, de forma perceptible e imperceptible. Entre los objetivos que contempla el desarrollo de este proyecto se encuentra sensibilizar a padres de familia y docentes sobre el papel de reproductores de violencia que asumen en el proceso de enseñanza aprendizaje de las alumnas, y el empoderamiento para la toma de decisiones y el papel protagónico de las alumnas.

Su relevancia se encuentra fundamentalmente en la promoción del enfoque integral de la prevención de violencia, potenciando una comunidad educativa unida y generadora de cambios sociales.

Esta propuesta de proyecto propone integrar entre los beneficiarios a actores generadores de opinión y conocimiento docentes, padres de familia y alumnas. No obstante el enfoque principal se dirige un sector generalmente excluido de los planes y proyectos de prevención de violencia, las jóvenes estudiantes de centros escolares públicos exclusivos para mujeres.

4.1 GENERALIDADES DEL PERFIL DE LA PROPUESTA

4.1.1. Nombre del proyecto:	“Propuesta de prevención de violencia integral e inclusiva: Promoviendo prácticas culturales libres de violencia simbólica. Centro Escolar España 2015”.
4.1.2. Localización del Proyecto:	Centro Escolar España, calle San Antonio Abad, San Salvador.
4.1.3. Tipo de Proyecto:	Social
4.1.4. Componentes del Proyecto:	Componente de formación Componente organizacional Componente de difusión
4.1.5. Cobertura de Beneficiarios y duración:	Directos: 35 personas. Indirectos: 250 personas
4.1.6. Dirigido a Institución:	Ministerio de Educación y Consejo Directivo Escolar Centro Escolar España
4.1.7. Costo del Proyecto:	\$6000.00
4.1.8. Presentado por:	Bachiller Fátima Guadalupe Rodríguez Pacas

4.2 DESCRIPCION DEL PROYECTO Y SUS COMPONENTES

La presente propuesta consiste en promover un proceso de formación integral para alumnas, docentes y padres de familia que permita dotarlos de conocimientos sobre las manifestaciones de la violencia simbólica y los efectos de la misma en el desarrollo de las alumnas del Centro Escolar España. Este proyecto tiene como finalidad construir una propuesta alternativa de prevención de violencia que promueva de forma integral el nivel de atención primario de prevención de violencia, integrando a una población generalmente excluida, las alumnas de centros escolares públicos exclusivos para mujeres. Además, esta propuesta busca promover en las estudiantes actitudes de protagonismo, seguridad y toma de decisiones que se expandan su ejercicio cotidiano en la escuela, familia y comunidad

Esta propuesta tiene una connotación inductiva, pues propone un proyecto específico para el Centro Escolar España como prueba piloto para ser ejecutado en un futuro en otras escuelas de mujeres. Este proyecto contribuirá a generar procesos de prevención de violencia integrales, que acompañen y complementen a los ya establecidos por el Ministerio de Educación (MINED). Integrando a las mujeres estudiantes de centros escolares públicos como población beneficiaria y potenciadora de cambios sociales. Esta propuesta contempla cuatro componentes de proyecto, entre planificación, ejecución y evaluación.

4.2.1. Identificación del proyecto

Este proyecto tiene como finalidad promover la integración de las alumnas de centros escolares públicos exclusivos para mujeres en los planes de prevención de violencia. Promoviendo en primaria instancia el reconocimiento de la violencia simbólica y las formas que esta adopta en la vida diaria de las alumnas del Centro Escolar España, en el municipio de San Salvador.

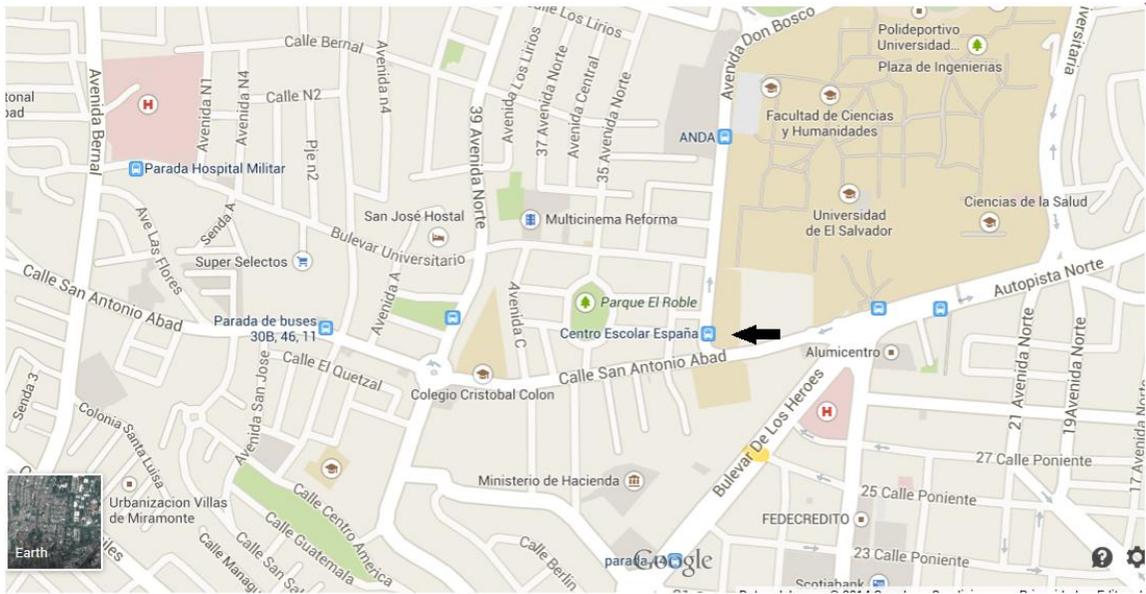
Esta propuesta promueve un cambio social, que busca potenciar las habilidades de liderazgo y tomas de decisiones de las alumnas para que tengan un papel más protagónico en las decisiones que les afectan de manera individual y como sector. De la misma manera, se busca contribuir a la generación de conocimiento sobre las características propias de la violencia simbólica como forma de violencia a la base de la violencia social. El proyecto promueve un proceso de formación integral a nivel de contenido y beneficiarios.

El contenido curricular del proceso de formación presentado en este proyecto propone una metodología participativa, fundamentada en la generación de liderazgo de las estudiantes. Para que tanto alumnas, docentes y padres de familia tengan la libertad de decidir e interpelar las decisiones, desde un nivel de consenso y tolerancia no determinado por ningún tipo de autoridad arbitraria, sino por la construcción colectiva de toma de decisiones. La población beneficiaria de este proyecto se circunscribe a la población estudiantil del Centro Escolar España, ubicado en una zona escolar del área urbana de San Salvador, rodeado de universidades e instituciones de educación media y básica.

La violencia social es uno de los problemas que más afecta a la sociedad salvadoreña, los datos estadísticos presentados en los medios de comunicación sobre los altos niveles de homicidios, extorsiones, robos, posicionaron El Salvador como el segundo país más violento de la región para el año 2012 según datos del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el panorama no mejoró para los años consecutivos. Los jóvenes se presentaron como el sector de la población más afectado por el flagelo de violencia que registraba en mayor proporción víctimas menores de 30 años, entre ellos una buena cantidad de estudiantes en su mayoría hombres. Desde 2010 aproximadamente 305 estudiantes han sido asesinados en el país según datos proporcionados por la Prensa Gráfica. Se relaciona a los jóvenes como

generadores de violencia y los más afectados por la misma, lo que ha generado el interés de muchos sectores en impulsar planes, programas y proyectos de prevención. Pese a estos esfuerzos los índices de violencia no disminuyen, por lo que es necesario cohesionaron todos los esfuerzos de prevención y expandirlos a todos los sectores de juventud, incluidas las mujeres estudiantes, quienes por su condición se ven expuestas a sufrir formas de violencia físicas y simbólicas, que muchas veces se desconocen o no se presenta en estadísticas. Los cambios sociales estructurales permitirán disminuir el flagelo de violencia que vive la sociedad salvadoreña, a partir de la implementación de políticas, y planes integrales de atención a los jóvenes. A razón de este escenario, la presente propuesta contempla una visión clara de atención y sensibilización sobre violencia en un grupo de estudiantes, como prueba piloto de un proceso de prevención de violencia con atención integral a un sector generalmente excluido, las estudiantes de centros educativos exclusivos para mujeres.

En el mapa siguiente se presenta la ubicación del Centro Escolar España, donde se contempla realizar el proyecto “Promoviendo la prevención de violencia en el Centro Escolar España: Hacia la formación integral de las estudiantes 2014”.



Fuente: Elaborado por estudiante egresado de la Licenciatura en Sociología, para proceso de grado Ciclo I-2014.

4.2.2. Beneficios de la propuesta y beneficiarios

Esta propuesta de proyecto propone integrar a un sector generalmente excluido de los planes y proyectos de prevención de violencia, las jóvenes estudiantes de centros escolar públicos. Generando beneficios a mediano y largo plazo, pues este proyecto se presenta como el inicio de un proceso de prevención, que debe complementarse con otros proyectos impulsados por otros sectores productivos, de gobierno y sociales para general cambios estructurales en la vida de los jóvenes salvadoreños.

4.2.3 Beneficios de la propuesta

Esta propuesta de proyecto busca generar beneficios a mediano plazo, que permitan tener un impacto real a largo plazo, a través de la generación de conocimiento.

Beneficios individuales: Los beneficios de la propuesta se consideran en cuatro ámbitos, en primer lugar la formación que buscará sensibilizar a la comunidad educativa, padres de familia y sociedad salvadoreña.

Esta etapa pretende generar un beneficio directo de complemento en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la alumna, promoviendo actitudes de liderazgo, seguridad y organización. Además, las alumnas reconocerán a través de la orientación actitudes y acciones que se presentan como cotidiana, pero que son formas de violencia simbólica normalizadas por el capital cultural y la idiosincrasia de la sociedad salvadoreña. También, el personal docente y padres de familia serán capacitados para generar un proceso de reconocimiento del papel arbitrario que juegan en sus relaciones sociales con alumnas, para promover un sentido de responsabilidad y autoridad conjunta, donde jóvenes y adultos tengan la capacidad de dialogar y tomar decisiones conjuntas.

En segundo lugar, el proyecto pretende generar beneficios institucionales, tanto a nivel escolar como a nivel familiar. Promoviendo la organización de las alumnas en la escuela, empoderándolas sobre sus derechos y capacidades de liderazgo, para tomar decisiones que les afecten en su vida escolar, a través del dialogo y la discusión respetuosa entre jóvenes y adultos. Por otra parte, este proceso de sensibilización buscará que los padres de familia aperturen espacios de toma de decisiones conjuntas en la vida familiar, donde los hijos tengan la posibilidad de discutir sobre las decisiones hogareñas junto a los padres de familia, y de esta manera se promueva la confianza y el liderazgo desde la familia.

En tercer lugar, se presentan una serie de beneficios sociales, que contemplan dos aspectos, la difusión interna y externa. La primera se realizara a nivel escolar, para promover la difusión entre pares de la formación en educación integral y prevención de violencia, para que las alumnas que hayan recibido dicho proceso formativo sean las encargadas de replicar a sus compañeras de grados menores lo aprendido. En segunda instancia, se promoverá un campaña de difusión externa dirigida a peatones, comunidad, universitarios, etc.

promoviendo fuera de las instalaciones de la escuela una campaña de respeto y confianza hacia las alumnas.

4.2.4 Beneficiarios de la propuesta

Esta propuesta de proyecto contempla un grupo amplio de beneficiarios. En primer lugar los beneficiarios directos propuestos en este proyecto son las alumnas del tercer ciclo del centro escolar España, quienes serán las receptoras del proceso de formación. Además, se beneficiará de forma directa a padres de familia y docentes del tercer ciclo del centro escolar, generando un proceso de formación conjunto, para que estos tres actores reconozcan y el liderazgo, poder y autoridad conjunto.

En segunda instancia, la propuesta promueve un grupo más amplio de beneficiarios indirectos, entre ellos las alumnas y docentes del primer y segundo ciclo de la escuela a través de las réplicas dirigidas por alumnas y docentes que recibieron dicho taller con anterioridad. Además, la población universitaria, trabajadores, empleados y ciudadanos que circulen por las instalaciones del centro escolar, a quienes les llegara el mensaje de la campaña generada por la comunidad estudiantil, para sensibilizar sobre la existencia de la violencia simbólica y sus manifestaciones. En la siguiente tabla se presenta a los beneficiarios directos y a los beneficiarios indirectos del proyecto.

TABLAN°5
BENEFICIARIOS DIRECTOS E INDIRECTOS DEL PROYECTO

BENEFICIARIOS DIRECTOS	BENEFICIARIOS INDIRECTOS
Alumnas del tercer ciclo del Centro Escolar España.	Alumnas y docentes del primer y segundo ciclo del Centro Escolar España.
Padres de familia del tercer ciclo del Centro Escolar España	Estudiantes, universitaria, trabajadores, empleados y ciudadanos que circulen por las instalaciones del centro escolar
Docentes del tercer ciclo del Centro Escolar España	

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva 2015..

4.2.3. Componentes

El desarrollo del proyecto procederá a ejecutarse en cuatro componentes consecutivos y organizados de tal forma que permitan una lógica establecida por el orden y la congruencia. De tal manera que el proceso de formación, promueva organización colectiva de los actores sociales educativos, para promover acciones contra la violencia social, con especial énfasis en las formas adoptadas por la violencia simbólica a través de procesos de difusión entre pares.

.1 Componente de formación

Este componente propone una primera etapa de capacitación que contribuya a generar apoyo en el proceso de formación integral de la comunidad educativa, como medida de construcción de conocimiento alternativo que permita a los participantes reconocer acciones de violencia simbólica normalizadas en las relaciones sociales entre maestros-alumnas, padres de familia-alumnas, y alumna-alumna. De esta manera iniciara un proceso de sensibilización sobre la importancia del reconocimiento que tienen las acciones que implican procesos de violencia simbólica generada por la autoridad y la legitimización de desigualdad social en la Currícula educativa.

Debido a la naturaleza misma de la violencia simbólica la sensibilización del tema no promoverá necesariamente la superación del problema, pues el cambio debería ser estructural. No obstante, contribuirá de forma inductiva a promulgar organización y apertura de conocimiento sobre las formas simbólicas que adopta la violencia a nivel institucional, familiar y formal. Lo que permitirá que los y las participantes de las capacitaciones contribuyan a superar el desconocimiento sobre el tema y generen cambios en su vida cotidiana para minimizar los efectos de la violencia simbólica en las alumnas.

Este componente se desarrollará en tres módulos de capacitación, ejecutados en dos talleres de formación inclusivos respectivamente, donde participen maestros, padres de familia y alumnas. Estos talleres pretenden promover la convivencia y el liderazgo de los participantes, generando un proceso de equidad donde se reconozcan las capacidades y fortalezas de los mismos, dejando a un lado las jerarquías institucionales.

El primer módulo de capacitación se denomina realidad nacional y violencia social, este primer espacio de intercambio y generación de conocimiento se impartirá a un total de diez alumnas de octavo y noveno grado, dos por sección, y cuatro maestros de las mismas secciones. En otro espacio taller paralelo se ejecutará otro taller correspondiente al mismo modulo, con otras diez estudiantes y cinco padres de familia. En total se atenderá veintinueve participantes entre alumnas, docentes y padres de familia, divididos en dos grupos de trabajo, que recibirán dos sesiones de formación continua.

El segundo módulo se denomina las prácticas culturales y la naturalización de la violencia simbólica, dándole continuidad al proceso de aprehensión conceptual y teórica generado en el primer módulo, este segundo, buscará promover un espacio de construcción y debate desarrollado en dos talleres de formación participativos que tengan como fin analizar las prácticas culturales y sociales que promueven desigualdad, autoridad arbitraria y dominación que justifican prácticas de poder generadoras de violencia simbólica. Por tanto los y las participantes podrán visibilizar acciones y actitudes que perpetúan los estereotipos de género y violencia, que ellos mismos practican y no reconocen como tal. El tercer módulo de capacitación tiene una conexión lógica con sus antecesores, el primero buscaba describir, el siguiente analizar y finalmente este modulo busca promover transformaciones socio-culturales que partan del reconocimiento mismo de las formas simbólicas que adquiere la violencia. El tercer módulo se denomina generando cambios y transformación social, a

manera de asegurar conocimiento y participación activa que permita el involucramiento total de los participantes, quienes serán los mismos del primer y segundo módulo. Estas capacitaciones tienen como finalidad promover en los estudiantes compromisos concretos para luchar contra la violencia simbólica.

El componente de formación se ejecutará en un total de tres meses que integran tres módulos compuestos por seis talleres de formación, divididos en dos talleres por modulo. Según la lógica de planificación del proceso de formación los será un aprendizaje intenso y constante. Duración del componente de formación 3 meses, de enero a marzo 2015.

TABLA N°5

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN SOBRE VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

MÓDULOS DE CAPACITACIONES Y TEMA	OBJETIVO	METODOLOGIA	DURACIÓN
<p>MODULO 1: REALIDAD NACIONAL Y VIOLENCIA SOCIAL</p> <p>Problemas sociales. Relación histórica y coyuntural Violencia social juvenil en El Salvador. Violencia simbólica Visualizar la relación entre violencia social y simbólica Planes, programas y proyectos de prevención de violencia</p>	<p>Generar un proceso de aprehensión conceptual y teórica sobre violencia social y violencia simbólica</p>	<p>Participativa. Uso de técnica METAPLAN</p>	<p>Un mes</p>
<p>MODULO 2: LAS PRACTICAS CULTURALES Y LA NATURALIZACION DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA</p> <p>Análisis de capital cultural salvadoreño Análisis de prácticas culturales generadoras de violencia simbólica Formas de violencia simbólica naturalizadas Identificar el carácter imperceptible de la violencia simbólica</p>	<p>promover un espacio de construcción y debate crítico sobre prácticas culturales de violencia simbólica institucionalizadas</p>	<p>Participativa. lluvia de ideas, debates, discusiones</p>	<p>Un mes</p>
<p>MODULO 3: GENERACION DE CAMBIOS Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL.</p> <p>El papel de la familia, la escuela y la comunidad en la transformación social. El papel del individuo en la transformación colectiva. compromisos concretos Procesos de cambios culturales e institucionales</p>	<p>promover transformaciones socio-culturales que partan del reconocimiento mismo de las formas simbólicas que adquiere la violencia</p>	<p>Participativa a través de propuestas de compromisos concretos.</p>	<p>Un mes</p>

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva 2015..

.2. Componente Organizacional

Este componente propone la organización de un grupo de líderes estudiantes, docentes y padres de familia para posibilitar la toma de decisiones respecto a las acciones desarrolladas en el centro escolar.

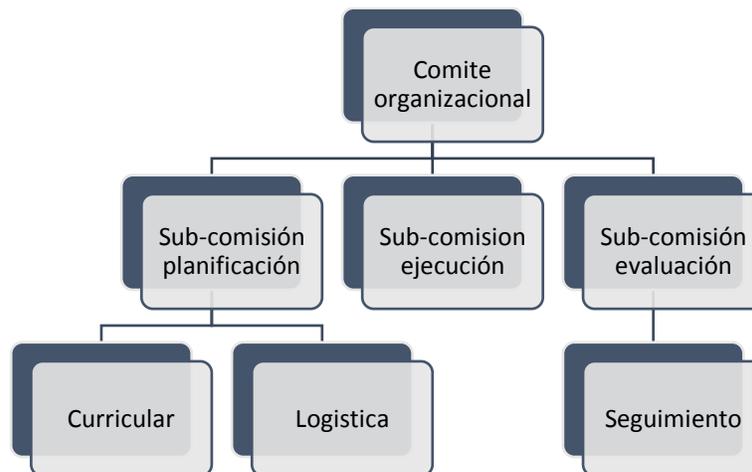
A partir de la formación y la sensibilización generada sobre las formas que adopta la violencia simbólica, se pretende que representantes del grupo capacitado conformen un comité organizacional para promover la formación expansiva sobre este tipo de violencia poco reconocido. El comité estará conformado por cuatro alumnas, dos docentes y dos padres de familia, como miembros dirigentes del proceso, quienes a su vez deberán delegar la ejecución y difusión del tema hacia otros que hayan participado en el proceso de formación inicial.

A su vez, se propone la creación de sub-comisiones de planificación, ejecución y evaluación dirigidas por miembros del comité central como cabezas de las mismas. Al integrar a más participantes dentro del proceso de difusión de la temática se logrará consolidar un equipo organizacional empoderado y capaz de generar replicas exitosas.

Este proceso organizativo se desarrollará en un aproximado de dos meses, se buscará incentivar la integración activa de los participantes el último mes del programa de capacitación y consolidar el grupo coordinador del siguiente proceso de difusión en el mes siguiente.

ESQUEMA 1

ORGANIGRAMA DE LA ORGANIZACIÓN ENCARGADA DE REPLICAR PROCESO DE FORMACIÓN SOBRE VIOLENCIA SIMBÓLICA



Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva 2015..

.3. Componente de difusión

El tercer componente planteado en este proyecto consiste en generar un proceso de difusión escolar sobre la violencia simbólica que impacte a la mayoría de estudiantes, docentes y padres de familia de la comunidad educativa del Centro Escolar. El comité coordinador y las sub-comisiones serán las encargadas de diseñar, ejecutar y evaluar el nuevo proceso de difusión. Las réplicas pueden acoplarse a la metodología generada en la difusión inicial o modificarse para dirigir las a las necesidades específicas de las estudiantes del centro escolar según nivel de estudio.

El proceso de difusión se concentrará fundamentalmente en una campaña masiva de promoción de la igualdad y el respeto a nivel escolar. El fin de la campaña de difusión será generar conocimiento sobre las formas que adopta la violencia simbólica para sensibilizar sobre sus causas y consecuencias, así como sobre las responsabilidades individuales y colectivas de los individuos

para la permanencia y reproducción de esquemas culturales que promueven violencia simbólica. El desarrollo de la campaña se desarrollará en tres momentos claves explicados a continuación.

Primer momento: actividad de intercambio de experiencias y desarrollo conceptual. Para iniciar las acciones del componente de difusión se realizarán una serie de conversatorios populares donde participaran docentes, maestros y jóvenes por igual, con el mismo derecho a intervenir y decidir. Este espacio de discusión se caracteriza por la argumentación conceptual relacionada a la realidad y practica social del salvadoreño común sobre violencia simbólica.

Elaborar publicidad vistosa y alegre a cerca del lugar donde se llevara a cabo el proceso, en este caso el CE España. Reconociendo foro con una simbología determinada para que los participantes la firmen y coloquen un mensaje.

Segundo momento: El carrusel de la violencia. Como segundo momento se ha identificado la realización de espacio cultura donde alumnas, padres de familia y docentes presentaran una serie de expresiones, actitudes y lenguaje reconocidos como normales en las relaciones de clase y género, pero finalmente generadores de violencia simbólica. Fundamentalmente este proceso permitirá identificar las formas que adopta la violencia en el entorno de las alumnas y como el reconocimiento las mismas se convierten en un proceso de prevención de violencia. El carrusel se ubicara en el parque infantil, se tendrán un total de cinco estaciones, cada una de las cuales estará dirigida por dos alumnas un padre de familia y un docente. Cada estación desarrollara actividades lúdicas simultáneas, que pueden integrar malabares, mimos, grafitis, danza, campistas, etc. representando así las diferentes formas que adopta la violencia y que la mayoría de veces son imperceptibles. Se contará con la participación de cincuenta alumnas, que se dividirán en 10 por estación y se rotaran en un tiempo aproximado de 10 minutos por cada parada. Se

proponen cinco temas a trabajar en las estaciones: Derecho a vivir libre de violencia, prácticas culturales violentas en el hogar, la calle como espacio de reproducción de violencia, las formas que adopta la violencia en la escuela y nuestro aporte para el cambio social.

ESQUEMA 2 Ciclo de trabajo en carrusel de prevención de violencia



Fuente: Elaborado por estudiante de la Licenciatura en Sociología para el proceso de grado con base a técnica lúdica carrusel para educación popular.

Tercer momento: Convivio educativo familiar. Como último paso de la campaña de difusión se propone la organización de un convivio organizado y ejecutado por el comité organizacional formado en el primer componente del proyecto. El convivio se realizará en las instalaciones del centro escolar con presentaciones artísticas y debates sobre la problemática de la violencia. Por tanto, el proceso de devolución finalizará a través de la convivencia y el intercambio de ideas con alumnas, docentes y padres de familia.

Para esta actividad se propone la decoración de los espacios donde se realizara el evento, considerado hacer una decoración sencilla y colorida utilizando globos inflados con helio y banderines de colores a través del uso de los siguientes materiales para este espacio: Biombos, globos con helio, banderines y lazos.

4.3 JUSTIFICACION DE LA PROPUESTA

La estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología Fátima Rodríguez, en el proceso de graduación, presenta la propuesta de proyecto “PROMOVIENDO PRACTICAS CULTURALES LIBRES DE VIOLENCIA: HACIA EL RECONOCIMIENTO DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA COMO MÉTODO DE PREVENCIÓN DE VIOLENCIA CENTRO ESCOLAR ESPAÑA 2014”, esta propuesta busca contribuir al proceso de formación integral de la comunidad educativa del centro escolar, generando un proceso de dialogo y reconocimiento colectivo de las formas que adopta la violencia simbólica. Por tanto, esta propuesta de prevención de violencia es inclusiva por el hecho de integrar a un sector generalmente olvidado en los planes educativos de prevención, las estudiantes de escuelas públicas exclusivas para niñas.

La propuesta de proyecto admite un aporte académico y de formación dirigida a todos los actores de la comunidad educativa del centro escolar España, alumnas, maestros y padres de familia. Promoviendo un proceso de formación integral que permita dotarlos de conocimientos sobre las manifestaciones de la violencia simbólica y los efectos de la misma en el desarrollo de las alumnas en la escuela, la familia y la comunidad.

La riqueza de este proyecto se centra en la participación activa de los beneficiarios y la realidad cotidiana de los mismos. El desarrollo de la investigación sobre la significación de la violencia simbólica en el discurso de

las alumnas del centro escolar España, es la piedra angular de la presente propuesta pues determina la importancia y el alcance de las acciones a realizar. La construcción del proyecto se orienta al reconocimiento y acción personal de los miembros de la comunidad educativa sobre la violencia simbólica como ejercicio real de violencia imperceptible que afecta a las alumnas del centro escolar España.

Sin perder de vista que la violencia simbólica es un problema estructural cimentado en el capital cultural de la sociedad salvadoreña y expuesto en la reproducción de la desigualdad, la dominación y la autoridad arbitraria, esta propuesta de proyecto pretende promover la reflexión y el reconocimiento de las practicas causantes de la violencia, desde un proceso de formación inductivo que termine en compromisos de cambio sostenibles en la escuela y el hogar.

La viabilidad del proyecto se presenta en sus propias bases, pues serán los y las beneficiarias las que se encargaran de reproducir y continuar el proyecto desde el componente organizacional, además el espacio concreto donde se relacionan estudiantes, padres de familia y docentes es ideal por el hecho de mantener al grupo estratégicamente ubicado. Finalmente, la temática de violencia ya se aborda en planes y proyectos del MINED pero de manera limitada. Por tanto, este proyecto no sería un esfuerzo aislado sino más bien integrador e inclusivo pues promoverá la prevención de la violencia desde el aspecto simbólico de la misma.

4.4 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECIFICOS

4.4.1 Objetivos generales

Promover un proceso de formación integral para alumnas, docentes y padres de familia sobre las manifestaciones de la violencia simbólica y los efectos de la misma

4.4.2 Objetivos específicos

Orientar a las estudiantes sobre las formas que adopta la violencia simbólica, como ejercicio real de violencia imperceptible

Sensibilizar a padres de familia y docentes sobre el papel de reproductores de violencia que asumen en el proceso de enseñanza aprendizaje de las alumnas

Promover procesos de organización y toma de decisiones desde las alumnas y su papel protagónico como lideresas del proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel escolar y familiar.

4.5 GESTION Y ADMINISTRACION DE LA PROPUESTA

La gestión es una parte esencial para alcanzar el éxito en la planificación y ejecución del proyecto. La obtención de recursos materiales, humanos y financieros son el eje de sostenibilidad del mismo, un equipo de trabajo comprometido es la apuesta de esta propuesta, pues es de suma importancia que alumnas, docentes y padres de familia conformen una gestión y administración transparente para lograr alcanzar los productos deseados.

4.5.1 Fuentes de financiamiento

La realización del presente proyecto requiere una inversión considerable de tiempo, personal técnico, recursos y disposición institucional, de lo contrario no es posible llevarla a cabo. En este sentido se propone obtener recursos financieros desde instituciones sólidas que busquen contribuir a la generación de una población mejor educada y le apuesten a los proyectos de prevención de violencia. En la tabla siguiente se mencionan las posibles fuentes de financiamiento para ejecución del proyecto, entre las que posibilitan el Ministerio de Educación, empresa privada y organizaciones no gubernamentales.

TABLA N° 6
POSIBLES FUENTES DE FINANCIAMIENTO LOCALES

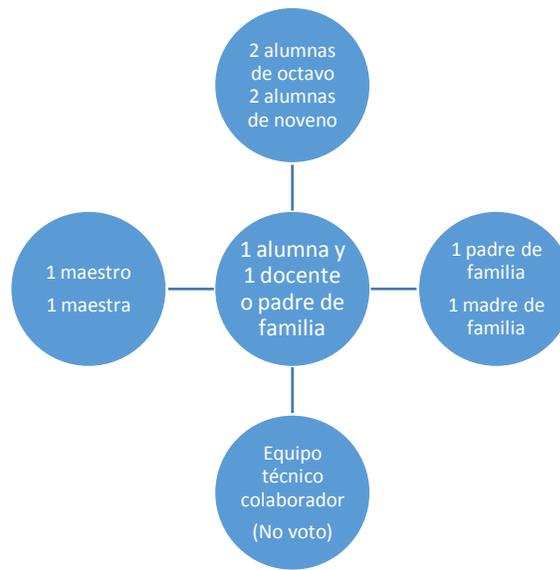
Institución	Contacto	Tipo de acuerdo
Ministerio de Educación MINED	Lic. Carlos Robira	Convenio
Asociación Pasionista ONG	Lic. Verónica Reyna	Acuerdo
Cooperación Técnica Alemana GIZ	Lic. Claus Kith	Pacto
Instituto Salvadoreño de Desarrollo de la Mujer ISDEMU	Ing. Vilma Cornejo	Pacto
Procuraduría para la Defensa de los Derechos Humanos PDDH	Lic. Carlos Solórzano	Pacto

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de Violencia integral e inclusiva 2015.

4.5.2 Comité organizacional: Grupo gestor y administrador

El comité organizacional propuesto en el componente dos del presente proyecto, realizará el rol de grupo gestor o administrador. En el siguiente esquema presentamos el organigrama de administración del proyecto compuesto por los tres actores beneficiarios del proyecto: alumnas, padres/madre de familia, y docentes. Este grupo tendrá un espacio físico exclusivo en las instalaciones del centro escolar, para generar sentido de pertenencia y responsabilidad en el proyecto. Las funciones del comité organizacional consisten básicamente en administrar y gestionar el proyecto según cronograma establecido, con el apoyo de personal técnico asignado por las instituciones cooperantes, quienes pueden intervenir como asistentes a las reuniones del comité mas no tienen el derecho a votar.

ESQUEMA N°3
ORGANIGRAMA DEL COMITÉ ORGANIZACIONAL O GRUPO
GESTOR/ADMINISTRADOR



Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva 2015..

4.5.3 Administración del proyecto

En este apartado se mencionan los responsables de la administración del proyecto por cada componente, tomando en consideración que el desarrollo continuo de cada componente permitirá el éxito del siguiente, pues las actividades planificadas se preceden unas a las otras para mantener la coherencia y el sentido lógico de cada componente. En su totalidad el proyecto se desarrolla en tres componentes, el primero, componente de formación tendrá una duración de tres meses, el componente organizacional 1 mes que utilizará los últimos quince días del primer componente, finalmente el componente de difusión se pretende desarrollar en un mes.

Componente de formación: Este componente es el iniciador de un proceso de prevención de violencia, fundamentalmente enfocado a las formas que adopta la violencia simbólica. Este componente será gestionado por la dirección del centro escolar España y ejecutado por un equipo consultor y técnico contratado por organizaciones no gubernamentales y apoyados por el MINED. En la tabla siguiente presentamos las actividades que se van a desarrollar con sus respectivos responsables idóneos para desarrollar esas actividades.

TABLA 7
ACTIVIDADES A DESARROLLAR EN EL COMPONENTE DE FORMACIÓN

ACTIVIDAD	RESPONSABLE	DURACIÓN
Gestión institucional para realizar proyecto	Consejo Directivo Escolar	1 mes
Organización y elaboración de 1 cartas didactas	Equipo técnico	1 mes
Primer módulo: dos talleres	Equipo técnico	2 semanas
Segundo módulo: dos talleres	Equipo técnico	2 semanas
Tercer módulo: dos talleres	Equipo técnico	2 semanas

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva 2015..

Duración del componente: 3 meses

Fecha de inicio: enero

Fecha de finalización: marzo

Componente organizacional: Este segundo componente da continuidad al proceso iniciado en la formación, consolidando el conocimiento adquirido en beneficio del resto de la comunidad educativa. El fin del mismo es constituir un grupo de alumnas, padres de familia y docentes que hayan participado en el componente de formación para organizar un equipo gestor y administrador que promueva un proceso de devoluciones y difusión sobre la violencia simbólica y sus efectos en el resto de la comunidad educativa, propiciando dialogo y toma de decisiones conjuntas entre adultos y jóvenes. La gestión estará a cargo

fundamentalmente por el equipo gestor y administrador con el apoyo del equipo técnico.

En la tabla siguiente presentamos las actividades que se van a desarrollar con sus respectivos responsables idóneos para desarrollar esas actividades.

TABLA N° 8
ACTIVIDADES A DESARROLLAR EN EL COMPONENTE ORGANIZACIONAL

ACTIVIDAD	RESPONSABLE	DURACIÓN
Elección del equipo gestor y administrado	Equipo técnico	1 semana
Conformación de comisiones	Equipo técnico y comité organizacional	1 semana
Gestión institucional para desarrollar difusión	Comisión encargada	2 semanas
Adaptar cartas didácticas	Comité organizacional y Comisión encargada	2 semanas
Desarrollo de talleres de devolución	Comité organizacional y Comisión encargada	2 semanas

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva 2015..

Duración del componente: 1 meses

Fecha de inicio: abril

Fecha de finalización: mayo

Componente de difusión: Este tercer componente propone la etapa final del proyecto, generando continuidad al proceso iniciado en la formación, y la organización. Este responde a la consolidando el conocimiento adquirido en beneficio del resto de la comunidad educativa, promoviendo una campaña de difusión dirigida al resto de la comunidad educativa, sin segmentar sino promoviendo la integración de alumnas, padres de familia y docentes. El fin de este componente supone la organización de una campaña de difusión sobre la violencia simbólica y sus efectos en el resto de la comunidad educativa que propicie el dialogo y toma de decisiones conjuntas entre adultos y jóvenes. La gestión estará a cargo fundamentalmente por el equipo gestor y administrador

con las comisiones. En la tabla siguiente presentamos las actividades que se van a desarrollar con sus respectivos responsables idóneos para desarrollar esas actividades.

TABLA N°9
ACTIVIDADES A DESARROLLAR EN EL COMPONENTE DE DIFUSION

ACTIVIDAD	RESPONSABLE	DURACIÓN
Planificación de campaña de difusión	Comité organizacional y Comisión encargada	2 semana
Gestión institucional para desarrollar campaña	Comité organizacional y Comisión encargada	2 semanas
Ejecución de campaña de difusión	Comité organizacional y Comisión encargada	2 semanas
Actividad de cierre de campaña	Comité organizacional y Comisión encargada	2 semanas

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva 2015..

Duración del componente: 2 meses

Fecha de inicio: junio

Fecha de finalización: julio

4.6 PRESUPUESTO PARA EJECUTAR EL PROYECTO

El desarrollo del proyecto presupone una serie de costos en recursos humanos y materiales que permitirán el desarrollo de las actividades planificadas, a manera de generar un presupuesto más preciso se reconocen los gastos por componente según lo especificado en el proyecto. Por tanto, en el cuadro siguiente presenta los tres componentes que se van a desarrollar en el proyecto, sus respectivas actividades y los costos que van a tener las mismas.

TABLA N° 10
RECURSOS HUMANOS

Cantidad	Descripción	Total de meses	Costo unidad US\$	Costo total US\$
1	Técnico de planificación y ejecución	6	300	1800
1	Técnica de monitoreo y evaluación	2	300	600
1	Viáticos para alumnas	6	200	1200
	Sub total		900	3600
	Total			\$3600.00

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva, ciclo I y II-2014.

TABLA N° 11
RECURSOS MATERIALES POR COMPONENTE

Cantidad	Descripción	Costo unidad	Costo total
Componente educativo			
1	Computadora	\$70.00	\$70.00
2	Alquiler de Proyector	\$35.33	\$ 60.00
20	Folders y lapiceros	\$1.00	\$20.00
1	Papelería	\$30.00	\$30.00
300	Impresiones digitales	\$5.00	\$15.00
75	Refrigerios	\$2.00	\$150
	Sub total		345
Componente organizacional			
1	Computadora	\$70.00	\$70.00
5	Proyector	\$35.33	\$175.00
40	Folders y lapiceros	\$1.00	\$40.00
1	Papelería	\$30.00	\$30.00
300	Impresiones digitales	\$5.00	\$15.00
150	Refrigerios	\$2.00	\$300
	Sub total		600
Componente de difusión			
1	Batucada	100	100
150	globos con helio	1.00	150
1	Papelería	30	30

1	Sonido	100	100
1	grupo musical	200	200
		Sub total	580
		Total	\$1,630

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva, ciclo I y II-2014.

CUADRO GENERAL DE PRESUPUESTO

RUBROS	COSTO
Recursos humanos	\$3600
Recursos materiales	\$ 1600
Imprevistos	\$100.00
SUBTOTAL	\$1630
TOTAL	\$5300

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva, ciclo I y II-2014.

4.7 EVALUACION Y SEGUIMIENTO

La evaluación y seguimiento consiste en realizar una apreciación sistemática sobre los alcances parciales y finales del proyecto. Trata de determinar la pertinencia de las acciones realizadas, de acuerdo al tiempo establecido en la planificación. El proceso de evaluación pretende conocer si el proyecto está o no obteniendo los productos planificados dentro del tiempo establecido, en cuanto a la eficacia, el impacto y la viabilidad del proyecto. Esto permitirá realizar un reacomodo de las actividades y/o buscar nuevas estrategias de acción que garanticen el éxito del proyecto.

En tal sentido se propone realizar una evaluación sistemática cada mes que se consolide en un documento de término medio al finalizar los primeros tres meses, esto permitirá conocer los resultados obtenidos en el desarrollo del proyecto, permitiendo mejorar acciones, superar dificultades y proponer

modificaciones que permitan mejorar el desarrollo del proyecto. Los actores involucrados en este proceso, es decir, padres y madres de familia, docentes y alumnas se convierten en evaluadores, capaces de determinar aspectos negativos y positivos del proceso. Al finalizar el proyecto, en el sexto mes se presenta un informe de evaluación final que contenga resultados, lecciones aprendidas y nivel de cumplimiento del proyecto respecto a la planificación inicial.

Para legitimar el proceso de evaluación y seguimiento se contrataran consultores externos que integren las opiniones de alumnas, docentes y padres de familias, pues al participar en el proceso como actores externos el margen de error se reducen, ya que no tienen establecido ningún vínculo emocional previo. No obstante, también es de suma importancia generar un proceso de evaluación desde los participantes, en este sentido los técnicos contratados para la formación, un padre de familia y una alumna serán los encargados de desarrollar el proceso de evaluación interno.

Entre los aspectos que se evaluarán retoman los requisitos metodológicos siguientes: Imparcialidad, validez, confiabilidad, credibilidad

4.8 CONCLUSION

La investigación Reconstrucción de la violencia simbólica expresada en el discurso de las estudiantes del Centro Escolar España, San Salvador, 2014 se convirtió en una plataforma de análisis y generación de conocimiento sobre las formas que adopta la violencia simbólica, en relación a la autoridad arbitraria, el poder simbólico, dominación y desigualdad que le dan a forma a acciones de violencia que afectan de manera invisible a la población, especialmente a las mujeres al adoptar roles sociales diferenciados por género

La investigación permitió utilizar herramientas y recursos metodológicos para tratar de establecer un vínculo más cercano con la realidad cotidiana de las alumnas, sin proponer un experimento de realidad construida, pues el enfoque de trabajo utilizado permitió que las alumnas expresaran el significado que adopta la violencia simbólica en su realidad cotidiana.

La investigación desarrollada para el proceso de grado identificó la necesidad de proponer acciones que facilitaran el desarrollo de planes, programas o proyectos integrales de prevención de violencia, de esta manera se formuló el proyecto “promoviendo prácticas culturales libres de violencia: hacia el reconocimiento de la violencia simbólica como método de prevención de violencia centro escolar España 2014”. Este proyecto surgió debido a la necesidad latente de promover procesos de prevención de violencia integrales e inclusivos, donde las instituciones educativas exclusivas para mujeres sean tomadas en consideración, tomando en cuenta las formas de violencia que más les afectan, entre ellas, la violencia simbólica.

ANEXOS

1. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DEL PROYECTO: POTENCIANDO LA REVITALIZACIÓN DEL CENTRO HISTÓRICO DE SAN SALVADOR: HACIA UN ORDENAMIENTO INTEGRAL DE LOS COMERCIANTES INFORMALES 2013-2018

2. MARCO LÓGICO DEL PROYECTO: POTENCIANDO LA REVITALIZACIÓN DEL CENTRO HISTÓRICO DE SAN SALVADOR: HACIA UN ORDENAMIENTO INTEGRAL DE LOS COMERCIANTES INFORMALES 2013-2018

ANEXO N°1

CRONOGRAMA DEL PROYECTO

RUBRO	Meses																							
	Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio			
Gestión institucional para realizar proyecto	■	■	■	■																				
Organización y elaboración de 1cartas didactas					■	■	■	■																
Primer módulo: dos talleres									■	■														
Segundo módulo: dos talleres									■	■	■	■												
Tercer módulo: dos talleres									■	■	■	■												
Gestión institucional para realizar proyecto									■	■	■	■	■	■										
Elección del equipo gestor y administrado													■	■										
Conformación de comisiones													■	■	■	■								
Gestión institucional para desarrollar difusión													■	■	■	■								
Adaptar cartas didácticas															■	■								
Desarrollo de talleres de devolución															■	■	■	■						
Elección del equipo gestor y administrado															■	■	■	■						
Conformación de comisiones																	■	■	■	■				
Gestión institucional para desarrollar difusión																	■	■	■	■				
Adaptar cartas didácticas																			■	■	■	■		
Desarrollo de talleres de devolución																					■	■	■	■

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva, ciclo I y II-2014.

ANEXO N° 2

MARCO LÓGICO DEL PROYECTO

OBJETIVO	COMPONENTES ACTIVIDADES	RESULTADOS	INDICADORES OBJETIVAMENTE VERIFICABLES	MEDIOS DE VERIFICACION	SUPUESTOS
Promover un proceso de formación integral para alumnas, docentes y padres de familia sobre las manifestaciones de la violencia simbólica y los efectos de la misma	Gestión institucional para realizar proyecto Organización y elaboración de cartas didactas	Promovido el proceso de formación integral sobre violencia simbólica	En el primer trimestre se han realizado al menos 6 talleres de sensibilización con alumnas, padres de familia y docentes.	Acuerdos escritos Lista de asistencia Fotografías Convenios	MINED y ONG' tienen como eje de cooperación el tema de violencia.
Orientar a las estudiantes sobre las formas que adopta la violencia simbólica, como ejercicio real de violencia imperceptible a través de campaña de difusión	Gestión institucional para desarrollar campaña Talleres de sensibilización	Orientadas las estudiantes sobre las formas que adopta la violencia simbólica	Para febrero de 2015 se tiene al menos asegurado un acuerdo escrito de apoyo al proceso de formación y campaña	Acuerdos escritos Convenios	MINED y ONG'S están dispuestos a invertir en prevención de violencia
Sensibilizar a padres de familia y docentes sobre el papel de reproductores de violencia que asumen en el proceso de enseñanza aprendizaje de las alumnas	Desarrollo de talleres de devolución Planificación y ejecución de campaña	Sensibilizados a padres de familia y docentes sobre el papel de reproductores de violencia que asumen	Para el segundo trimestre del año 2015 se han realizado al menos 4 réplicas sobre violencia simbólica	Acuerdos escritos Lista de asistencia Fotografías Convenios	Padres de familia y docentes se integran al proceso de formación de manera activa
Promover procesos de organización y toma de decisiones desde las alumnas y su papel protagónico como lideresas del proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel escolar y familiar.	Elección del equipo gestor y administrado Conformación de comisiones	Promovidos procesos de organización y toma de decisiones desde las alumnas y su papel protagónico	Para el sexto mes del año 2015 se tiene establecido un equipo interno de alumnas, docentes y padres de familia	Acuerdo Fotografías Firmas	Las autoridades del CE España aceptan la integración de un comité interno multisectorial.

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología para la propuesta prevención de violencia integral e inclusiva, ciclo I y II-2014.

ANEXOS DEL INFORME FINAL

1. INSTITUCIONES QUE ATIENDEN O TRABAJAN EL TEMA DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA
2. DESARROLLO DE GUIA DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A ESTUDIANTE DE NOVENO GRADO DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA
3. DESARROLLO DE GUIA DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A ESTUDIANTE DE OCTAVO GRADO DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

ANEXO N°1

INSTITUCIONES QUE ATIENDEN O TRABAJAN EL TEMA DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA

N	Nombre	Misión	Proyectos, programas o planes.
	Ministerio de Educación (MINED)	<p>Contribuir, por medio de la educación de calidad y con amplia cobertura, a formar personas:</p> <p>Conscientes de sus derechos y responsabilidades para con la familia, la sociedad y el país.</p> <p>Con los conocimientos, habilidades destrezas y actitudes necesarios para su plena realización en lo social, cultural, político y económico.</p>	<p>lineamientos para la prevención de la violencia contra las mujeres y la transversalización del principio de igualdad y no discriminación en las comunidades educativas de El Salvador:</p> <p>El ministro de Educación, Franz Hato Hasbún recibió de manos de la primera dama de la República y secretaria de Inclusión Social, Vanda Pignato el de mayo de 2014 los Lineamientos para la Prevención de la Violencia contra las Mujeres y la Transversalización del Principio de Igualdad y no Discriminación en las Comunidades Educativas de El Salvador.</p> <p>Este instrumento busca brindar orientación a las comunidades educativas sobre el abordaje de la prevención de la violencia dirigida a niñas y adolescentes, a partir de principios de igualdad, no discriminación y una vida libre de violencia para las mujeres.</p> <p><u>La aplicación de estos lineamientos contempla tres líneas de acción:</u> la promoción, divulgación y sensibilización en la comunidad educativa; la visibilización de mecanismos para la detección y referencia en caso de hechos de violencia en contra de las mujeres y la formulación de planes escolares de prevención de violencia.</p>
	Plan internacional	<p>Plan tiene como objetivo lograr mejoras duraderas en la calidad de vida de los niños y las niñas en situación de vulnerabilidad de los países en</p> <p>Promoción de los derechos e intereses de los niños y las niñas del mundo</p>	<p>carta de entendimiento, proyecto rompiendo las barreras de las niñas a la educación y desarrollo integral</p> <p>Carta de Entendimiento entre Plan Internacional El Salvador y el MINED, en el marco del cumplimiento de la Convención de los Derechos de la Niñez 2010-2014. En 2011 y 2012 como continuidad del Proyecto Rompiendo las Barreras de las Niñas a la Educación y Desarrollo Integral.</p> <p>Capacitar y formar a personal docente sobre la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (LEPINA).</p> <p>Invertir en proyectos de educación comunitaria</p>
	Secretaría de Inclusión Social		<p>Campañas de promoción de la cultura de la denuncia sobre los problemas de acoso y violencia sexual y otras formas de violencia de género.</p> <p>liderar la Red Interinstitucional para la Prevención del Acoso, Abuso Sexual y otras formas de Violencia de Género en las Comunidades Educativas</p> <p>Elaborar el Protocolo de Actuación para el Abordaje de la Violencia Sexual en las Comunidades Educativas</p>

Fuente: Elaborado por estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología con base a documentos online de la Pág., web del Ministerio de Educación. Wwww.MINED.com.gob Búsqueda realizada Mayo 2014

ANEXO 2

DESARROLLO DE GUIA DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A ESTUDIANTE DE NOVENO GRADO DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

CASO 2

TEMA: SIGNIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN UN GRUPO DE JOVENES ESTUDIANTES DEL CE ESPAÑA

OBJETIVO: Conocer las percepciones imaginarias de las alumnas entrevistadas sobre la violencia simbólica

FECHA: 2 de Junio de 2014

NOMBRE: María Rodríguez

E: ¿Qué piensas de las normas de disciplina de la escuela?

Hay Dios ninguna me gusta, porque son muy exigentes. Bueno en algunas sí, pero por ejemplo en los celulares, que cortes de pelo y todo eso no sé, como que se exageran demasiado.

E: ¿Cómo crees que deberían ser?

Ósea si como que tengan su normativa pero no tan así que a pura exigencia. Obviamente somos niñas y como que todas queremos venir arregladas y todo, entonces, es como raro que nos digan no hagas esto, no vengas así que no sé qué, obviamente la mayoría de niñas... en pocas palabras somos señoritas y no nos dejan arreglarnos, entonces es algo raro.

E: ¿Entonces hay unas que no te gustan?

Aja, por ejemplo maquillarnos que nose qué, la hora de entrada. Algunas vivimos lejos y obviamente nos cuesta venirnos, y la otra que los celulares, los celulares y eso aja, porque hay veces que nuestros papas nos hablan porque no nos pueden venir a traer o los señores del microbús, este como se llama nos dicen miren no las vamos a poder ir a traer, y ellas (maestras) se enojan cada vez que sacamos el celular y cosas así.

E: ¿Crees que estas normas son obligación cumplirlas o es su opción?

Es obligación

E: ¿Qué pasa si no las cumplen?

Nos regresan, nos desmaquillan y nos ponen fichas

E: ¿Qué dice la gente de las alumnas que no cumplen esas reglas?

Que en la casa no les enseñan nada, que son unas grandes malcriadas y cosas así

E: ¿Estás de acuerdo con esa idea?

No porque lógicamente cuando uno anda los celulares y no cumple las reglas es porque nos dan permiso, no porque nosotras seamos grandes rebeldes y cosas así, y además otra cosa, los celulares quien no los anda ahora, es más hasta los profesores mismos reciben llamadas en clases, este vienen maquilladas, porque ya están señoras va, pero aja, por lo menos si nos quieren ver todo eso, ellos deberían de dar el ejemplo.

E: Como ven a las compañeras que si cumplen las reglas

Ay son unos panes de Dios, las tienen allí por buenas. Peor normalmente son las más inteligentes, las que cumplen las reglas.

E: ¿Crees que es justa esta regla de decir que las que cumplen las reglas son más inteligentes o todas lo son?

No, algunas... Sí somos todas inteligentes pero lo que pasa es que somos haraganas para cumplir las cosas.

E: ¿Crees que es justo que les ponga sanción o debería ser opción cumplir las normas?

La verdad, es opción de cada quien porque a nosotras, la maestra no nos puede decir a un grupo: "Haga esto" Y a las otras si y que no sé qué. Yo creo que es opción de cada quien.

E: ¿Quién influye más en tu forma de pensar, de ser, de vestirte?

Más que toda mi mamá, mi familia. Porque ella es la que me compra ropa y me dice: "No Gabriela así te vez mal, y que no sé qué, y cosas así"

E: ¿Y tus amigos?

Ellos no, si la ropa normalmente me ayuda a escogerla mi mama así que ellos me dicen: "te vez bien, te vez bien me gustan tus cosas" Y cosas así. Ellos no me andan diciendo hay no Gabriela compra esto. A ellos les gusta cómo me visto y todo eso.

E: ¿Tienes amigos y amigas?

Aquí solo con niñas, pero normalmente en la colonia solo con varones me llevo.

E: ¿Y crees que hay diferencia en esa amistad si solo es con niñas o solo con niños?

Sí, porque bueno, para mí las niñas, la mayoría son bien hipócritas y los varones no, son como más directos. Aunque duele, la verdad siempre la dicen, entonces por eso me gusta más llevarme con varones que con niñas.

E: ¿Quiénes crees que influyen en la forma de ser de tus compañeras?

El novio, y los amigos de la mayoría.

E: ¿Y su familia?

Casi no, porque normalmente ellas tienen más libertad que yo. Ósea, casi no tienen confianza con la mamá.

E: ¿Crees que la confianza con la mamá hace la diferencia?

Aja, porque tipo a ellas no les preguntan nada. Por ejemplo si sale solo le dice a la mamá: "Mira, ya voy a salir" y la mamá no le dice nada, solo: "va esta bueno". Entonces, eso como que las influye bastante y tipo se van como a los comentarios de los amigos, del novio, y todo eso.

E: ¿Y su forma de hablar?

Aja, sí porque por ejemplo yo que me llevo con varones y con niñas pero aquí. Bueno mis amigas con las que me llevo tienen el vocabulario pero de varón, aja entonces como que se llevan más con varones

E: ¿Y qué vocabulario es ese?

Es como más pesado, que uno le dice: "Nombre casaca que nose qué, que nose cuando". Es más vulgar.

E: ¿Y esa idea que el vocabulario de las niñas es diferente a un hombre es algo real o suposición?

No aja es real. Porque nosotras las niñas no decimos en un minuto diez mil malas palabras y ellos sí.

E: ¿Aquí en la escuela quienes te pueden dar órdenes?

El sub, los maestros, o el director

E: ¿Qué piensas de esas órdenes que te dan?

Me caen mal, no me gusta que me manden.

E: Y que tal otras compañeras ¿Te quieren mandar también?

No, por lo menos yo si es de otras compañeras no me dejo mandar. Ósea digamos si nos hacemos favores, pero son favores, no nos mandamos ninguna. Ninguna se cree más. Por lo menos no en mi grado, no sé en otros grados.

E: ¿Alguna compañera que amenacen a otra?

No, por lo menos en mi grado no. En la escuela tampoco. En mi grado cuando hay un rose así, siempre nosotras confrontamos y decimos las cosas y tipo todas somos unidas, todas nos hablamos.

E: ¿Afuera de la escuela solo tu mamá representa autoridad u otra persona mayor también?

No solo mi mamá, a veces mi papá también.

E: ¿Vecinos que te quieran decir algo?

He los amigos de mi mamá, los amigos de mi mamá sí. Ellos me dicen miran te doy un consejo, no hagas esto y cosas así. Pero ósea algunas veces los tomo y otras no.

E: ¿Por qué a veces sí y otras no?

Porque hay algunas veces que, como, digamos, por ejemplo. A mi mamá no le cae bien mi novio, ni a la mayoría de las amigas de mi mamá entonces eso como que, no me importa. Es como que es algo solo de mi mamá y yo. Los demás comentarios de las demás personas no me importan.

E: ¿Que pasa contigo si desobedeces una orden?

De mi mamá, me quita lo que más me gusta, hay veces que no me deja salir, o me quita el celular, o no me compra las cosas que le pido.

E: ¿Y aquí en la escuela?

Aquí solo me mandan a la dirección y me suspenden, nada más.

E: ¿Y qué piensas de eso?

Para mi mejor, pues si así faltó y descanso.

E: ¿Y qué te dice tu mamá cuando te suspenden?

Nada solo me dice que porque hice eso, y cosas así y me castiga obvio.

E: ¿crees que ese comportamiento va a seguir parecido o va a ir cambiando?

No, va a ir cambiando porque voy a ir madurando poco a poco. Sería mejor porque cuando llegue a un trabajo tipo estas cosas no voy a poder seguir las haciendo y tipo estas cosas no las voy a poder hacer entonces tienen como que mejorar.

E: ¿Te gustaría participar en esos espacios donde uno toma decisiones para la comunidad o la escuela?

No, no porque algunas veces a esas niñas las sacan de clases, o las hacen venir en la mañana. Y tipo es como quitar tiempo, ósea si se hace algo en la mañana hay que dejarlo de hacer por venir aquí, como más responsabilidad.

E: ¿crees que sería importante que vos te sumaras a tomar decisiones o sería igual que fuera otra compañera?

Yo creo que sería igual. Sí porque es lo mismo, vamos a hablar lo mismo y todo vamos a hacer lo mismo, no va a ver gran cambio.

E: ¿Aquí en la escuela han visto algún tipo de pelea?

Que yo sepa este año no, bueno quizás, solo reclamos pero hasta allí.

E: ¿Qué tipo de reclamos?

Que una habla de la otra pero hasta allí, solo eso. Pero de allí que se hayan golpeado no.

E: ¿Y así como una que haya intimidado a la otra con palabras?

No, bueno en mí grado no. En otros a saber.

E: ¿Y hacia los maestros?

No, nosotras somos sanas joajana

E: ¿Por qué por ejemplo ahorita en el país hay crisis de violencia, crees que esto ha afectado a la escuela?

No, porque nosotras somos niñas y tipo somos, si quizás nos podemos llevar con gente así... pero también como que tenemos más madurez en eso, no vamos a dejarnos llevar, ni nos vamos a dar color.

Con gente así como pandilleros, ladrones. Ósea nos podemos llevar pero tampoco vamos a venir a hacer lo que hacemos afuera, o como fregamos afuera aquí. Ósea, aquí somos más centradas que allá...

E: ¿Qué opinas que aquí solo hay estudiantes mujeres?

Bueno yo como siempre he estudiado con compañeros, para mí es feo. Sí porque solo ver niñas no es lo mismo que estar con hembra y varón

E: ¿Qué hace la diferencia?

Nose, aquí las niñas, todo es chambre. Aja por eso, todo es chambre y en cambio cuando estudiaba con varones, obvio uno tenía su novio pero ósea, como le puedo decir, sabía que aquí en la escuela no hacía nada y afuera sí. Y en cambio aquí niñas, niñas, niñas. Hay algunas que son ví y otras que son lesbianas completamente.

E: ¿Y eso les afecta?

Sí, no es porque diga que las lesbianas aquí, pero nose es como que la gente duda más y todo eso. Nose como que, de tanto ver niñas como que les termina gustando. Por lo menos varias decimos eso. Porque tipo aquí como que aburre, aja no vemos ningún niño. Y los que vemos aquí nada que ver.

E: ¿Y quién crees que es mejor líder hombres o mujeres?

Igual.

E: ¿Crees que hay diferencias entre hombres y mujeres para obtener un trabajo, estudio, jugar, salir?

No porque si una mujer quiere, puede hacerlo. Y ósea para la mujer no hay barrera tampoco. Si una es inteligente también puede ser el hombre inteligente, si una quiere ir a jugar, para mí igual.

E: ¿En tu caso con tus amigos no has tenido diferencia que digan: No vos no haces esto porque sus niña?

Sí pero también lo hacen porque lo que hacen ellos no es sano, y tipo tampoco quieren verme mal. No es por desigualdad.

E: ¿Qué cosas hacen ellos que no quisieran que vos hicieras?

Por lo menos ellos de vez en cuando salen a bailar y se drogan y cosas así. Entonces a ellos no les gusta que yo salga así.

E: ¿Y vos no quisieras tampoco?

No... ajajajaa

E: ¿En un futuro tus oportunidades van a ser igual que las de tus amigos?

No van a ser iguales, van a ser diferentes porque quizá unos tengan mejor oportunidad o pueda ser que yo tenga mejor oportunidad.

E: ¿Y de que van a depender esas oportunidades?

Del estudio, del trabajo y de mi esfuerzo.

E: ¿De alguien más?

De mí, bueno y de mi mamá porque ella es la que me ha dado el estudio y me paga y todo eso.

E: ¿En qué condiciones viven con tu familia?

Nosotros vivimos con lo necesario. Mi mamá vive conmigo, pero mi papá no y además no tengo hermanos.

E: ¿Crees que hay necesidades en tu casa, cuando vos quieras comprar ropa o salir o algo?

No porque mi mamá me da como una mesada y si me lo gasto es problema mío.

E: ¿Y tus compañeras crees que algunas tienen más que otras?

Hay algunas que tienen más que otras pero no es mucha la diferencia, quizá tengan un poquito más.

R: ¿Crees que una se siente mejor que otra si tiene más recursos de tus compañeras?

Aquí es como todas iguales, ósea si tenemos pero no nos creemos mucho, no nos agrandamos.

R: ¿Y no crees que alguien se sienta en desventaja porque no tiene algo?

Hasta el momento no he escuchado eso

R: ¿Crees que hay diferencias entre escuelas o colegios?

Si allí hay demasiadas niñas fresas. He no en los colegios son como más... he quien tiene más dinero es el más grande allí y es como más alucinador y cosas así. Y en cambio en la escuela, tipo todos nos vemos iguales, ninguna más ninguna menos, todas somos iguales.

E: ¿Qué dice la gente de las estudiantes de la España, Morazán?

Por lo menos aquí no he escuchado así mal, mal comentario. Solo que algunas niñas que ya las tienen más o menos vigiladas que dicen que se ven así bien ofrecidas y cosas así. Ya en colegios dicen que son más regaladas, que son más aquí, que son hijas de mami y papi, y cosas así.

E: ¿Comentarios de lesbianismo has escuchado aquí?

He sí, aquí sí. Se supone que las del Morazán y las de la España que todas somos lesbianas, pero cuando ya la gente ya lo va viendo, porque a nosotras la mayoría nos vienen a traer nuestros novios y nos vemos en las paradas, y cosas así. Entonces allí se van reservando sus comentarios.

E: ¿Crees que es bueno eso?

No es bueno ni malo, porque aja tipo, si uno es lesbiana es bisexual a la gente no le tiene porque importar. Sino que es como nos sintamos mejor nosotras mismas.

ANEXO 3

DESARROLLO DE GUIA DE ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A ESTUDIANTE DE OCTAVO GRADO DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

CASO 3

TEMA: SIGNIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN UN GRUPO DE JOVENES ESTUDIANTES DEL CE ESPAÑA

OBJETIVO: Conocer las percepciones imaginarias de las alumnas entrevistadas sobre la violencia simbólica

FECHA: 3 de Junio de 2014

NOMBRE: Silvia Gutiérrez

E: ¿Que piensas de la escuela? ¿Te gusta la escuela en la que estudias?

Sí, me gusta, me gusta más de la escuela anterior de la que iba. En primer lugar porque los profesores son bien amables, por decirlo así va. Y te apoyan cuando no puedes hacer algo. En cambio en la escuela donde iba no, porque allí hasta me achicaban y hasta me rutiaban por decirlo así. N/A

E: ¿Y aquí casi no te hablan mal, no te dicen palabras?

Aja, no, no son así los profesores/A

E: ¿Y las compañeras?

Las compañeras también son bien sociables. Puedo compartir con ellas cosas. N/A

E: ¿Que tan diferente son tus compañeras aquí de en la otra escuela?

Que las otras eran así como alocadas por decirlo así, porque en cambio las de aquí solo te ayudan con tus tareas, en lo que pueden, ósea. Todas somos bien unidas en ese aspecto. AP

E: ¿Y aquí no hay alguna compañera que te hable mal a veces, o le hable mal a otra?

No porque todas somos bien unidas y como que no nos gusta tratarnos así, por eso. N/A

E: ¿Que piensas de las normas de la escuela?

Pues que están bien. N/A

E: ¿De las normas de disciplina les llaman aquí, verdad? de convivencia?

Creo que hay unas que si usted, que aunque uno no las quiera hacer pero las tiene que hacer uno porque si no te van bajando tu conducta. AP

E: ¿Pero estas de acuerdo con todas o crees que hay unas que no son necesarias?

No! de por sí que... la verdad es que todas son necesarias. N/A

E: ¿Crees que hay diferencia con las niñas que cumplen generalmente las reglas y otras que no las cumplen?

Como así N/A

E: ¿Que tan diferente ves a una niña que generalmente si cumple con las normas de disciplina aquí y a otra niña que no cumplen?

Ósea hay unas que si no las cumplen para nada, porque hacen relajo en el grado, vienen como ellas quieren, vienen maquilladas, o esa también de traer estas punteras en vez de calcetines, es también una falta de la regla. N/A

E: ¿Y por qué crees que no las cumplen?

Por qué les gusta andar pintadas... N/A

E: ¿Y la mayoría si las cumplen o la mayoría no las cumplen?

La mayoría no las cumple, no porque vienen bastante maquilladas. N/A

E: ¿Qué crees que dice la gente de las niñas que no les gusta cumplir con las reglas sociales y de la escuela?

Mira, aquí te mandan a la dirección cuando no haces algo bien, o no cumplís con las tareas, también. Porque podemos aplazar, verdad. Y este los vecinos se ponen a hablar. AP

E: ¿Qué dicen los vecinos?

Que andamos de locas, que venimos maquilladas a la escuela como si no vamos a estudiar. Que quizás nos escapamos con el bicho. N/A

E: ¿Y estás de acuerdo con eso?

No porque la verdad es que la mayoría no venimos a hacer eso, venimos a estudiar, por eso. N/A

E: ¿Y en la calle, la gente de la calle?

La gente de la calle dice que son las vichas de aquí todas locas, que andan con las demás vichas, cosas así...

E: ¿Cómo andan con las demás vichas?

Como de lesbianas, aja AP

E: ¿Que más has oído que dice la gente de las niñas de aquí de la escuela?

Que son bien estrictos. N/A

E: ¿Y faltas de respeto que les digan a las niñas o a las alumnas en la calle algunos hombres?

Que son unas grandes su... AP

E: ¿Que más dicen?

Dicen que son locas, que andan allí con cualquiera. Que como solo ven niñas aquí adentro del grado que allá afuera bien locas andan. AP

E: ¿qué te parece eso que dicen?

No estoy de acuerdo porque la verdad es que hay unas que si son así, verdad. Pero la mayoría no somos así. AP

E: ¿Así como?

Así de andar con los bichos y cosas así de loca. AP

E: ¿Personalmente, quien crees que influye más en tu forma de ser? ¿En tu forma de pensar, de vestirse de actuar?

Mi papa. Sí, porque él me dice: "no vayas a andar allí de loca, van a terminar hablando de vos, pórtate bien en la escuela. No vallas maquillada" Y siempre vengo maquillada, pero no así un gran montón verdad. Me dice que me porte bien, que entregue las tareas, que no sea malcriada con mis profesores. AP

E: ¿Temes amigos o amigas?

Amigas y amigos tengo. N/A

E: ¿Y ellos crees que influyen en tu forma de pensar, de actuar?

Pienso que si porque los amigos que tengo me dicen que siga adelante, que no vaya a meter las patas, como así le dicen, verdad. Que siga estudiando para que salga adelante para que ya en un futuro me vaya bien. AP

E: ¿Cómo son esos amigos que vos temes? y esas amigas?

Unos de aquí de la universidad, aja. Otros ya no siguen estudiando y me dicen que siga adelante porque mira yo como estoy. N/A

E: ¿Que hacen ellos? la mayoría estudia?

No, pues la mayoría ya está trabajando, otros andan vagando. AP

E: ¿Qué hacen esos que andan vagando?

Mira los que andan vagando. Hay un famoso pasaje allí por mi colonia que mira donde todos se van a sentar. Allí se van a poner a fumar unos, otros andan manchando las paredes y hay unos que hasta andan robando. AP

E: ¿Y te han invitado alguna vez a alguna cosa de esas o te deja aparte?

¡No! me dejan aparte, como saben que no lo voy a hacer. Yo eso tengo, de que no ando haciendo eso, más que se va a dar cuenta mi papa digo yo, ¡y me van a dar una gran! AP

E: ¿Y vivís solo con tu papa o también con tu mama?

Solo con mi papá. AP

E: ¿tienes hermanos?

Sí tengo un hermano mayor de 22, otra hermana de 18 después sigo yo de 16. Y después un hermanito pequeño que ya tiene 14. AP

E: ¿Quién crees que influye más en la forma de ser de tus compañeras?

Este solo una compañera que ella si me aconseja bien, me dice que no falte a clases me aconseja mucho. N/A

E: ¿Y a veces faltas?

Sí. N/A

E: ¿Por qué faltas?

porque por en veces no tengo para el pasaje y como queda algo retirada mi casa de aquí, solo una vez me vine caminando que era un día de examen que por eso me tenía que venir caminando. Por eso no podía faltar. AP

E: Por ejemplo amigos, familia, o las compañeras mismas: ¿no crees que la forma de ellas de actuar es influenciada por sus compañeras o por sus amigos?

No es muy diferente en mi caso es por mi papa, verdad. Pero en el caso de ellas, las vichas las invitan a salir a fregar así a lugares que uno no tiene que ir todavía, u otras andan fumando con los amigos. O lo nuevo que ha salido de ir a rapear. AP

E: ¿Entonces ellas, su influencia mayor son esas personas que hacen eso, más que sus papás?

Si porque un papá que le haga a uno mucho caso cuesta porque no todas somos así. AP

E: ¿aquí en la escuela a quienes ves a personas que te pueden dar órdenes o te pueden decir que hacer?

El señor director, los profesores. N/A

E: ¿Los profesores de otros salones?

Sí porque son profesores, y si hago algo indebido aquí en la escuela tienen que reganar de por sí. AP

E: ¿En tu casa, en tu colonia, quienes te pueden decir algo que hacer, como vestirse o como pintarte?

Solo mi papa, mi abuelita o mis hermanos. Mi hermano se enoja que yo me ande maquillando o que salga con shorts, es que de por si en short no salgo solo en pantalón. AP

E: ¿Y los vecinos?

Los vecinos si se ponen a hablar de cómo uno se viste, que si no te pueden ver con un amigo porque dicen que ya andas de loca. AP

E: ¿No dicen cosas buenas porque venís a la escuela?

Como no, solo una vecina me dice que siga estudiando que no vaya a meter la pata. N/A

E: ¿Generalmente que escuchas más, comentarios buenos o malos?

Yo me siento tranquila porque este la verdad es que la mayoría me aconseja a no hacer cosas indebidas, y yo me pongo a pensar verdad que si hago eso, después como voy a hacer, por eso mejor no lo hago. N/A

E: ¿Sentís que aquí en la escuela hay compañeras que piensan que pueden dar órdenes o mandar a otras?

Si lo he visto, lo he visto porque hay una en el grado que es muy inteligente, por decirlo así, para las matemáticas, entonces le decía a la otra hay vos apúrate hacerme la tarea y le hablaba fuerte, entonces y hubo una vez, que la otra le quitaba el pisto que le daban. Y ella comía y la otra no. AP

E: ¿Y por qué se lo quitaba?

Ósea ganas de fregar de ella, como se creía bien así a la par de la que le quitaba el pisto, N/A

E: ¿Se creía cómo?

Así la más agrandada, por decirlo así. N/A

E: ¿algo así como un tipo de pelea, riñas o amenazas que haya de una compañera a otra?

No solo una vez, que las del otro noveno habían dos que se estaban peleando porque una andaba hablando de la mama de ella, porque la mama este andaba vendiendo, por decirlo así verdad. Entonces vino ella y le dijo: "con mi mama no te andes metiendo porque vos no sabes quién soy yo, ni lo que te puedo hacer." Y mejor ya no vino la otra niña. AP

E: ¿Dejo de venir?

Aja, porque ella le decía cosas y le dijo: "Yo ya se con quién vivís y con quien pasas" AP

E: Crees que esas amenazan tenían fundamento?

Yo digo que sí, porque hay unas niñas aquí que se llevan con personas así, malas. AP

E: ¿Cómo quiénes?

Así con pandilleros, entonces eso es peligroso. N/A

E: Y has oído que esas niñas que tienen relaciones con pandilleros amenazan a otras?

Si.

E: Como que les dicen?

Le dicen... aquí varias han peleado por unos bichos va, y dicen: "yo hasta te puedo mandar a matar, vos no sabes con quienes me llevo" así les dicen.

E: Pero eso casi solo se habla, nunca has oído que pase algo malo?

No, aquí de que pase algo malo, si no. Pero ya a varias en amenazado por eso se han ido. AP

E: ¿Se han ido varias por eso?

Si, AP

E: ¿Cómo cuantas compañeras?

Como tres se han ido o cuatro.

E: ¿Pasando a otro tema, has oído hablar del CDE?

No A/P

E: ¿Es ese espacio de dirección donde participan las alumnas, donde toman decisiones aquí en la escuela. O por ejemplo las directivas, en tu colonia hay directiva?

Si.

E: Estos lugares donde se organizan para tomar decisiones y ayudar a hacer algo, para un grupo. Para la escuela o para la comunidad o así. A vos te gustaría participar en alguno de estos grupos.

Si. Sería algo bien chivo porque aprendería más.

E: ¿Porque no te animas a participar en ello?

Porque ni una vez me ha dicho alguien: "vamos yo te voy a llevar para que empieces a hacer eso" por eso. AP

E: ¿Y aquí en la escuela no les dan mucha apertura para eso. ¿No las invitan a formar grupos, para que formen parte de alguno?

Aquí sí, pero solo para hacer la limpieza joajana

E: ¿Y para otra cosa?

Y para hacer tareas así en parejas o en grupo, para exposiciones. Solo así.

E: ¿Y bueno regresando al tema que teníamos antes también de la violencia. En general en el país hay pandillas, y hay problemas de violencia. ¿Crees que ese problema ha afectado a la escuela en alguna medida?

Si.

E: ¿cómo?

Porque hay en algunas colonias que ponen toque de queda. Que no puede salir nadie y en otras que quiero ver... amenazan a los profesores, y dejan de ir los alumnos porque les da miedo. AP

E: ¿Aquí en la escuela has oído hablar algo de eso?

No, ni una vez he escuchado. AP

E: ¿Crees que es diferente esta escuela a otras escuelas o institutos?

Sí, porque aquí no admiten a personas que sean así, supuestamente de las pandillas. En cambio en la escuela en la que iba antes, estaban así, bichos pandilleros. N/A

E: ¿Adónde estudiabas antes?

En el doctor Arturo Romero N/A

E: ¿Esa escuela es mixta, verdad?

Es mixta, sí. N/A

E: ¿Y que piensas ahora de estudiar solo con niñas?

Este... por una parte es bien chivo, fíjate, porque todas convivimos y no hay bichos así que las anden fregando. Aunque solo para hacer las obras si es bien feo porque tengo que salir de niño fíjese. AP

E: ¿Y no te gusta salir de niño?

No, cuesta mucho salir de ese papel. N/A

E: ¿Y aquí en la escuela que les ensena de cómo debe ser una niña?

Que nos debemos de portar bien, que nos deberíamos de portar como unas señoritas ya. Que no hagamos gritones en los grados AP

E: ¿cómo se comportan las señoritas según lo que les dicen aquí?

Hay unas que si hacen caso, otras que no. porque hay unas que las reganan por cómo se sientan, y no se les quita la mañana, siempre se sientan igual.

E: Crees que deberían de dejarlas que se sientan como quieran o que se maquillen como quieran o crees que siempre deberían de ponerles esas reglas?

No, porque se supone que aquí venimos a aprender no a hacer cosas más peores. Tenemos que acatar a las reglas.

E: ¿Aquí en la escuela que les dicen de como tienen que ser ustedes cuando sean grandes? ¿Cómo esposas, como mamás?

Mmmm que... bueno el profesor nos dice que todo a su debido tiempo, dicen que una niña que salga embarazada, va a venir a cuidar a otra niña y o sea que tenemos que estudiar, prepararnos para que en el futuro nos vaya mejor.

E: ¿y aquí en la escuela no han habido casos de compañeras que salgan embarazadas, que se casen?

Una hace poco se fue, ya había tenido al niño verdad, todavía la mamá la estaba mandando a estudiar pero después la sacaron porque le dijo la mamá que ella no le podía estar viendo al niño. Que como ella quiso así, que ella se tenía que hacer cargo.

E: ¿Y cómo trataron aquí a esa niña?

Pues bien porque todas la apoyábamos. El profesor también le decía: "ponente las pilas, siquiera noveno saca."

E: ¿Vos en tu percepción, quien crees que es mejor líder un hombre o una mujer?

Pues se supone que sin el hombre no somos nada dicen, pero no todos tienen... casi por igual digo yo.

E: ¿Y quién dice que sin el hombre no somos nada, me puedes explicar esa frase?

Este... ellos mismos o las mamás de uno digamos porque imagínese, por ejemplo va, yo me acompaño y yo no trabajo solo el hombre. O sea el me tienen que mantener y estoy a su cargo él me tiene que dar todo. En cambio una mujer o sea, ni modo lo que él le tiene que decir a uno lo tiene que aceptar, se supone, verdad.

E: ¿Y estás de acuerdo con eso?

Por una parte no, porque tampoco hay cosas que les dicen a las mujeres que hagan que no. Yo tenía una amiga que el novio la vendía fíjese, ella no le quería decir a la mamá, yo le decía: "sino así vas a estar todo el tiempo." y hubo una vez que la bicha se fue, que me dijo que se iba a ir con él, y que no se que, y después a los días apareció muerta, y nunca le dijo a nadie. Yo no lo dije porque iban a decir que quizás yo estaba de acuerdo también y que quizás era cómplice.

E: ¿y ella era de tu colonia?

Sí

E: ¿y has oído esos casos, que hayan casos así que los novios maltraten a las compañeras de aquí de la escuela también?

No aquí en la escuela no porque es raro que alguien hable de su novio todas casi solo con las niñas.

E: ¿y has oído hablar que dicen que aquí hay niñas lesbianas?

Si

E: ¿y qué opinas de eso?

Pues cada quien con lo suyo digo yo, pero tampoco, no hay que hacer cosas así aquí en la escuela va, tal vez allá afuera va, que ni tanto, porque la gente se pone a hablar de las vichas. O hay veces con el uniforme de la España y allí las ven amontonándose por decirlo así, y se ponen a hablar mal de la escuela y no debería de ser así. AP

E: ¿pero piensas que está bien que tengan su relación con otra niña, o no?

No, para mí no, porque son niñas, son del mismo sexo. AP

E: ¿te afecta de alguna manera la desigualdad que hay entre hombres y mujeres?

La verdad es que no me afecta. AP

E: ¿y crees que existe o no existe desigualdad entre hombre y mujeres?

Por enveses sí,

E: ¿cómo?

Porque no cualquier mujer le dan un trabajo, porque un hombre de por sí puede trabajar de cualquier cosa pero a la mujer se le hace más difícil, solo por ser mujer. AP

E: ¿Y en un futuro cuando salgas de la escuela, crees que vas a tener las mismas oportunidades que un hombre de conseguir trabajo o se te va a hacer más difícil?

Se me va a ser más difícil porque por lo menos yo este año que paso estuve trabajando para las vacaciones y se me hizo más difícil a mí encontrar un trabajo que a mi hermano.

E: ¿te sentías que te pagaban bien o no?

Yo sentía que no porque yo entraba desde 6 hasta como a 8, y de allí la señora tenía puesto de vender ropa, solo le ayudaba pero si me tocaba bien pesado, pero solo me pagaba 20 dólares a la semana y contando domingo y sábados y siempre a la misma hora. AP

E: ¿Y a tu hermano en el trabajo que tenía le pagaban mejor?

Si le pagaban mejor. AP

E: ¿y crees que influye algo el hecho de que vos eras mujer y él era niño, o no?

Si influye, porque el de cualquier cosa lo pueden admitir a trabajar en cambio yo no. AP

E: ¿cómo a que cosa?

Porque imagínese los hombres por ser hombres pueden andar hasta de cobrador, de busero, de carpintero, en cambio a una mujer se le ve rara. Y por ser mujer piensan que no tiene la misma fuerza que un hombre. AP

E: ¿Y vos adonde vivís?

Vivo en calle vieja al volcán, colonia San Alberto. AP

E: ¿Y tu casa, tu colonia, como sentís que es como vivís, los recursos crees que están siempre bien o crees que hay algunas necesidades?

Si hay algunas necesidades. N/A

E: ¿Cómo cuáles?

Como hay veces no tenemos para la comida, porque mi papa si se tiene que rebuscar bastante, como no le pagan así mucho por lo que él trabaja. O sea si tenemos panadería en la casa, pero a veces ósea si tenemos que pedir prestado para comprar la harina para hacer el pan. AP

E: ¿y tus compañeras la mayoría adonde viven?

La mayoría de las compañeras que yo tengo de aquí ahorita, viven aquí de la fosa. AP

E: ¿Adónde más hay otras compañeras?

De donde más... de san Roque.

E: ¿Y crees que el lugar de viven tus compañeras o vives tú, te influye en tu forma de actuar, para ser ramas agresiva o menos agresiva?

¡Hay no! para mí que más agresiva la pueden hacer a uno, porque, hasta, bueno de por sí que algunas cuando nos dejan tareas en grupo cuesta reunirnos, por los lugares en donde vivimos. Por eso de que hay los contrarios y si ven que llega alguien allí ya es porque quiere averiguar algo e írselo a decir a los demás, cuesta más. AP

Creéis vos que estas condiciones difíciles en las que viven tu o tus compañeras, donde a veces hay necesidades pueden cambiar en un futuro?

No, siempre hay necesidades, no se puede cambiar.

E: ¿Porque?

No a menos que ya tenga un trabajo así fijo y que ya se haya preparado uno, así hay más oportunidades en la vida porque en cambio cuando uno no está preparado le cuesta más.

E: ¿Y crees que es necesario cambiarse de la colonia donde uno vive para vivir mejor o uno puede vivir bien en la misma colonia?

Si uno no se mete así con esa gente puede vivir bien uno, pero es muy diferente eso a que te estén amenazando para que te vayas de tu casa, porque a veces eso pasa en algunas colonias.

E: ¿Y en tu colonia o la de tus compañeras has oído que pasen esas cosas?

No, no, poco. N/A

E: ¿Y aquí entre tus compañeras sentís que hay unas que tienen más cosas y otras que tienen menos? ¿Que viven mejor unas?

Hay unas que amantes andan para el pasaje y hay otras que allí andan hablando de uno. Te dicen: "no tienen ni para unas pupusas y cosas así" eso sí es feo.

E: ¿Crees que las discriminan?

Por sus bolsones de marcas y las otras no, o por los zapatos, o por como ellas se visten.

E: ¿qué les dicen?

Les dicen: "hay esa bicha mira cómo anda, que no le da pena andar con esos zapatos," porque hay unas que no tenemos los recursos para andar bien AP

E: ¿y como se defienden las niñas? ¿O no dicen nada?

No dicen nada.

E: ¿Si todas estudian aquí en la escuela vos crees que unas tienen más posibilidades que otras igual?

No porque, este cuando uno se esfuerza puede llegar a lograrlo si se lo propone, en cambio hay unas que tiene dinero y todo eso, son las que hacen cosas más así, más rápido. Como salir embarazada, irse con el bicho, o no cumple con las tareas. Hay una que dejó de venir porque le dijo este la mamá que si aplazaba este año la iba a poner el otro año a colegio, solo por eso dejó de venir. Ya es un año perdido de por gusto. Pero como tiene dinero y los papas le mandan, le mandan para todo lo que ella quiere, por eso.

E: ¿Crees que hay compañeras que hacen sentir mal a otras porque tienen más cosas, como que cosas tienen más?

De todo usted, porque hasta por sus ganchos babosos que se ponen en el pelo, se ponen a hablar.

E: ¿Por ejemplo cosas para hacer tareas, computadoras, los cuadernos, los libros?

Sí porque hay unas que los papas no tienen mucho dinero por decirlo así, no puede ni pagar un caber. En cambio las otras sí, porque tienen computadoras, laptops, los celulares también.

E: ¿Las compañeras que no tienen, crees que ellas reconocen que no tienen o les da pena decir que no tienen?

Bueno las amigas que yo tengo aquí, si lo reconocen. Hay unas que les da pena y les cuesta reconocerlo.

E: ¿y que piensas de tu nuevo uniforme?

Este bonito.

E: ¿Crees que ha cambiado algo desde que usan este nuevo uniforme aquí en la escuela?

No, yo me siento igual.

Gracias

BIBLIOGRAFÍA

1 LIBROS

- 1.1 BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude “La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza” México, 2005. Págs. 49
- 1.2 EQUIPO REGIONAL DE MONITOREO Y ANÁLISIS DE DERECHOS HUMANOS EN CENTROAMÉRICA, “Informe sobre Derechos Humanos y Conflictividad en Centro América 2012-2013”, San Salvador, 2013, Págs. 77
- 1.3 GONZALES, Luis. “Violencia social, prevención de violencia y escuela” San Salvador, 2012, Págs. 140
- 1.4 GUTIÉRREZ, Alicia, “Poder, Habitus y representaciones: recorrido por el concepto de violencia simbólica en Pierre Bourdieu”, 2004, Argentina Pág. Págs. 300
- 1.5 GUZMÁN Álvaro, “Sociología y violencia” Colombia, 1990, Págs. 52.
- 1.6 RUIZ Olabuénaga, José & Ispizua, María Antonia. “La descodificación de la vida cotidiana: Métodos de investigación cualitativa” Universidad de Deusto, Bilbao, 1989, Págs. 239
- 1.7 TAYLOR S. & BOGDAN R. “Introducción a los métodos cualitativos de investigación”, 1968, Págs. 343
- 1.8 VALLES, Miguel, “Técnicas Cualitativas de Investigación Social”, Barcelona, 1997, págs. 432.

2 MANUALES

- 2.1 CASTORIADIS, Cornelius “El Imaginario Social Instituyente” México, 1997, Pág. 78
- 2.2 GUZMÁN, Álvaro “Sociología y violencia” Colombia, 1990, Págs. 25
- 2.2 ESCOBAR, María del Carmen, “Redacción y sugerencias para redactar el protocolo de investigación con metodología cualitativa”, material para las acciones académicas métodos y técnicas de investigación social, San Salvador, El Salvador, 2009
- 2.3 GÓMEZ Vanessa & LEIVA Alejandro, “La violencia simbólica: Sus contradicciones en el Centro Comunitario Diaguitas de la comuna de las condes” Santiago de Chile, 2011, Págs. 30
- 2.4 MINISTERIO DE EDUCACIÓN, “Política de Educación Inclusiva”, San Salvador, 2010, Págs. 42

3 RECURSOS ELECTRÓNICOS

- 3.1 Diario Co Latino. "MINED reporta un mil 154 reportes de violencia escolar contra estudiantes", 21 de septiembre 2012. Consultado en enero de 2014. Pág. web <http://www.diariocolatino.com/es/20120921/nacionales/107869/MINED-reporta-un-mil-154-reportes-de-violencia-escolar-contra-estudiantes.htm?tpl=69>
- 3.2 Noches, Mario. "Creación de los CDE como expresión de la Política de descentralización educativa" Publicado en 2002, Consultado en Abril 2014, Pág. web <http://mnochez.blogspot.com/2007/10/creacin-de-los-consejos-directivos.html>.
- 3.3 Ministerio de Educación, "MINED recibe lineamientos para prevenir la violencia contra las mujeres y promover la igualdad en centros educativos" Consultado en mayo de 2014. Pág. Web <http://www.mined.gob.sv/index.php/ints/item/6932-mined-recibe-lineamientos-para-prevenir-la-violencia-contra-las-mujeres-y-promover-la-igualdad-en-centros-educativos.html>

4. FUENTES ORALES

- 4.1 Adriana Polanco "Las expresiones de la violencia simbólica en el Centro Escolar España" Centro Escolar España, alumna de octavo grado, 3 de junio 2014
- 4.2 Córdoba, Edwin, "Las expresiones de la violencia simbólica en el Centro Escolar España" Centro Escolar España, sub-director, 29 de mayo 2014.
- 4.3 Gutiérrez Silvia, "Las expresiones de la violencia simbólica en el Centro Escolar España" Centro Escolar España, alumna de octavo grado, 3 de junio 2014
- 4.4 Pérez, Roxana, "Las expresiones de la violencia simbólica en el Centro Escolar España" Centro Escolar España, alumna de noveno grado, 2 de junio 2014
- 4.5 Rodríguez, María "Las expresiones de la violencia simbólica en el Centro Escolar España" Centro Escolar España, alumna de noveno grado, 2 de junio 2014"

SEGUNDA PARTE DOCUMENTOS DE PLANIFICACION DEL PROCESO DE GRADO

1. PLAN DE TRABAJO PARA LA INVESTIGACIÓN DEL PROCESO DE GRADO, 2014
2. DIAGNÓSTICO SITUACIONAL TEMÁTICOLA VIOLENCIA SIMBÓLICA COMO MANIFESTACIÓN DE VIOLENCIA SOCIAL EN EL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA. SAN SALVADOR, 2014
3. PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN RECONSTRUCCIÓN DE LA VIOENCIA SIMBÓLICA EXPRESADA EN EL DISCURSO DE LAS JÒVENES ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA (San Salvador, 2014)

1.
PLAN DE TRABAJO PARA LA INVESTIGACIÓN EN PROCESO DE
GRADO, 2014

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
"Licenciado Gerardo Iraheta rosales"



**PLAN DE TRABAJO PARA LA INVESTIGACIÓN EN PROCESO
DE GRADO 2014**

PRESENTADO POR
RODRÍGUEZ PACAS, FÁTIMA GUADALUPE

CARNET
RP-08010

PLANIFICACION DE PROCESO DE GRADO ELABORADO POR
ESTUDIANTE EGRESADA DE LA LICENCIATURA EN SOCIOLOGIA PARA
UNIDAD DE PROCESOS DE GRADO CICLO I Y II 2014

MAESTRO AYAX ANTONIO LARRREINAGA CALIX
DOCENTE ASESOR

MAESTRA MARIA DEL CARMEN ESCOBAR CORNEJO
COORDINADORA GENERAL DE PROCESOS DE GRADUACIÓN

COSTO: \$556.05

JUEVES 14 DE AGOSTO DE 2014
CIUDAD UNIVERSITARIA SAN SALVADOR,

EL SALVADOR

ÍNDICE

	PÁGINAS
PLAN DE TRABAJO PARA LA INVESTIGACIÓN EN PROCESO DE GRADO 2014.....	144
INTRODUCCIÓN.....	159
1. DESCRIPCION DEL PROCESO DE GRADO.....	161
1.1 ORGANIZACIÓN.....	161
1.2 PROCESOS Y PRODUCTOS.....	162
2. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECIFICOS.....	163
2.1 GENERALES.....	163
2.2 ESPECÍFICOS.....	163
3. ACTIVIDADES Y METAS.....	164
3.1 ACTIVIDADES.....	165
3.2 METAS.....	166
4. ESTRATEGIAS DE INVESTIGACIÓN.....	167
4.1 ASESORÍA.....	168
4.2 DELIMITACIÓN DEL TEMA.....	168
4.3 GESTIÓN INSTITUCIONAL.....	168
4.4 ELABORACIÓN DE DOCUMENTOS.....	168
4.5 EJECUCIÓN DE TÉCNICAS.....	168
4.6 EXPOSICIÓN DE AVANCES.....	168
4.7 INFORME FINAL.....	169

5. POLÍTICAS INSTITUCIONALES Y DE INVESTIGADORA....	169
5.1 INSTITUCIONALES.....	169
5.2 INVESTIGADORA.....	170171
5.3 CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN.....	
6. RECURSOS HUMANO, MATERIAL, FINANCIERO Y TIEMPO	171
6.1 HUMANO.....	171
6.2 MATERIAL.....	172
6.3 FINANCIERO.....	172
6.4 TIEMPO.....	172
7. MECANISMOS DE CONTROL Y EVALUACIÓN.....	173
7.1 CONTROL.....	173
7.2 EVALUACIÓN.....	173
ANEXOS	
1. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	176
2. PRESUPUESTO DE INVESTIGACIÓN.....	177
3. CUADRO RESUMEN.....	178
BIBLIOGRAFIA.....	179

INTRODUCCION

El presente plan de trabajo representa el primer instrumento de planificación requerido en el “Reglamento de la Gestión Académica-Administrativa de la Universidad de El Salvador,” de la etapa I del proceso de grado de la licenciatura en Sociología, Escuela de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador. Elaborado por estudiante egresada durante el ciclo I y II 2014. Para optar al grado de licenciada en Sociología.

Este PLAN DE TRABAJO PARA LA INVESTIGACIÓN ELABORADO EN PROCESO DE GRADO 2014, con base al estudio: Reconstrucción de la violencia simbólica expresada en el discurso de las jóvenes estudiantes del Centro Escolar España (San Salvador, 2014) desarrolla la planificación y programación del trabajo a desarrollar durante la investigación.

El objetivo principal de este documento es realizar la planificación y organización del proceso de grado para reconstruir las representaciones imaginarias que poseen las estudiantes del Centro Escolar España sobre violencia simbólica en su comunidad educativa.

Aparentemente las acciones de violencia constantes que vive El Salvador se homogenizan en lo físico y material, discriminando las múltiples formas que esta adopta, como por ejemplo la violencia simbólica. Esta expresión de violencia encuentra un amplio espacio de reproducción en el ambiente educativo. Afectando directamente el bienestar de los y las estudiantes y promoviendo la práctica cotidiana de acciones de violencia simbólica, hasta adoptarlas como procesos normales de la vida diaria. Por tanto, la importancia del estudio parte de la generación de conocimiento, basado en la teoría sociológica, sobre una de las formas más disimuladas que adopta la violencia y que se reproduce en la comunidad estudiantil, la violencia simbólica.

El documento consta de siete partes. En la primera se identifica una descripción del proceso de grado, que plantea la organización y requisitos del proceso de investigación; segundo, objetivos generales y específicos, determinan qué se persigue con la investigación; tercero, se presentan actividades y metas que describen el alcance y las acciones de la investigación; seguidamente, se presentan las estrategias de investigación que proponen la ejecución de actividades ordinarias de la investigación; después, políticas institucionales y grupales como lineamientos que rigen el trabajo investigativo; Siete, se presentan una serie de mecanismos de evaluación y control, denota criterios de cómo se evalúa a los estudiantes del proceso de grado; finalmente, se muestran los anexos que contienen cronograma de actividades, presupuesto y cuadro resumen de investigación.

La elaboración del presente plan plantea el desarrollo de la investigación a través del uso del método cualitativo y la ejecución de las técnicas de investigación propias del método. Las asesorías con el docente asesor, la coordinadora general del proceso de graduación, la investigación documental sobre elaboración de informes escritos; y por último la identificación de los informantes claves de quienes se pretende obtener información primaria que permita la triangulación de la información obtenida para elaborar los documentos de planificación requeridos

1

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE GRADO

1.1. ORGANIZACIÓN

El proceso de grado será presentado de forma individual por estudiante de la licenciatura en Sociología, Escuela de Ciencias Sociales, de la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador en el Ciclo I 2014. Alumna quien sujeta al Reglamento de la Gestión Académico Administrativa de la Universidad de El Salvador, se encuentra facultada para ejecutar la investigación de forma individual, tal como lo establece el artículo 193: “Los estudiantes inscritos, podrán participar en el proceso de graduación y desarrollar su investigación en forma individual o colectiva, en este último caso, el número máximo será de tres participantes y podrá ser ampliado como máximo hasta cinco”²⁷

Según la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador capítulo VI art. 41 numeral e: “El alumno/a tiene derecho a recibir el apoyo correspondiente para desarrollar proyectos académicos y culturales en forma individual o colectiva”²⁸. Por tanto, el proceso de grado reconocido como proyecto académico final para obtener la calidad de licenciada en Sociología recibirá el apoyo correspondiente de parte de las autoridades de la Escuela de Ciencias Sociales. El apoyo directo que se le otorga al estudiante por parte del personal educativo es la asignación de la Coordinadora General del Proceso de Graduación Maestra María del Carmen Escobar según lo indicado en el Reglamento de la Gestión Académico Administrativa art. 197: “El Coordinador General de Proceso de Graduación será el responsable de la organización y planificación de los

²⁷ Universidad de El Salvador, “Reglamento de la Gestión Académico Administrativa de la Universidad de El Salvador,” 2013, Pág. 193.

²⁸ Universidad de El Salvador, “Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador,” 1999, Pág. 87.

procesos de graduación”. Además, Junta Directiva de la Facultad de Ciencias y Humanidades asigna al Docente Directo quien es el responsable de coordinar y evaluar el trabajo de grado en todos sus componentes”.

La inscripción, organización del proceso de grado se fundamenta en derecho a través de las leyes estudiantiles que indican la organización y requisitos de los estudiantes egresados. El Reglamento de la Gestión Académico Administrativa de la Universidad de El Salvador los art. 191 indica los requisitos para la inscripción: “Los estudiantes que cumplan los requisitos establecidos en los planes y programas de estudios vigentes den cada carrera, se inscribirán para desarrollar su trabajo de graduación en la Administración Académica de cada Facultad.” Por su parte la aprobación del tema de investigación indicado en el art 194 expone: “El Coordinador de los procesos de Graduación, remitirá a la Junta Directiva de la facultad, la propuesta para designar Docentes Directores y la temática a investigar”.

1.2. PROCESO Y PRODUCTOS

El fundamento legal por el que se rige el desarrollo del Proceso de Graduación se establece en el Reglamento de la Gestión Académico Administrativa de la Universidad de El Salvador en el art.13 que indica las etapas del proceso de grado: “Independientemente del tipo de investigación por el que opte el/los egresados, el proceso de graduación tendrá tres etapas básicas, al final de las cuales se deberá obtener y presentar los siguientes productos documentales divididos en tres etapas:

1.2.1 Perfil del tema para su aprobación.

1.2.2 Planificación de la investigación, que presenta tres productos:

Plan de trabajo, diagnóstico y protocolo

1.2.3 Ejecución o desarrollo de la investigación. Esta etapa contempla como producto el documento o informe final de la investigación

1.2.4 Informe ejecutivo del proceso de exposición y defensa del estudio

2

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECIFICOS

2.1 GENERALES

2.1.1 Realizar la planificación y organización del proceso de grado que permita reconstruir la significación de la violencia simbólica en el discurso de las alumnas del Centro Escolar España

2.1.2 Elaborar planificación en el proceso de grado para establecer los lineamientos que orientan la investigación a través del método inductivo para desarrollar una investigación de tipo cualitativa sobre la reconstrucción de la violencia simbólica en un grupo de estudiantes del Centro Escolar España.

2.1.3 Organizar la aplicación de las técnicas de recolección de datos entrevista semi-estructurada y grupo focal como estrategias de recolección de datos propias del método a utilizar.

1.2 ESPECIFICOS

1.2.1 Establecer la organización del plan de trabajo, para reconocer los pasos a seguir en el desarrollo de la investigación.

- 1.2.2 Recopilar información existente sobre la temática en estudio para identificar las características y formas de reproducción que asume la violencia a nivel socio educativo en El Salvador.
- 1.2.3 Establecer el diseño de la investigación que permitirá perfilar el problema a investigar a través de la delimitación del objeto de estudio, tiempos y estrategias.
- 1.2.4 Programar la secuencia a desarrollar en la investigación, a partir de las fases propias del método cualitativo, según Ruiz Olabuénaga en su libro la descodificación de la vida cotidiana.
- 1.2.5 Establecer la perspectiva teórica y metodológica a desarrollar durante la investigación.
- 1.2.6 Analizar las formas que asume la violencia simbólica a partir del discurso de las estudiantes a través del uso de las técnicas cualitativas entrevista semi-estructurada y grupo focal.
- 1.2.7 Analizar a través de la técnica de análisis de contenido el discurso de las estudiantes entrevistadas.
- 1.2.8 organizar la información recolectada de tal modo que permita la triangulación de la misma.

3

ACTIVIDADES Y METAS

En la medida que se identifiquen, ordenen y organicen actividades de planificación, ejecución y análisis de la investigación se lograra el desarrollo exitoso de la investigación planteada

3.1 ACTIVIDADES

- 3.1.1 Identificar y organizar acciones a desarrollar según la normativa institucional con docente asesor y coordinadora proceso de grado.
- 3.1.2 Elaborar los documentos de planificación del proceso de grado: plan de trabajo, diagnóstico y protocolo.
- 3.1.3 Incorporar observaciones y socializar documentos de planificación del proceso de grado: Plan de trabajo, diagnóstico y protocolo
- 3.1.4 Establecer contacto con autoridades institucionales del Centro Escolar España para iniciar proceso de coordinación.
- 3.1.5 Realizar acciones de recolección de información documental para obtener datos de la historia y las condiciones sociales actuales del Centro Escolar España que permitan elaborar diagnóstico.
- 3.1.6 Recopilar información de la realidad nacional sobre violencia y educación como categorías principales de análisis.
- 3.1.7 Elaborar y entregar avances capitulares para su revisión al docente asesor, incorporación de observaciones y entrega final de avances.
- 3.1.8 Elaborar una guía de preguntas como instrumento guía para ejecutar las entrevistas.
- 3.1.9 Establecimiento del perfil de las estudiantes a entrevistar y localización de las mismas en los octavos y novenos grados del Centro Escolar España
- 3.1.10 Desarrollar acciones de campo que integran aplicación de técnicas cualitativas entrevista semi-estructurada y grupo focal.

3.1.11 Procesar la información obtenida en el levantamiento de datos a través de la clasificación, categorización y análisis.

3.1.12 Entregar informe final incorporando las observaciones correspondientes del docente asesor y la coordinadora del proceso de grado.

3.1.13 Exponer al tribunal calificador el informe final del proceso de grado en fecha establecida para posteriormente realizar observaciones al documento e integrarlas en el documento final.

3.2 METAS

El alcance exitoso de la investigación: Reconstrucción de la violencia simbólica expresada en el discurso de las estudiantes del Centro Escolar Espada (San Salvador, 2014) a desarrollarse en los ciclos I y II como requerimiento del proceso de grado en la Escuela de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador por estudiante egresada de la licenciatura en Sociología contempla la ejecución de las siguientes metas:

3.2.1 Elaboración y presentación del tema y perfil de investigación a la coordinadora general del proceso de graduación la tercera semana de febrero.

3.2.2 Elaboración y presentación de avances de documentos de planificación: Plan de trabajo, diagnóstico y protocolo de investigación al docente asesor y la coordinadora general del proceso de graduación durante la tercera semana de febrero.

3.2.3 Planificación de reuniones de asesoría periódicas con docente asesor y coordinadora general del proceso de graduación como

encargados de la revisión de documentos y avances de la investigación durante la segunda semana de marzo.

3.2.4 Coordinación con autoridades institucionales del Centro Escolar España, director y sub director como informantes claves de la investigación en la última semana de febrero.

3.2.5 Entrega de avances capitulares al docente asesor de la investigación en la primera semana de mayo, segunda semana de junio y tercera semana de julio.

3.2.6 Desarrollar el trabajo de campo a través de la aplicación de técnicas cualitativas y cuantitativas en la segunda semana de mayo.

3.2.8 Exposición y defensa de informe final a docente asesor para su aprobación final.

3.2.9 Entrega de tres ejemplares completos del informa final, anillados para el tribunal calificador, en la segunda semana de agosto.

3.2.9 Incorporación de observaciones y entrega definitiva del informe final la cuarta semana de agosto.

4

ESTRATEGIAS DE INVESTIGACION

El desarrollo de la investigación se alcanzará de manera exitosa a través de la implementación de estrategias que permitirán lograr las metas a través de las actividades propuestas:

4.1 ASESORIAS

Definir los días de asesoría regular y días hábiles para asesorías extraordinarias según el tiempo disponible del docente asesor, la coordinadora general del proceso de graduación y la investigadora.

4.2 DELIMITACION DE TEMA DE INVESTIGACION

Delimitar tema de proceso de grado a través del desarrollo de los instrumentos de planificación que contemplan plan de trabajo, diagnóstico y protocolo según cronograma de investigación.

4.3 GESTION INSTITUCIONAL

Realizar gestión institucional con las autoridades del Centro Escolar España, para iniciar proceso de coordinación que permita la recolección de información, visitas e implementación de las técnicas de análisis.

4.4 ELABORACION DE DOCUMENTOS

Elaboración documental y presentación de avances de capítulos que integran el documento final al docente asesor y la coordinadora general del proceso de grado.

4.5 EJECUCION DE TECNICAS DE INVESTIGACION

Ejecutar las técnicas de investigación entrevistas semi-estructurada y grupo focal a estudiantes de tercer ciclo del Centro Escolar España con el fin de obtener datos para el desarrollo efectivo de la investigación.

4.6 EXPOSICION DE AVANCES

Presentar regularmente y según lo establecido en el cuadro de actividades los avances de los documentos y capítulos de la investigación al docente asesor y coordinadora general del proceso de grado.

4.7 PRESENTACION DE INFORME FINAL

Ordenar, clasificar, categorizar y analizar la información cualitativa según la normativa establecida en la institución para realizar presentación del informe final de investigación.

5.

POLITICAS INSTITUCIONALES Y DE INVESTIGACION

5.1 POLÍTICAS INSTITUCIONALES

La primera política de desarrollo del proceso de grado es mantener como base de todo trabajo de investigación las políticas y requerimiento del reglamento del proceso de graduación de la Universidad de El Salvador y de la administración Académica de la facultad de Ciencias y Humanidades a través del Reglamento de la Gestión Académico administrativo de la Universidad de El Salvador” C.U. –Asamblea General Universitaria- Consejo Superior Universitario. Además se toma en cuenta la política de propiedad intelectual debido a que la universidad promueve la protección de la propiedad intelectual mediante el reconocimiento de los derechos de autor y patentes. La normativa universitaria indica:

- 5.1.1 Realizar investigaciones científicas y tecnológicas, de carácter universal, principalmente orientado a la realidad salvadoreña
- 5.1.2 Se podrá inscribir el proceso de grado siempre y cuando se hayan cumplido con todos los requisitos establecidos en los planes de estudio vigentes de la carrera.
- 5.1.3 Los estudiantes inscritos podrán realizar su investigación de forma individual o colectiva, dependiendo de la magnitud del trabajo puede aceptarse un máximo de tres a cinco integrantes.
- 5.1.4 El proceso tendrá una duración de 6 meses a un año con una prórroga de seis meses, salvo en casos especiales justificados

que serán evaluados por la Junta Directiva de la Facultad, a petición escrita por los estudiantes.

5.1.5 Deberán entregarse tres ejemplares impresos de la investigación con empastado simple, y tres discos compactos con el mismo contenido de los ejemplares e identificados.

5.1.6 Realizar una contribución científica, técnica artística y humanística que busque mejorar la calidad de vida de la sociedad salvadoreña, al aplicar las capacidades de investigación que el estudiante adquirió en el proceso de su carrera.

5.2 POLITICAS DE INVESTIGADORA

5.2.1 Ser puntual para asistir a las reuniones y asesorías con el docente asesor y la coordinadora del proceso de grado

5.2.2 Ser accesible a la aceptación de funciones y observaciones realizadas al documento por asesor y coordinadora del proceso grado

5.2.3 Trabajar todos los documentos con un solo sistema de escritura: Letra Arial 12, 1.5 Interlineado, márgenes 4 a la izquierda y superior y 2.5 a la derecha e inferior

5.2.4 Cumplir con el cronograma establecido, según la planificación previamente establecida.

5.2.5 Respetar los criterios de trabajo definidos por alumna y docente asesor en relación a presentación y elaboración de criterios: Cita de pie de página y referencias clasificadas: Libros, folletos, etc.

5.3 CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN

Para evaluar a la estudiante se toman en cuenta algunos criterios de desempeño que permitan el desarrollo exitoso de la investigación, los cuales se presentan a continuación

- 5.3.1 Asistencia a las Reuniones: La investigadora debe cumplir con una asistencia mínima del 75% a las reuniones ordinarias y extraordinarias con docente asesor.
- 5.3.2 Calidad y coherencia: Mantener la línea de conducción, proporcionada por los objetivos, en el desarrollo de cada actividad.
- 5.3.3 Disponibilidad: La capacidad de establecer acuerdo en las decisiones que afecten el desarrollo del proceso de investigación a través de la apertura y disposición al desarrollo de las actividades.
- 5.3.4 Puntualidad: Asistir a las diferentes reuniones y actividades de trabajo a la hora establecida y presentar los trabajos de acuerdo a las metas expuestas en el plan de trabajo

6.

RECURSOS HUMANO, MATERIAL, FINANCIERO Y TIEMPO

6.1 HUMANO

El desarrollo del Proceso de Grado contempla la participación activa de la investigadora, personal educativo de la Universidad de El Salvador e informantes claves en El Centro Escolar España. Por tanto el personal a intervenir conforme a las leyes universitarias contempla: La estudiante egresada Fátima Guadalupe Rodríguez Pacas, la Coordinadora General del Proceso de

Graduación, Msc. María del Carmen Escobar Cornejo, el Docente Asesor Licenciado Ajax Antonio Larreinaga, el director del Centro Escolar Lic. Oscar Antonio Magaña, el sub-director Lic. Edwin AlcidesCórdova. Haciendo la aclaración, que para los participantes no reciben dinero en calidad de pago por el desarrollo de esta investigación, únicamente sus salarios como profesionales de la educación. (Ver anexo 2)

6.2 MATERIALES

En este apartado se contemplan los diferentes recursos que se utilizaran en todo el desarrollo del proceso de grado y de la investigación, es importante planificar las herramientas necesarias a utilizar para el desarrollo óptimo del trabajo de investigación, y de esta manera ejecutar un manejo eficiente y eficaz de los escasos recursos materiales que provee la estudiante investigadora. (Ver anexo 2)

6.3 FINANCIEROS

El financiamiento material del desarrollo del proceso de grado es asumido por la investigadora a nivel de provisión de recursos materiales. Como ya se explicó en el apartado anterior los recursos humanos no tiene asignada compensación económica por el proceso de graduación, únicamente se reconocen sus salarios de docentes universitarios en el caso de la Directora del Proceso de grado y el asesor docente, y de los salarios de director y sub-director del Centro Escolar España. (Ver anexo 2)

6.4. TIEMPO

La investigación tiene una duración que comprende desde el mes de febrero al mes de agosto de 2014, seis meses para el desarrollo de las tres

fases del proceso investigativo: elaboración de los documentos administrativos y levantamiento de datos y defensa final. (Ver anexo 1)

7

MECANISMO DE CONTROL Y EVALUACIÓN

7.1 CONTROL

El control se desarrollará mediante la asistencia comprometida a la ejecución de acciones según las metas programadas por la investigadora. En primer lugar la asistencia a las asesorías del docente asesor y la directora del proceso de grado, además del listado generado por el docente asesor. Durante el proceso de grado se controlará el cumplimiento de las actividades acorde con la planificación temporal según cronograma de actividades a través de revisión personal de la investigadora en Abril y Julio para determinar los avances del proceso según tiempo y acciones.

7.2 EVALUACIÓN

La evaluación de la investigación será de manera constante y sistemática de carácter formativo tomando en cuenta la responsabilidad, el aporte, calidad de información, puntualidad, coherencia, y el contenido del aporte. Se tendrá en cuenta la modalidad de evaluación formativa donde la investigadora será evaluada por su desempeño en el proceso de grado, cada actividad constituye un porcentaje del 1 al 10 en la calificación final. Las actividades que se evaluarán en la planificación son: Plan, diagnóstico y protocolo. Además avances de exposiciones y avances de capítulos. También asistencia y participación. El tribunal calificador será el encargado de evaluar exposición y defensa. Para evaluar a la investigadora del proceso de grado se han tomado los siguientes criterios de desempeño

- 7.2.1 Asistencia a las Reuniones: La investigadora debe cumplir con una asistencia mínima del 75% de las reuniones ordinarias y extraordinarias con docente asesor.
- 7.2.2 Calidad y coherencia: Mantener la línea de conducción, proporcionada por los objetivos, en el desarrollo de cada una de las actividades.
- 7.2.3 Disponibilidad: La capacidad de establecer acuerdo en las decisiones que afecten el desarrollo del proceso de investigación a través de la apertura y disposición al desarrollo de las actividades.
- 7.2.4 Puntualidad: La investigadora debe asistir a las diferentes reuniones con actores claves a la hora establecida y presentar los trabajos de acuerdo a las metas expuestas en el plan de trabajo.

ANEXOS

- 1. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DE PLANIFICACION, EJECUCION, EXPOSICION Y DEFENSA DEL PROCESO DE GRADO 2014.**
- 2. PRESUPUESTO PARA LA INVESTIGACIÓN.**
- 3. CUADRO RESUMEN DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE GRADO (CICLO I Y II 2014).**

ANEXO 2
PRESUPUESTO DE LA INVESTIGACIÓN²⁹
Recursos Humanos*

N	Descripción	Cantidad	Costo al mes	Costo trimes.
1	Estudiante Investigador	1	No indica ningún costo	
2	Docente asesor	1	No indica ningún costo	
3	Coordinadora general del proceso de grado	1	No indica ningún costo	
4	Director del Centro Escolar España	1	No indica ningún costo	
5	Sub-director Centro Escolar España	1	No indica ningún costo	

RECURSOS MATERIALES**

Cantidad	Descripción	Costo al mes	Costo trimestre
3	Resmas de papel bond	\$4.75	\$14.25
2	Cartuchos de tinta	\$25.00	\$50.00
6	Anillado	\$2.00	\$6.00
1	Computadora	\$70.00	\$212.00
20	Folders y Foster	\$1.00	\$3.00
1,500	Fotocopias	\$10.00	\$30.00
300	Impresiones digitales	\$5.00	\$15.00
Total		148.8	\$494.05

Cuadro general de presupuesto

RUBROS	COSTO
Recursos humanos	\$0.00
Recursos materiales	\$494.05
Imprevistos	\$60.00
TOTAL	\$556.05

²⁹*Los recursos humanos son los estudiantes egresados, que no reciben salario, el Docente asesor y coordinadora General, reciben salarios como empleados de la escuela de Ciencias Sociales

**Los recursos materiales serán financiados por estudiante del proceso de grado



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
 FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
 ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
 "Licenciado Gerardo Iraheta rosales"

ANEXO 3

CUADRO RESUMENDE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE GRADO (CICLO IY II-2014)

CARRERA : LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA **FECHA EXPOSIIION FINAL** : **DOCENTE**
ASESORA : LOCAL Y HORA : SALA DE REUNIONES...TEMA

: _____

30

NOMBRE DE ESTUDIANTE	CARNE T	PLANIFICACIÓN ETAPA I				EJECUCION ETAPA 2				TOTAL ETAPAS I Y II	EXPOSICION Y DEFENSA DOCUMENTO ETAPA III				TOTAL %	CALIFINAL 100%
		ASISTENCIA Y PARTICIACIÓN		PLAN,DIAGNOSTICO Y PROTOCOLO		AVANCE DE DOCUMENTOS		EXPOSICION PARCIAL PROCESO		INFORME FINAL INVESTI	EXPOSICION DEL INFORME		PRESENTACION INFORME FINAL		30 %	
		calificación	10%	calificación	20%	calificación	10%	calificación	30 %	70%	Calificación	20	Calificación	10		
Fátima Guadalupe Rodríguez Pacas	RP08 010															

³⁰M.C.E.C./c.s.a./30/04/2014.

BIBLIOGRAFIA

LIBROS

Ruiz Olabuénaga, José & Ispizua, María Antonia. "La descodificación de la vida cotidiana: Métodos de investigación cualitativa" Universidad de Deusto, Bilbao, 1989, Pág. 239.

Miguel, Valles, "Técnicas Cualitativas de Investigación Social", Barcelona, 1997, 432 Págs.

FOLLETOS

Escobar, María del Carmen, "Plan de trabajo", Ciudad Universitaria, San Salvador, Escuela de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias y Humanidades, 1998, 36 Págs.

Escobar, María del Carmen, "Partes elementales de un informe escrito", Ciudad Universitaria, San Salvador, Escuela de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias y Humanidades, UES, 1992, 46 Págs.

NORMAS Y REGLAMENTOS

CSU-AGU: "Reglamento de la gestión Académica Administrativa de la Universidad de El Salvador" Consejo Superior Universitario de El Salvador, Asamblea General Universitaria, C.U.- San Salvador, julio de 2013. (Aprobado por Diario Oficial)

Universidad de El Salvador, "ley Orgánica de la Universidad de El Salvador", 2001, 92 págs.

2.

DIAGNÓSTICO SITUACIONAL TEMÁTICO

LA VIOLENCIA SIMBÓLICA COMO MANIFESTACIÓN DE VIOLENCIA SOCIAL EN EL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA. SAN SALVADOR, 2014

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
"Licenciado Gerardo Iraheta rosales"



LA VIOLENCIA SIMBÓLICA COMO MANIFESTACIÓN DE VIOLENCIA
SOCIAL EN EL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA. SAN SALVADOR, 2014

PRESENTADO POR
RODRÍGUEZ PACAS, FÁTIMA GUADALUPE

CARNET
RP-08010

DIAGNOSTICO ELABORADO POR ESTUDIANTE EGRESADA DE LA
LICENCIATURA EN SOCIOLOGIA PARA UNIDAD DE PROCESO DE GRADO
CICLO I Y II 2014.

MAESTRO AYAX LARREINAGA CALIX
DOCENTE ASESOR

MAESTRA MARIA DEL CARMEN ESCOBAR CORNEJO
COORDINADORA GENERAL DE PROCESOS DE GRADUACION

JUEVES 14 DE AGOSTO DE 2014

CIUDAD UNIVERSITARIA

SAN SALVADOR,

EL SALVADOR

INDICE

	PÁGINAS
DIAGNOSTICO SITUACIONAL TEMATICO: LA VIOLENCIA SIMBÓLICA COMO MANIFESTACIÓN DE VIOLENCIA SOCIAL EN EL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA. SAN SALVADOR,(2014).....	180
INTRODUCCION.....	184
1. ANTECEDENTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	186
1.1 ORIGEN CRONOLOGICO Y UBICACIÓN.....	186
1.2 INFRAESTRUCTURA ORIGINAL.....	187
1.3 FUNDADORAS.....	188
2. CARACTERISTICAS SOCIO-HISTORICAS DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	188
2.1 PARTICIPACION HISTORICA DE ACTORES SOCIALES.....	189
2.2 PRACTICA DE VALORES.....	189
2.3 UNIFICACION DEL CENTRO ESCOLAR.....	190
3. ESCENARIO ACTUAL DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.....	191
3.1 UBICACIÓN E INFRAESTRUCTURA.....	191
3.2 ACTORES SOCIALES INVOLUCRADOS.....	192
3.3 PRÁCTICA Y ENSEÑANZA DE VALORES TRADICIONALES.	195
4. CARACTERIZACION DE LA VIOLENCIA EN LA SOCIEDAD SALVADOREÑA.....	197
4. 1 CONCEPTUALIZACION DE VIOLENCIA.....	197
4.2 VIOLENCIA SIMBOLICA.....	198
4.3FORMAS QUE ASUME LA VIOLENCIA	198

5. EL PROBLEMA DE LA VIOLENCIA A NIVEL EDUCATIVO.....	200
5.1 SITUACION DE VIOLENCIA EN LA REALIDAD	
NACIONAL.....	200
5.2 EXPOSICION DEL ALUMNADO A SUFRIR VIOLENCIA.....	201
6. POLITICAS Y NORMATIVA EDUCATIVA.....	202
6.1 NORMATIVA INSTITUCIONAL DEL CENTRO ESCOLAR.....	202
6.2. INSTITUCIONES INVOLUCRADAS.....	203
7. RUMBO Y DESARROLLO DE LA PROBLEMÁTICA.....	204
7.1 SIMBOLICA ASUMIDAS EN EL CENTRO ESCOLAR.....	204
BIBLIOGRAFIA.....	207

INTRODUCCION

Este segundo instrumento de planificación, requerido en el Reglamento de la Gestión Académica-Administrativa de la Universidad de El Salvador de la etapa I del proceso de grado de la Licenciatura en Sociología, Escuela de Ciencias Sociales, en la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador, ha sido elaborado por estudiante egresada de la carrera de Sociología, ciclos I-2014.

El presente diagnóstico se titula: la violencia simbólica como manifestación de violencia social en el Centro Escolar España. San Salvador, 2014. Este documento es un esfuerzo didáctico de exponer el contexto de la violencia a nivel nacional y social con énfasis en la violencia simbólica. A su vez, identificando las características que adquiere el fenómeno de violencia en el área educativa, específicamente en el CE España.

El sistema educativo público salvadoreño, así como el resto de las esferas sociales del país, se encuentra viviendo una etapa de riesgo, donde domina el temor y la violencia, producto de una ola de intimidación progresiva que afecta a El Salvador. Las diversas formas que asume la violencia son más perceptibles en la medida que son materiales y sensibles. No obstante, la parte simbólica, caracterizada por gestos, palabras, expresiones, símbolos es poco estudiadas. Por esta razón se produce poco conocimiento del tema de violencia simbólica a nivel nacional.

El documento consta de siete partes. En la primera parte, se exponen los antecedentes del Centro Escolar España, que integra origen cronológico y ubicación, infraestructura y fundadores.; segundo, características socio históricas del Centro Escolar, reconociendo la participación histórica de alumnos y maestros, practica de valores, y la unificación del Centro Escolar España número 1 y 2.; tercero, se presenta el escenario actual del Centro Escolar España, identificando la ubicación y estructura actual y actores

sociales; seguidamente, se presentan una caracterización de la violencia en la sociedad salvadoreña; después, se presenta el problema de la violencia a nivel educativo exponiendo la normativa institucional; Siete, se presentan el rumbo y el desarrollo de la problemática.

El presente diagnostico se ha realizado a través de referencias bibliográficas e investigación cualitativa a través de la recopilación de información existente en documentos oficiales del Centro Escolar e información obtenida a través de entrevistas realizadas a autoridades competentes del Centro Escolar.

1.

ORIGENES Y ANTECEDENTES DEL CENTRO ESCOLAR

1.1 ORIGEN Y CRONOLOGÍA

El Centro Escolar España fue fundado el 23 de febrero de 1962 con el nombre de Escuela Primaria de Aplicación Anexa a la Normal España, ubicada en el local de la Escuela Normal de Maestros España³¹. La historia de esta escuela presenta cambios constantes de ubicación, traslados y crecimiento en número de aulas y grados atendidos desde 1962 hasta 2014. En términos cronológicos destacan como principales los siguientes hechos, según lo destaca Aida Lara de Paredes en su reseña histórica de la escuela para la celebración del 50 aniversario de la institución:

1.1.1 En sus orígenes en 1962 el Centro Escolar España poseía únicamente cuatro secciones. Durante el turno matutino dos primeros y dos segundos grados, mientras en el turno vespertino dos terceros y dos cuartos grados. Dos años después en 1964 se crea la biblioteca escolar Claudia Lars con una cantidad limitada de bibliografía.

1.1.2 En el año 1967 las escuelas normales, incluida la Escuela Primaria de Aplicación Anexa a la Normal España, fueron trasladadas a la ciudad normal. En 1968³² se complementó la primaria, agregando los grados de primero a sexto.

1.1.3 Entre los años 1971 y 1972 se presenta un nuevo traslado hacia un local que estaba ubicado en las instalaciones del Instituto Francisco Menéndez (actualmente la regional de maestros)

³¹ Lara de Paredes, Aida, "Reseña de la Escuela de niñas # 1 Anexa a la normal España" 2002 Pág. 1

³² Lara de Paredes, Aida, "Reseña de la Escuela de niñas # 1 Anexa a la normal España" 2002 Pág. 3

1.1.4 En 1972 la escuela cambia de ubicación trasladándose a una casa de habitación contigua a la escuela de varones Alberto Masferrer y se inicia la enseñanza a nivel de tercer ciclo de educación básica, con la apertura de séptimos grados. En este mismo año, se le asigna el nombre de Escuela Unificada España 1 y 2³³.

1.1.5 Para el año 1973 se completa el tercer ciclo agregando octavos y novenos grados. De esta manera la escuela obtiene educación básica completa que comprende desde primero hasta noveno grado. En este mismo año la escuela es nombrada Escuela Unificada España, adoptando acciones pedagógicas innovadoras como el uso de la televisión educativa que incluían dar clases a través de la Televisión.

1.2 INFRAESTRUCTURA ORIGINAL DEL CENTRO ESCOLAR

De acuerdo a la directora fundadora del Centro Escolar España para 1962 las aulas estaba compuesta por no menos de 40 estudiantes cada aula, para la misma fecha se presentaron los cimientos aislados de la biblioteca nombrada Claudia Lars en honor a la poetisa salvadoreña Carmen Brannon. En los años consecutivos, se expande la biblioteca inaugurando estanterías mínimas en cada aula.

Entre 1973 y 1980 el licenciado Walter Beneke, ministro de educación realizó la donación del actual terreno. En él se iniciaron una serie de acciones que permitieron mejorar la infraestructura de la escuela, construir nuevas aulas, espacios de recreación, graderío y pavimentación de patio de recreo. De la misma manera en el periodo que fungió el Sr. Rogelio Sánchez como ministro de educación se dio el decreto de cambio de nombre a la escuela, paso a

³³ Lara de Paredes, Aida, "Reseña de la Escuela de niñas # 1 Anexa a la normal España" 2002 Pág. 4

llamarse Escuela España³⁴. Posteriormente entre 1980 y 1995 se construyó el muro protector de todo el terreno y las aulas que aúnes usan en la actualidad usan las estudiantes.

1.3 FUNDADORAS

Desde 1962 hasta 2013 cinco diferentes profesoras han asumido el papel de directoras del Centro Escolar España. La primera persona que asumió como directora fue la profesora Aida Lara V. De Paradas, entre febrero de 1962 - febrero 1980; seguida de la profesora Ana María Parada de Castillo, 1980 - 1990; posteriormente Vilma Belloso de Lara, 1990 - 2001; después Lic. Marta Isabel Vanegas, 2001-2003 y licenciada Gladis Emily Argueta sub directora entre 2004 y 2013 para el turno matutino quien durante el mismo periodo asumió como directora en funciones. Por otro lado, el turno vespertino estuvo encabezado por las profesoras Clara Luz Argueta, 1962-1980; Abigail Majano, 1980-1990; Alma de Ibarra, 1990-2001; Marta Isabel Vanegas, 2001-2003; y licenciado Edwin Córdova sub director de la escuela quien en el mismo periodo asumió como director en funciones. Algunas de las profesoras normalistas que destacan a nivel histórico se encuentran: Thelma González, Ana Mercedes López, Josefina Mata, Julia de Salamanca, Vilma Velloso de Lara, Gabriela de Lemus, Margarita Cruz, Gloria de Campos, Gabriela de Lemus, Gabriela Rodríguez, Antonia de Flores, Carmen de Marroquín y Marta E. de Moreno.³⁵

2.

³⁴ Lara de Paredes, Aida, "Reseña de la Escuela de niñas # 1 Anexa a la normal España" 2002 Pág. 3

³⁵ Lara de Paredes, Aida, "Reseña de la Escuela de niñas # 1 Anexa a la normal España" 2002 Pág. 6

CARACTERISTICAS SOCIO-HISTORICAS DEL CENTRO ESCOLAR

2.1 PARTICIPACION HISTORICA DE ACTORES SOCIALES

2.1.1 Los representantes más destacados de la comunidad de padres y madres del Centro Escolar, quienes formaron parte activa de la sociedad de padres de familia fueron: Luis Alonso Girón, Miguel Tamayo, Francisco Sánchez, Berta de Mancias, Yolanda de Nuila, Berta de Serrano, José Delgado, Juan Aguilar y Efraín Tejada. De acuerdo a la profesora Lara Paredes, estos padres de familia eran un reflejo del papel protagónico que tenía la comunidad de padres en la toma de decisiones de la comunidad educativa.³⁶

2.1.2 En relación al nivel de organización estudiantil destaca 1973 la creación de una estudiantina³⁷ con 30 alumnas dirigidas por el profesor Trinidad de López. Este grupo de estudiantes eran las encargadas de amenizar actos estudiantiles dentro del centro escolar y fuera del mismo. Sin embargo no se reconoce participación en toma de decisiones o de dirección educativa. Por tanto, la participación estudiantil destacaba únicamente a nivel recreativo y no de toma de decisiones.

2.2 PRACTICA DE VALORES

Desde el origen del Centro Escolar en 1962 hasta 2009 se hizo uso de uniforme blanco que indicaba pureza, limpieza, integridad, decencia, decoro, Por el hecho de ser un centro escolar exclusivo para estudiante mujeres llama la atención que las características asignadas al uso de anterior uniforme diario responde a roles tradicionales de género.

³⁶ Lara de Paredes, Aida, "Reseña de la Escuela de niñas # 1 Anexa a la normal España" 2002 Pág. 5

³⁷ Se entiende por estudiantina a una fraternidad o grupo de estudiantes, que bailan, tocan y cantan, generalmente utilizan instrumentos de cuerda como las guitarras, mandolinas, guitarras, violines, cellos entre otros para hacer presentaciones públicas.

Por otro lado desde su fundación el Centro Escolar se ha caracterizado por ser un centro educativo urbano modelo, incluso ha sido nombrado como Centro Escolar Modelo por el Ministerio de Educación MINED, debido a la práctica de valores y la férrea disciplina ejercida por la institución, según lo indicado por el personal docente. De acuerdo a la información institucional proporcionada por la institución educativa se priorizan tres valores: Respeto, cooperación, solidaridad. Enfocados en el comportamiento de alumnas, docentes y padres de familia.

TABLA 12
PRACTICA DE VALORES IMPERANTE EN EL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

VALOR	COMPORTAMIENTO		
	Alumnas	Docentes	Padres y madres de familia
RESPECTO	1- No agredir a ninguna de nuestras compañeras. 2- Llamar a las personas por su nombre y usar un vocabulario adecuado	1- Usar estrategias y formas adecuadas para corregir con dignidad. 2- Evitar críticas destructivas y utilizar las constructivas y propositivas aceptando las diferencias individuales.	1- Mostrar actitudes de respeto en todo momento. 2- Respetar las normas de la institución.
COOPERACION	1- Involucrarnos en todas las actividades de nuestro Centro Escolar. 2- Mantener limpia nuestro Centro Escolar.	1- Mostrar una actitud de servicio hacia los/as demás. 2- Facilitar el trabajo de los/as demás.	1- Disposición para todas las actividades que realiza la institución. 2- Trabajar en equipo para ayudarse mutuamente.
SOLIDARIDAD	1- Ayudar a las personas que nos necesitan. 2- Identificarnos con las situaciones económicas y sociales de nuestras compañeras.	1- Practicar la empatía en las relaciones interpersonales. 2- No ser indiferentes al dolor ajeno y practicar la igualdad de fraternidad en todo el momento.	1- Integrarse para ayudar a satisfacer las necesidades del Centro Escolar. 2- Ayudarse mutuamente, cuando alguien lo necesita.

Fuente: Tomado de Ministerio de Educación, publicado el 18 de Septiembre de 2012, Pág. web <http://sitiosescolares.miportal.edu.sv/11658/valores.html>, el 21 de Abril 2014.

2.3 UNIFICACION DEL CENTRO ESCOLAR

En noviembre de 1997 según el acuerdo 15-2338 de la carrera docente se fusiona la Escuela Unificada España N° 1 y N°2 para convertirse en Escuela Unificada España. Finalmente el 4 de febrero de 1999 se genera el periodo de unificación de Escuela a Centro Escolar, quedando autorizado el 28 de mayo de

1999 el cambio de nombre de Escuela España a Centro Escolar España, según consta en el acto oficial 105 del Centro Escolar.³⁸ Este es un hecho trascendental en la historia de la escuela debido a que históricamente se ha etiquetado el turno matutino con mayores ventajas que el vespertino a partir de las diferencias en prácticas docentes de enseñanza-aprendizaje y disciplina que se le otorgaban a un turno, mientras el segundo quedaba al margen de dichos reconocimientos.

3.

ESCENARIO ACTUAL DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

3.1 UBICACIÓN E INFRAESTRUCTURA

Creada en 1962 como escuela urbana para estudiantes mujeres. Desde sus orígenes se ha trasladado de ubicación al menos tres veces. Actualmente, se ubica en la Av. Don Bosco y calle San Antonio Abad, localizada en el distrito 0602, en la zona educativa 1 del municipio de San Salvador, departamento de San Salvador.

El Centro Escolar posee amplias instalaciones comparado con la mayoría de instituciones educativas públicas de nivel básico, con un número total de 46 aulas según el censo de matrícula rápida 2014. Entre ellas 43 utilizadas para impartir clases regulares, una por cada sección desde parvularia hasta noveno grado, y 5 aulas de educación especial, danza, música, dibujo, artística e informática. Además, 1 aula de apoyo psicológico, 1 laboratorio de ciencias, 1 centro de informática, 1 biblioteca, 1 espacio para huerto escolar, 2 bodegas, 2 tiendas escolares. Sin embargo, a partir de la infraestructura actual la capacidad de aulas se observa menor a los oficiales brindados por el centro educativo.

³⁸ Lara de Paredes, Aida, "Reseña de la Escuela de niñas # 1 Anexa a la normal España" 2002 Pág. 8

Asimismo entre la infraestructura se encuentra un área administrativas, dirección, subdirección, secretaria, salón de maestros. También, 3 áreas de servicios sanitarios; dos asignados a alumnas y uno a maestros. También, 3 zonas recreativas, 2 de ellas con canchas de basquetbol y una zona verde³⁹

Finalmente, destacan el equipamiento y acceso a recursos básicos. El Centro Escolar cuenta con los servicios básicos necesarios, Luz eléctrica, agua potable, telefonía e internet. Actualmente posee 38 secciones, 22 en el turno matutino y 16 en el turno vespertino. Lo que indica que el 57% de las secciones se desarrollan durante el turno matutino y únicamente un 42% en el vespertino.

3.2 ACTORES SOCIALES INVOLUCRADOS

3.2.1 Personal docente y administrativo: El actual director del Centro Escolar España Lic. Oscar Antonio Magaña Ortiz asume una función de dirección única para los turnos matutino y vespertino. La planta total es de 54 docentes, 45 del sexo femenino y 9 del sexo masculino en ambos turnos de acuerdo al censo de matrícula rápida 2014. El grupo poblacional de la investigación se centra en el turno vespertino, donde laboran 24 maestros, el director, subdirector, secretaria y 2 ordenanzas. A continuación se presenta el listado oficial de docentes en el turno vespertino del Centro Escolar España, especialidad, sexo y grado que imparten según el documento de organización de la planta docente 2014.

³⁹ Censo de Matrícula Rápida. Dirección de planificación gerencial del Sistema de estadísticas educativas, Ministerio de Educación, 2014 Pág. 5

TABLA 13

LISTADO PLANTA DOCENTE TURNO VESPERTINO, CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

N	Nombre	Sexo	Cargo	Especialidad	Grado
1	Oscar Antonio Magaña	Masculino	Director	Sociales	Todos
2	Edwin Alcides Córdova	Masculino	Subdirector	Sociales	Todos
3	Ramón Benjamín Recinos	Masculino	Docente	Informática	Todos
4	German Jaime Paz	Masculino	Docente	Danza	Taller
5	Claudia Ivette López	Femenino	Docente	Parvularia	Parvularia
6	Lucia del Carmen Segura	Femenino	Docente	Parvularia	Parvularia
7	Edis del Rosario Moreno	Femenino	Docente	Básica	1-C
8	Francisca Dinora Pacas	Femenino	Docente	Básica	2-C
9	Rosa Irma Alas	Femenino	Docente	Básica	3-C
10	Judith Aracely Martínez	Femenino	Docente	Básica	4-C
11	Xenia Nancy Granados	Femenino	Docente	Básica	5-C
12	Myrna Gloria Acosta	Femenino	Docente	Básica	6-D
13	Luisa del Carmen Paredes	Femenino	Docente	Básica	6-E
14	Cecilia Eunice Quezada	Femenino	Docente	Ciencias	7-D
15	Salvador Antonio Manzanares	Masculino	Docente	Sociales	7-E
16	Paula Ester Ayala	Femenino	Docente	Lenguaje	8-D
17	Eneida Guidalghi Gaviria	Femenino	Docente	Ingles	9-C
18	Morena Esperanza Alfaro	Femenino	Docente	Sociales	7-E
19	José Antonio Abrego	Masculino	Docente	Matemática	9-D
20	Jeannette Carolina Olmedo	Femenino	Docente	Matemática	8-E
21	Morena Guadalupe Melgar	Femenino	Docente	Ingles	8-F
22	Cordelia Meléndez Molina	Femenino	Doc. Laboratorio	Ciencias	Todos
23	Celia Evelin Cruz	Femenino	Doc. Psicología	Psicología	Todos
24	Raúl de Jesús Benítez	Femenino	Edu. Física	Educ. Física	Todos
25	Marina Elizabeth Martínez	Femenino	Educación musical	Música	Todos
26	Armida Araceli Ayala	Femenino	Artística	Artística	Todos

FUENTE: Elaborado por estudiante egresados, de la Licenciatura en Sociología, a través de datos oficiales del censo de matrícula rápida de 2014, universidad de El Salvador, ciclo I 2014.

3.2.2 Estudiantes: A febrero de 2014 los datos globales de matrícula

registran 1144 estudiantes activas en el Centro Escolar España, distribuidas según su nivel educativo de la siguiente manera: Parvularia, niñas de 4 a 6 años hacen un total de 76 alumnas; Primer ciclo que contempla de primero a tercer grado tiene 264 alumnas; Segundo Ciclo que contempla de cuarto a sexto grado son 355; Finalmente el tercer ciclo, de séptimo a noveno

grado posee un total de 449 alumnas⁴⁰. De acuerdo al censo de matrícula inicial 2014 la población estudiantil del Centro Escolar España turno vespertino presenta un total de 409 alumnas distribuidas en 12 secciones desde parvularia hasta noveno grado. La población meta de esta investigación son las estudiantes del octavo y noveno grado, secciones con mayoría de población estudiantil comparado con los otros ciclos. Los datos reflejan 124 alumnas estudiantes de octavo y noveno grado de un total de 191 estudiantes de tercer ciclo.

TABLA 14
POBLACIÓN ESTUDIANTIL MATRICULADA EN JORNADA VESPERTINA,
CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

Grupo	Grados/Edades	Numero estudiantiles
Parvularia	4 años	13
	5 años	13
	6 años	21
Sub-Total		47
I Ciclo	Primero	29
	Segundo	18
	Tercero	25
Sub-Total		72
II Ciclo	Cuarto	28
	Quinto	26
	Sexto	45
Sub-Total		99
III Ciclo	Séptimo	67
	Octavo	59
	Noveno	65
Sub-total		191
	TOTAL	409

FUENTE: Elaborado por estudiante egresados, de la Licenciatura en Sociología, a través de datos oficiales del censo de matrícula rápida de 2014, universidad de El Salvador. ciclo I 2014.

⁴⁰Ministerio de Educación, Censo de Matricula Rápida. Direccion de planificación gerencial del Sistema de estadísticas educativas, 2014, pág. 5

3.3 PRÁCTICA Y ENSEÑANZA DE VALORES TRADICIONALES

El proceso de enseñanza aprendizaje del Centro Escolar España parte de la significación de integralidad y disciplina que adoptan las autoridades, fundamentadas en una serie de ideas y valores que buscan generar en las alumnas perfiles predeterminados a los intereses del mismo sistema educativo, para ello el Centro Escolar España cuenta con una misión, visión e ideario. Estos se identifican como instrumentos de reproducción de enseñanzas para formar a las alumnas en valores, principios y criterios propios de la clase dominante.

La misión del Centro Escolar España reza de la siguiente manera: “Formar personas con un liderazgo positivo y propositivo, con pensamiento crítico, creativo y transformador de la realidad; mediante metodologías que promuevan el aprendizaje significativo y la formación de competencias científico-tecnológicas, artísticas y deportivas, en beneficio propio y de la sociedad salvadoreña”⁴¹. Esta misión representa el propósito a cumplir en cuanto a la formación del alumnado, generando características determinadas en las estudiantes.

En la misma línea se presenta la visión del Centro Escolar que dirige el rumbo para orientar las decisiones estratégicas en relación al proceso de enseñanza aprendizaje al que son sometidas las alumnas, la visión indica “Ser un Centro Educativo con excelencia académica formador de personas integrales, preparándolas al cambio inmerso en la tecnología del nuevo siglo, que fomente una cultura en y para la vida, basada en el respeto a los derechos humanos y la convivencia armónica con sus semejantes y el entorno natural; valorando su

⁴¹Lara de Paredes, Aida, “Reseña de la Escuela de niñas # 1 Anexa a la normal España” 2002 Pág11

identidad cultural y asumiendo actitudes positivas que con lleven al establecimiento de un orden social democrático y humano”⁴².

Finalmente, el ideario del centro educativo dice: “Nuestra filosofía de trabajo persigue ser una institución educativa pública de prestigio académico y disciplinario, comprometida a trabajar por el bien común, con justicia, respeto y solidaridad; fortaleciendo la dignidad de la persona mediante el desarrollo de una línea metodológica basada en atender integralmente las necesidades de los miembros de la comunidad educativa con el firme propósito de contribuir a la edificación de una sociedad más democrática”⁴³.

La misión, visión e ideario del Centro Escolar expresan las características de tipo ideal que busca alcanzar la institución educativa a través del uso de acciones académicas, disciplinarias y metodológicas que permitan construir conocimiento, conductas y reproducir valores congruentes a sus intereses como institución. Intereses que a su vez reproducen los establecidos por la clase dominante.

Según la información obtenida por los informantes claves los niveles de disciplina y práctica de valores que han caracterizado a las alumnas del Centro Escolar España van en declive desde hace algunos años. Las razones de este hecho son variadas y hasta opuestas, mientras un sector opina que ha sido por la entrada en vigencia de la política de inclusión del gobierno del presidente Mauricio Funes. Otro sector de mismo Centro Escolar aluce el hecho a la falta de interés e intervención de los padres y madres de familia en el desarrollo educativo de sus hijas.

⁴²Ídem 11

⁴³Ídem 12

4.

CARACTERIZACIÓN DE LA VIOLENCIA EN LA SOCIEDAD SALVADOREÑA

4.1 CONCEPTUALIZACIÓN DE VIOLENCIA

La violencia no se instala como aparato automático, se infiere que responde a un proceso que se construye y que adopta un significado condicionado a las circunstancias individuales del sujeto. La sociología aborda la problemática de la violencia a nivel histórico, estructural y funcional; desde la sociología clásica hasta la sociología contemporánea se exponen conceptualizaciones de violencia diferenciados por el interés científico del investigador.

En el pensamiento Marxista ha profundizado el análisis de la violencia como una manifestación del conflicto entre clases con exposiciones en lo económico y lo político. Marx consideró el Estado como un instrumento de violencia bajo el mando de la clase dominante. Por otra parte, Durkheim indica que la falta de normatividad es fuente de conflicto y violencia, como también lo es una normatividad que no es internalizada y por esta vía aceptada por los agentes sociales. Por otra parte, Weber indica que cualquier relación social, se reproduce sobre la base de un orden, al que se acogen las partes. Este orden es un conjunto simbólico que tiene significado subjetivo para las partes. En el momento que el orden social se cuestiona aparece la violencia.⁴⁴

Charles Ferré señala que “la anormalidad es el hecho que conduce a reacciones mal adaptadas al interés del individuo o de la especie⁴⁵” A partir de esta idea se aduce que existe una diferenciación entre lo normal y lo anormal. Bourdieu enseña que la realidad en la que viven los sujetos funciona a través de un Habitus, donde se adjudican etiquetas, espacios y características de la

⁴⁴ Alejandro Leiva, & Vanessa Gómez, “Contradicciones de la violencia simbólica”, 2011, Pág. 25

⁴⁵ Cuadra, C; De Mussy, L. 2006 citado por Alejandro Leiva, & Vanessa Gómez, , “Contradicciones de la violencia simbólica”, 2011, Pág. 30

realidad que les pertenece y que se asumen como normales. Retornando al concepto de violencia según la Real Academia Española, que indica “violencia como la acción y efecto de violentar o violentarse o acción violenta o contra el natural modo de proceder.”⁴⁶ Este significado de violencia permite inferir que todo hecho o acción realizada fuera de los estándares calificados como normales en la sociedad son formas de violencia. Es decir, todo comportamiento que se oponga a los valores y normas aceptados por la sociedad y reproducidos por la familia y la escuela representan tipos diferenciados de violencia.

Tomando en cuenta que las formas en que se expresa la violencia son múltiples y se dirigen a sujetos sociales particulares por tiempo y lugar, no existe únicamente una sola forma de violencia social expresada en la sociedad salvadoreña. Por el contrario hay una categorización generalizada de formas que adopta la violencia entre ellas violencia de género, física, psicológica, emocional, simbólica entre otras.

4.2 VIOLENCIA SIMBOLICA

En el caso de la presente investigación se retoma el análisis de la violencia simbólica. El teórico contemporáneo Pierre Bourdieu hace referencia a este tipo de violencia no ejercidas directamente mediante la fuerza física, sino por la imposición de una visión de mundo, roles sociales, etc. De los sujetos dominantes a los dominados. Según Bourdieu la violencia simbólica constituye una forma de violencia dulce que viene ejercida a través de un consenso que los sujetos aceptan como algo natural y objetivo dentro de su modo de actuar⁴⁷

Por tanto la violencia simbólica representa un tipo de violencia que es inconsciente. Donde los dominados reproducen una serie de valores y normalizan el interés de los dominadores. De esta manera, es como

⁴⁶ Real Academia Española “Diccionario Esencial de la Lengua Española” Pág. 221

⁴⁷ Bourdieu, Pierre, “La reproducción Elementos para una teoría de la enseñanza”, 2005. Pág. 49.

aseguramos que la violencia simbólica actuaría de una forma imperceptible al ojo del dominado, que no reclama cierto status por creer que la forma en la que se le presenta su realidad es la que “debería ser.”⁴⁸

La comunidad educativa del Centro Escolar España, como institución reproductora de valores y principios impuestos por el mismo sistema educativo nacional. Reproduce un tipo de violencia no perceptible a los ojos, que se puede extender a relaciones entre pares o de otra índole. A su vez va significando la violencia a partir de interpretaciones subjetivas de la realidad de las alumnas, circulando de esta manera un lenguaje que proporciona significaciones imaginarias,⁴⁹ Así el concepto de violencia simbólica adopta una forma específica de acuerdo a la visión del mundo de las estudiantes en el Centro Escolar

4.3 FORMAS QUE ASUME LA VIOLENCIA

No se trata sólo de la violencia tradicional en la escuela –rivalidades, disputas de liderazgo, competencia o autoritarismo—, sino de las varias formas en que esa violencia se expresa⁵⁰. La violencia al interior de las escuelas se complejiza a través de las relaciones de poder y dominación ejercidas por las mismas normas impuestas en el sistema educativo. Donde las relaciones entre pares adoptan características diferenciadas de un estudiante con otro y del sujeto con las normas o políticas educativas. Estas relaciones de poder posibilitan la violencia simbólica que no parte de lo material sino que se fundamenta en la significación de violencia que posee la estudiante. Por tanto, la escuela como mecanismo de dominación entregan un espacio delimitado al sujeto, en el cual condicionan ciertos tipos y criterios de formas de vida como: marginalidad, riesgo social, vulnerabilidad, pobres. Características que son inscritas como algo natural y de no-cuestionamiento en la sociedad, es decir, no

⁴⁸ Vélez, Griselda, “La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza”, 2006, Pág. 4

⁴⁹ Castoriadis, Cornelius, “El imaginario Social Instituyente”, 1997, Pág. 5

⁵⁰ Luis, Gonzales. “Violencia social, prevención de violencia y escuela” 2012. Pág. 98

se puede elegir la etiqueta porque son impuestas por el/los dominador/es, es allí donde se enmarca la violencia simbólica que se reproduce entre pares de forma silenciosa y casi imperceptible. Hato Hasbún, Secretario de Asuntos Estratégicos y Ministro de Educación ad-honorem, afirmó que la institución tiene un mil 154 reportes de violencia escolar contra alumnos y docentes entre 2011 y 2012⁵¹. La violencia en sus diferentes formas no está alejada del ámbito educativo. Por el contrario, es en esta institución social donde encuentra espacio amplio de reproducción.

5.

EL PROBLEMA DE LA VIOLENCIA A NIVEL EDUCATIVO

5.1 SITUACION DE VIOLENCIA

Entre 2004 y 2009 se reconoció a El Salvador como el país más violento del mundo con más de 60 muertes por 100.000 habitantes según la secretaría de la Declaración de Ginebra sobre Violencia Armada y Desarrollo⁵². Durante el año 2012 fue el segundo país más violento de la región según datos del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), solamente Honduras obtuvo mayores índices de violencia. Todos los antecedentes y las noticias generadas en medios de comunicación aparentemente buscan homogeneizar las acciones de violencia que vive el país, únicamente en actos productos de pandillas o “maras”, delincuencia común y narcotráfico. Olvidando que la violencia es multicausal y multidimensional. Por tanto se expresa de variadas formas⁵³.

⁵¹Diario Co Latino. “MINED reporta un mil 154 reportes de violencia escolar contra estudiantes”, 21 de septiembre 2012. Consultada realizada 3 de enero de 2014. Pág. electrónica

<http://www.diariocolatino.com/es/20120921/nacionales/107869/MINED-reporta-un-mil-154-reportes-de->

⁵² Secretaria de la declaración de Ginebra “Carga Mundial de la Violencia Armada”, 2009. Pág. 3

⁵³ Universidad Don Bosco, “Diálogos Revista de educación. Instituto de investigación y formación pedagógica.”, 2012. Pág. 8.

La violencia es un tema de relevancia coyuntural cuyos efectos se perciben en todas las dimensiones de la realidad. Entre otros, en los ámbitos social, educativo y político. A nivel educativo una de las formas que adopta la violencia y que afecta a la población estudiantil es la violencia simbólica. En este sentido se pretende realizar aportes y recomendaciones en la búsqueda de la generación de conocimiento con una visión científica desde la sociología al problema social que más afecta a la sociedad salvadoreña, a los jóvenes y a los estudiantes⁵⁴

5.2 EXPOSICION DEL ALUMNADO A SUFRIR VIOLENCIA

El sujeto de estudio en esta investigación son jóvenes mujeres del Centro Escolar España turno vespertino, cuyas edades oscilan entre trece y diecisiete años. Son un grupo poblacional clave porque en su mayoría proviene de asentamientos urbanos precarios con altos índices de violencia social, tales como la colonia Zacamil (mejicanos), colonia la Fosa (San Salvador), Las Terrazas (Ayutuxtepeque) entre otras. Lo que los expone a ser calificadas como propensas a ser víctimas o victimarias directas de la violencia.

De acuerdo al censo de matrícula rápida 2014, entregado a la unidad de planificación educativa, jefatura de asistencia técnica pedagógica los factores de riesgo asociados a la localización del Centro Escolar España son: Pandillas o presencia de maras, incursiones de maras a la institución, ambiente estudiantil hostil, estudiantes en maras, lupanares: burdeles, cervecerías y otros⁵⁵. Este dato obtenido a nivel institucional indica la presencia de la problemática de violencia que vive el Centro Escolar, el cual aparentemente continúa prestando servicios educativos sin presentar mayores problemas de

⁵⁴La consulta Nacional de Juventud expone que los tres problemas más apremiantes para los jóvenes son: falta de oportunidades, pobreza y delincuencia.

⁵⁵Ministerio de Educación, Censo de Matrícula Rápida. Dirección de planificación gerencial del Sistema de estadísticas educativas, 2014, pág. 3

violencia social, pero que hay problema reconocido por las autoridades de la misma institución.

6.

POLITICAS Y NORMATIVA EDUCATIVA

6.1 NORMATIVA INSTITUCIONAL DEL CENTRO ESCOLAR

La normativa institucional se rige por el manual disciplinario del Centro Escolar España. Esta normativa se enfoca de forma diferenciada a alumnas, docentes y padres de familia. Las normas disciplinarias dirigidas a las estudiantes enuncia entre otros los siguientes estímulos, derechos deberes, prohibiciones, faltas y sanciones. (Ver cuadro 1).

TABLA 15

NORMAS DISCIPLINARIAS DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

Estímulos	Derechos	Deberes	Prohibiciones	Faltas simples	Faltas graves
Felicitar en forma escrita por medio de observaciones en libretas.	Recibir formación integral, tanto moral como intelectual	Respetar y cumplir con las disposiciones de este manual disciplinario	El sistema disciplinario se ordena bajo los principios siguientes	Expresarse con vocabulario incorrecto	Cometer actos contra la moral y el prestigio de la institución
Elegir alumna e integral.	Solicitar al profesorado, con el debido respeto aclaraciones	Contribuir con determinación al proceso de su educación moral e intelectual	Tiene por base el respeto a la libertad, justicia e igualdad.	Permanecer fuera de aulas en horas de clases	Irrespetar la palabra o de hecho a los profesores, compañeros, etc.
Participación en gobierno estudiantil	Solicitar cortésmente explicaciones sobre la clase recibida	Presentarse correctamente uniformadas	Debe tomarse en cuenta la personalidad de la alumna y apoyarse en ella para sus conductas hacia el respeto a sus semejantes, las leyes, normas y costumbres que rigen la sociedad	Uso de maquillaje, pintarse el pelo, adornos, depilarse las cejas, uñas largas.	Acompañar de hecho o palabra a sus compañeras
Participar en actividades culturales y deportivas dentro y fuera de la institución	Ser estimulada por su buen comportamiento y rendimiento intelectual	Respetar y tratar con cortesía al profesorado, compañeras y demás personas.		No atender indicaciones de vigilancia	Reincidir en tres faltas leves

Fuente: Elaboración propia basado en el Manual Disciplinario Interno del Centro Escolar España vigente en 2014

6.2 INSTITUCIONES INVOLUCRADAS

La investigación involucra actores de forma directa e indirecta en la distribución de acciones a desarrollar que permitirá el acercamiento empírico a los sujetos de estudio, el conocimiento teórico de las políticas educativas implementadas en la escuela y el análisis de la violencia simbólica que expresan las estudiantes.

Entre las instituciones involucradas de forma directa se encuentra en primer lugar, El Centro Escolar España como institución donde se ejecutará el reconocimiento empírico de los sujetos de estudio y su percepción en relación al tema a investigar. En este espacio se implementarán las técnicas de investigación que generarán la información necesaria para el desarrollo de la investigación. Dentro de la misma institución se encuentran una serie de actores, entre ellos: La dirección y subdirección del centro escolar como facilitadores de información, el personal docente del tercer ciclo del centro escolar quienes permitirán la recopilación de la información son actores principales en el desarrollo de la investigación

Por otra parte se encuentra como institución directamente involucrada al Ministerio de Educación MINED quien es el encargado de implementar la Ley General de Educación que tiene por objeto determinar los objetivos generales de la educación y aplicación a todos los niveles y modalidades. Así como normar la prestación del servicio de las instituciones oficiales y privadas. Por tanto se considera al MINED como institución a cargo de la política educativa nacional y ente rector de cualquier proceso educativo público a nivel nacional.

Por otra parte, se encuentra la comunidad de padres de familia quienes poseen la potestad legal del estudiante y fomentan la reproducción de valores y principios morales a nivel de hogar y de lo aprendido a nivel escolar.

Como actores indirectos del proceso de investigación se reconoce en primer lugar la Policía Nacional Civil como institución garante de la seguridad pública

del país. Además, por la intervención directa en los procesos de violencia estudiantil por medio de Plan Escuela Seguro como estrategia para la prevención del delito y por ende actos violentos.

De la misma manera la iglesia se reconoce como actor indirecto del proceso investigativo, pues a partir de los valores y principios cristianos imperante en la cultura salvadoreña muchas normas de conducta impuestas a nivel educativo se encuentran impregnadas de las mismas normas religiosas, Por el hecho de ser un Centro Escolar exclusivo para niñas la religión adopta una especial connotación, pues estructura modelos conductuales diferenciados por sexo.

7.

RUMBO Y DESARROLLO DE LA PROBLEMÁTICA

7.1 EXPOSICION A LA VIOLENCIA EN EL CENTRO ESCOLAR

Respecto a los antecedentes anteriormente expuestos, se podría inferir que la violencia al parecer se estaría homogenizando en formas de violencia social física lideradas por problemas con padillas y delincuencia común en el ambiente público-educativo de El Salvador, por lo que se estaría tomando sólo la enfermedad sin cuestionarse ni preguntarse por el síntoma a la base. El Centro Escolar España presenta características particulares enmarcadas en el tema de género y urbanismo, por el hecho de ser una institución educativa urbana exclusiva para mujeres. Las instituciones públicas de educación mixta manifiestan tener problemas de violencia más agudos que las escuelas para niñas. Esta afirmación parte del hecho de reconocer en las instituciones educativas tienen únicamente prácticas de violencia visible a los ojos, la violencia física y/o psicológica, pero no de la que está latente, de esa violencia que no se puede percibir, de la violencia que se llama simbólica, que antecede y está a la base.

De acuerdo a las autoridades de la Escuela España el año 2010 marco una quiebra en las prácticas disciplinarias y de violencia a nivel escolar según el informante clave del Centro Escolar. Según las mismas autoridades de la escuela la política de inclusión implementada por el gobierno del presidente Mauricio Funes a partir del 2010 debilito las políticas disciplinarias en la escuela, las prácticas de robo interno, amenazas, y la armonía institucional se agravaron. Es importante destacar que a partir del año 2010 las políticas educativas sufrieron cambios por la entrada del nuevo gobierno integrando programas de inclusión como el uso obligatorio de uniformes para todos los Centros Escolares públicos, en el caso específico de la Escuela España el uniforme blanco que utilizaban las alumnas representaba un modelo disciplinar. Según las mismas autoridades de la escuela la política de inclusión implementada por el gobierno del presidente Mauricio Funes a partir del 2010 debilito las políticas disciplinarias en la escuela. Aunque estas valoraciones no las comparte todo el personal educativo. Otro sector de docentes opina que por el contrario las estrategias de educación implementadas por el nuevo gobierno son exitosas y que solo falta mayor colaboración por los padres de familia.

Entre las formas de violencia reconocidas en el Centro Escolar por sus autoridades se encuentran el bullying, agresividad, lesbianismo, e incluso amenazas a la integridad física y emocional de las alumnas. Esto a partir de una relación entre pares de alumnas a alumnas. Un hecho concreto que destaca es que un grupo ya identificado por las autoridades de la escuela mando a golpear a una alumna.

Según la información brindada en el Centro Educativo algunas alumnas matriculadas en el turno vespertino viven en un entorno de violencia a nivel comunitario por formar parte de un núcleo familiar inmerso en pandillas o tener relaciones amorosas con pandilleros. El tema de género a nivel docente en relación a la cantidad de hombres y mujeres es interesante. De acuerdo al

censo de matrícula rápida de la escuela el 80% del personal docente son mujeres. Por otra parte, la estructura organizativa del Centro Escolar permite identificar una toma de decisiones vertical que no permite que la relación de poder entre alumnas y maestras/os sea equitativa, pues son las maestras las figuras de poder que reproducen prácticas culturales, valores y principios de la curricular y la política educativa nacional; acciones que por ser impuestas representan una forma de represión que genera violencia simbólica según Bourdieu

BIBLIOGRAFIA

LIBROS

Bourdieu, Pierre, “La reproducción: Elementos para una teoría de la enseñanza”, 2005. México D.F. Págs. 285.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL, “La exclusión social de los grupos pobres en Chile”. Santiago, Chile, 1998. 44 Págs.

Fundación Salvadoreña de Desarrollo y Vivienda Mínima FUNDASAL & Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. “Escenarios de vida desde la exclusión urbana. Una mirada al hábitat popular de 32 ciudades de el salvador.” San Salvador, 2009. Págs. 55

Gonzales, Luis. “Violencia social, prevención de violencia y escuela” 2012. Universidad Don Bosco, San Salvador, Pág. 127.

FOLLETOS

Castoriadis, Cornelius, “El imaginario Social Instituyente”, 1997, Francia, Págs. 17

Censo de Matricula Rápida. Dirección de Planificación Gerencial del Sistema de Estadísticas educativas, Ministerio de Educación, 2014, Total de Págs. 6

Secretaria de la declaración de Ginebra “Carga Mundial de la Violencia Armada”, 2009. Págs. 30

Universidad Don Bosco, “Diálogos Revista de educación. Instituto de investigación y formación pedagógica.”, 2012. Págs. 40

Vélez, Griselda, “La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza”, 2006, Pampedia 3, Págs. 3

RECURSOS ELECTRONICOS

Diario Co Latino. “MINED reporta un mil 154 reportes de violencia escolar contra estudiantes”, 21 de septiembre 2012. Consultada realizada 3 de febrero de 2014. Pág. Web: <http://www.diariocolatino.com.es/es/20120921/nacionales/107869/MINED-porta-un-mil-154-reportes-de-o>

3.

PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN

RECONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EXPRESADA EN EL DISCURSO DE LAS JÓVENES ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA (San Salvador, 2014)

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
"Licenciado Gerardo Iraheta rosales"



**RECONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EXPRESADA EN EL
DISCURSO DE LAS JOVÉNES ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR
ESPAÑA (San Salvador, 2014)**

PRESENTADO POR
RODRÍGUEZ PACAS, FÁTIMA GUADALUPE

CARNET
RP-08010

PROTOCOLO DE INVESTIGACION ELABORADO POR ESTUDIANTE
EGRESADA DE LA LICENCIATURA EN SOCIOLOGIA PARA UNIDAD DE
PROCESO DE GRADO CICLO I Y II 2014.

MAESTRO AYAX LARREINAGA CALIX
DOCENTE ASESOR

MAESTRA MARIA DEL CARMEN ESCOBAR CORNEJO
COORDINADORA GENERAL DE PROCESOS DE GRADUACION

JUEVES 14 DE MAYO DE 2014

CIUDAD UNIVERSITARIA

SAN SALVADOR,

EL SALVADOR

ÍNDICE

	PAGINAS
PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN	201
INTRODUCCIÓN.....	213
IDENTIFICACIÓN DEL PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN.....	215
RESUMEN.....	216
1. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.....	217
1.1 OBJETIVOS GENERALES.....	217
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	217
2. JUSTIFICACIÓN.....	218
2.1 IMPORTANCIA.....	218
2.2 RELEVANCIA.....	219
2.3 FACTIBILIDAD.....	220
2.4 APORTES.....	220
3. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	121
3.1 OBJETO DE ESTUDIO.....	121
3.2 ESCENARIOS Y ENTORNOS.....	121
3.3 DURACION DEL ESTUDIO.....	123
4. DISEÑO DEL TRABAJO Y ENFOQUE.....	223
4.1. ESTRATEGIAS DEL TRABAJO.....	223
4.2. DISEÑO MUESTRAL.....	225
4.3 ENFOQUE.....	227
4.4. CODIFICACIÓN DEL LENGUAJE.....	227
4.5. CONTROL ELEMENTOS ESPURIO.....	232
5. RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	234
5.1. TÉCNICA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA.....	234
5.2 TÉCNICA DE GRUPO FOCAL.....	235

6. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN.....	236
6.1 ANALISIS DE CONTENIDO.....	236
6.2 TRIANGULACIÓN.....	236
6.3 ANALISIS DE DISCURSO.....	236
6.4 USO DE SOFTWARE DE ANÁLISIS CUALITATIVO.....	238
7. VALIDACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y PROTOCOLO.....	239
7.1 CREDIBILIDAD.....	240
7.2 TRANSFERIBILIDAD.....	240
7.3 DEPENDENCIA Y CONFIRMACIÓN.....	241
8. PROPUESTA DE CAPÍTULOS.....	241
8.1 CAPÍTULO 1.....	241
8.2 CAPÍTULO 2.....	242
8.3 CAPÍTULO 3.....	242
8.4 CAPÍTULO 4	242
ANEXOS.....	243
1. MAPA GEOGRAFICO.....	244
2. GUIÓN DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTUDA.....	245
3. GUIÓN DE PREGUNTAS GRUPO FOCAL.....	246
4. GUIÓN DE PREGUNTAS INSTITUCION.....	247
BIBLIOGRAFÍA.....	248

INTRODUCCIÓN

El presente protocolo de investigación social representa el tercer instrumento de planificación requerido en el “Reglamento de la Gestión Académica-Administrativa de la Universidad de El Salvador,” de la etapa I del proceso de grado, ha sido elaborado por la bachiller Fátima Rodríguez en su calidad de estudiante egresada de la Licenciatura en Sociología, Escuela de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador. Presentando una duración de dos ciclos de estudio, I y II - 2014, según el cronograma establecido en la planificación de la investigación inicial.

Este documento presenta los procesos generales de planificación de la investigación: “Reconstrucción de la Violencia Simbólica Expresada en el Discurso de las Estudiantes del Centro Escolar España (San Salvador, 2014).” En él se presenta la planificación y programación final del trabajo a desarrollar durante la investigación.

El propósito de la investigación es identificar como las estudiantes comprenden y significan la violencia, reconociendo las formas simbólicas que esta adopta en tres dimensiones: la violencia simbólica percibida hacia ellas mismas de forma individual, entre compañeras de forma colectiva y la violencia simbólica desde la sociedad a las alumnas.

El documento consta de siete partes: Descripción del proceso de grado, que plantea la organización y requisitos de la investigación; objetivos generales y específicos los cuales determinan qué se persigue con la investigación; seguidamente la justificación de la investigación; consecutivamente la definición del problema; después, el diseño del trabajo que contiene diseño muestral, codificación del lenguaje, y elementos espurios; a continuación las técnicas a utilizar para la recogida y el análisis de datos; posterior se presentan las formas de validación de datos a utilizar y finalmente la propuesta capitular.

La elaboración del presente protocolo de investigación traza el desarrollo de la investigación a través del uso del método cualitativo y las técnicas de recolección de información entrevista semi-estructurada y grupo focal. Para la redacción del protocolo de investigación se toman en cuenta dos fases del método Inductivo de tipo cualitativo según Ignacio Ruiz Olabuénaga en el libro “La Descodificación de la Vida Cotidiana”, definición del problema como primera fase, donde se describe el contexto de la realidad social del objeto de estudio y el Diseño de Trabajo como segunda fase que determina y plantea las estrategias necesarias para la aplicación de técnicas cualitativas orientadas al eje central del tema, se plantean las estrategias a utilizar en el diseño muestral.

RESUMEN

El protocolo de investigación muestra en este documento la planificación para la ejecución, análisis y presentación del informe final de la investigación denominada: *“Reconstrucción de la violencia simbólica expresado en el discurso de las estudiantes del Centro Escolar España (San Salvador, 2014).”* A desarrollarse en el período de febrero a agosto de 2014. El resultado de esta investigación propone conocer las representaciones imaginarias asumidas por las estudiantes del Centro Escolar España, turno vespertino, sobre la violencia simbólica.

El protocolo será la guía para identificar el proceso a seguir con relación a los objetivos establecidos y la definición del problema considerando el diseño de trabajo con estrategias y criterios para la selección de informantes e instrumentos en la recolección de los datos que facilitarán el análisis, interpretación y validación del estudio.

IDENTIFICACIÓN DEL PROTOCOLO DE INVESTIGACION

NOMBRE DEL PROTOCOLO:	Reconstrucción de la violencia simbólica expresada en el discurso de las estudiantes del Centro Escolar España (San Salvador, 2014)
LOCALIZACIÓN DE EJECUCION:	Av. Don Bosco y calle San Antonio Abad, localizada en el distrito 0602, en la zona educativa 1 del municipio de San Salvador, departamento de San Salvador.
COBERTURA:	La investigación se desarrollara en el Centro Escolar España. De febrero 2014 a agosto 2014
PERÍODO DE PLANIFICACIÓN:	Tercera semana de febrero hasta la tercera semana de abril de2014.
PERÍODO DE EJECUCIÓN:	Se llevara a cabo desde la cuarta semana de abril hasta la cuarta semana de agosto.
RESPONSABLES:	Investigadora: Fátima Guadalupe Rodríguez Asesor: Licenciado Ayax Larreinaga Calix Directora Maestra: Maestra María del Carmen Escobar Cornejo
GESTORESDE PROTOCOLO	Licenciatura en Sociología, Escuela de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador
FECHA DE PRESENTACION	22 de Abril de 2014
COSTO:	<u>\$556.05</u>

1

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECIFICOS

1.1 GENERALES

1.1.1 Conocer las representaciones imaginarias asumidas por las estudiantes del Centro Escolar España turno vespertino sobre la violencia simbólica en tres dimensiones: hacia sí mismas, hacia sus compañeras y desde la sociedad hacia ellas mismas.

1.1.2 Desarrollar la investigación fundamentada en el método inductivo para obtener un mejor conocimiento sobre la violencia simbólica y sus efectos en las alumnas.

1.1.3 Plantear las técnicas cualitativas entrevista en profundidad y grupo focal, las cuales permitirán realizar la aprehensión y análisis sobre la investigación.

1.2 ESPECIFICOS

1.2.1 Concretizar la definición del problema para reconocer el foco central del análisis a través de la búsqueda de significados en el discurso de las estudiantes.

1.2.2 Establecer el diseño de la investigación que comprende la fijación de estrategias a través de la determinación de criterios de decisión a desarrollar en futuras fases.

1.2.4 Reconocer la fenomenología en su enfoque del interaccionismo simbólico como la perspectiva cualitativa a desarrollar durante la investigación.

2

JUSTIFICACION

2.1 IMPORTANCIA

La investigación “Reconstrucción de la violencia simbólica en los discursos de las estudiantes del Centro Escolar España (San Salvador, 2014)”. Es importante porque reconoce que las diversas expresiones de violencia son multicausales, por tanto, es necesario realizar estudios diferenciados de cada expresión de violencia, tanto material como simbólica y de esta manera conocer con mayor exactitud sobre la temática y tener argumentos sólidos para realizar propuestas de solución a los problemas de violencia desde las ciencias sociales. La violencia se presenta en manifestaciones físicas, psicológicas, sexuales, genero, simbólica, entre otras. Las expresiones materiales de violencia se enuncian en actos de delincuencia común, pandillas, narcotráfico, corrupción, etc. Expresiones que tienen a su base prácticas de violencia simbólica.

Los indicadores de violencia material en El Salvador son alarmantes, entre ellos destaca que en el período 2004-2009 fue calificado como el país más violento del mundo con más de 60 muertes por cada 100.000 habitantes según la Secretaría de la Declaración de Ginebra sobre Violencia Armada y Desarrollo. Tres años más tarde, fue el segundo país más violento de la región según datos de del Programa de Naciones Unidas para El Desarrollo (PNUD). Registrando en 2011, 66.12 homicidios por cada cien mil habitantes⁵⁶, 57.8 más homicidios por habitante que el promedio mundial que es de 8.8 por cada cien mil habitantes según la Organización Mundial de la Salud (OMS). Otro dato estadístico importante es el proporcionado por Hato Hasbún, Secretario de Asuntos Estratégicos y Ministro de Educación ad honorem, quien afirmó que la

⁵⁶Equipo regional de Monitoreo y análisis de Derechos Humanos en Centroamérica, “Informe sobre Derechos Humanos y Conflictividad en Centro América 2012-2013.” 2013, Pág. 9.

institución tiene un mil 154 reportes de violencia escolar contra alumnos y docentes entre 2011 y 2012⁵⁷. Retomando la propuesta que la violencia es multicausal se puede afirmar que la violencia simbólica no se aleja de la violencia material y que ambas responden a un origen común aunque posean expresiones diferentes pues una presupone a la otra. Por tanto, esta investigación es importante porque pretende reconocer como generar propuestas de solución para minimizar estos datos netos de violencia material, a través de la producción de conocimiento sobre las formas simbólicas de violencia que se encuentran a la base de violencia material que afecta a las estudiantes del Centro Escolar España.

2.2 RELEVANCIA

La relevancia de la investigación parte de la conjunción entre el aporte teórico de la sociología contemporánea, que propone la categoría de violencia simbólica y la percepción de un grupo de mujeres estudiantes sobre este tipo de violencia. No se trata sólo de la violencia material en la escuela—rivalidades, bulling, disputas de liderazgo, competencia—, sino de las expresiones de violencia que esta tiene a la base⁵⁸. La violencia simbólica al interior de las escuelas se complejiza a través de las relaciones de poder y dominación ejercidas por las mismas normas impuestas por el sistema educativo, las relaciones entre pares y desde la sociedad. Por tanto, esta investigación es relevante porque genera una integración conceptual y teórica sobre violencia simbólica, relaciones de poder y género.

⁵⁷ Diario Co Latino. "MINED reporta un mil 154 reportes de violencia escolar contra estudiantes", 21 de septiembre

2012. Consultado en enero de 2014. Pág. web <http://www.diariocolatino.com/es/20120921/nacionales/107869/MINED-reporta-un-mil-154-reportes-de-violencia-escolar-contra-estudiantes.htm?tpl=69>

⁵⁸ Luis, Gonzales. "Violencia social, prevención de violencia y escuela" San Salvador, 2012. Pág. 98.

2.3 FACTIBILIDAD

El desarrollo de la investigación es factible por la facilidad en la obtención de la información. El personal de la institución educativa muestra gran apertura en acciones de investigación de este tipo y por tanto se percibe disposición en el levantamiento de datos a través de las entrevistas y los grupos focales. Además, se reconoce la factibilidad de la misma porque las estudiantes del Centro Escolar España son un grupo poblacional clave que supone un análisis importante sobre violencia simbólica considerando las características económico-sociales de las alumnas y sus núcleos familiares. También la factibilidad del desarrollo de la investigación se denota en la accesibilidad al Centro Escolar España. Por tanto, los costos de traslado y uso de material son reducidos y por ende más viables.

2.4 APORTE

Hacer evidente una forma de violencia que es poco conocida y a la vez generadora de múltiples procesos de violencia material, a través del análisis relacional de aspectos teóricos sociológicos. Además, en el contexto nacional usualmente los hombres se identifican como el sector de la población más afectada por la violencia. Lo que produce exclusión de las mujeres en el estudio de los mencionados procesos. Olvidando que las mujeres estudiantes también están propensas sufrir múltiples formas de violencia, especialmente simbólica. Finalmente, el aporte realizado por esta investigación es importante porque representa un esfuerzo de investigación que pretende expresar la violencia simbólica, no desde la mirada del dominador si no que desde los propios dominados y su derecho a reconocer y significar la realidad que les rodea en base a sus propias condiciones y criterios. Además, podría servir para desarrollar o apoyar futuros estudios más exhaustivos sobre violencia simbólica.

3.

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

3.1 OBJETO DE ESTUDIO

Aparentemente las acciones de violencia constantes que vive El Salvador se homogenizan en lo físico y material, discriminando las múltiples formas que esta adopta, como por ejemplo la violencia simbólica. Esta expresión de violencia encuentra un amplio espacio de reproducción en el ambiente educativo. Afectando directamente el bienestar de los y las estudiantes y promoviendo la práctica cotidiana de acciones de violencia física, hasta adoptarlas como procesos normales de la vida diaria. Por tanto, la importancia del estudio parte de la generación de conocimiento, basado en la teoría sociológica, sobre una de las formas más disimuladas que adopta la violencia y que se reproduce en la comunidad estudiantil, la violencia simbólica que se encuentra a la base de otras formas de violencia material.

La naturaleza del objeto de estudio de esta investigación es social y educativo, fundamentado en problemas estructurales como la discriminación, desigualdad y la dominación, aspectos que alimentan procesos de violencia simbólica. La investigación pretende reconocer como las alumnas significan este tipo de violencia no material en una población universo que está constituida por las alumnas del Centro Escolar España del turno vespertino, estudiantes de octavo y noveno grado cuyas edades que oscilan entre trece y diecisiete años.

3.2 ESCENARIOS

El entorno físico en el que se desarrolla la investigación es El Centro Escolar España turno vespertino con características poblacionales, tiempo y espacio propios del objeto de estudio. Para mejor comprensión del escenario

que contempla la investigación se propone diferenciar tres escenarios: físico, político y económico-social.

3.2.1 Escenario físico: El Centro Escolar España presta servicios educativos desde 1962 hasta 2014 exclusivamente a estudiantes mujeres. Es un importante Centro Escolar público ubicado en la zona urbana de San Salvador parte del distrito 2 que se constituye por estudiantes de primero a noveno grado. Aunque el censo de matrícula rápida 2014 indica que existen 43 aulas clases regulares, al contabilizar los salones de clases en base a la estructura del centro escolar se reconocen una menor capacidad del Centro Escolar y de forma visible un número menor de aulas. También, destacan el equipamiento y acceso a recursos básicos luz eléctrica, agua potable, telefonía e internet. Actualmente posee 38 secciones, 22 en el turno matutino y 16 en el turno vespertino. Lo que indica que el 57% de las secciones se desarrollan durante el turno matutino y únicamente un 42% en el vespertino.

3.2.2 Escenario político: El Centro Escolar España fue reconocido como “Centro Escolar modelo” por el Ministerio de Educación durante muchos años. Con los cambios que presentó la estrategia de educación en el gobierno del presidente Mauricio Funes, se eliminó dicha calificación y se pasó a la práctica de un modelo educativo alternativo con una política de educación inclusiva, que según el MINED responde a una visión de país⁵⁹. En el Centro Escolar España se implementan las nuevas políticas educativas, que integran entre otras, la escuela a tiempo pleno, entrega de paquetes escolares, comida y el vaso de leche han sido políticas del gobierno implementadas en el Centro Escolar que han reducido la inversión económica de los padres de familia.

3.2.3 Escenario económico social: Las alumnas del Centro Escolar España son hijas de obreros, empleados, vendedores, que buscan la superación académica de sus hijas. En su mayoría familias que pertenecen a

⁵⁹ Ministerio de Educación, “Política de Educación Inclusiva”, 2010, Pago. 5

estratos económicos bajos y que con la política educativa actual invierten menos en la educación de sus hijos e hijas porque el gobierno subsidia gran parte de la educación. Por otra parte las alumnas residen en centros urbanos populosos e incluso inseguros donde las condiciones físicas y materiales reflejan precariedad económica.

3.3 DURACIÓN DEL ESTUDIO

La investigación tiene una duración que comprende desde el mes de febrero al mes de agosto de 2014, aproximadamente seis meses para el desarrollo de las tres fases del proceso investigativo: elaboración de los documentos administrativos, levantamiento de datos y defensa final.

4.

DISEÑO DEL TRABAJO

4.1 ESTRATEGIAS DEL TRABAJO

De acuerdo a los objetivos planteados para la investigación “Reconstrucción de la violencia simbólica expresada en el discurso de las jóvenes estudiantes del Centro Escolar España (San Salvador, 2014)” se utiliza el diseño No-experimental como estrategia que permitirá obtener la información necesaria para garantizar el éxito de la misma. Hernández, Fernández y Baptista indican que en el diseño no experimental “no se manipulan variables deliberadamente, se observan los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos”⁶⁰. Por lo tanto se buscará reconocer como comprenden la violencia simbólica desde dónde construyen su realidad como jóvenes

⁶⁰ Roberto, Hernández Sampieri, Carlos, Fernández Collado, & Pilar, Baptista Lucio, “Metodología de la Investigación”, 2006, Pág. 267.

estudiantes, sin exponerlas a condiciones o realidades creadas, sino desde lo natural e inesperado, desde su propia realidad en el Centro Escolar España

De lo anterior, al realizar la siguiente investigación se utilizará la clasificación transversal del diseño No- Experimental, pues el interés no es la evolución de la violencia, sino por el contrario, es hacer un estudio “en donde se recolecten datos en un solo momento, en un tiempo único”⁶¹

Por otro lado, como parte de las estrategias de la investigación para definir los alcances que esta posee se identifica el tipo de investigación al que pertenece. Según Hernández, Fernández y Baptista existen cuatro tipos: Exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos⁶². La investigación de la violencia simbólica expresada en el discurso de las estudiantes del Centro Escolar España en San Salvador, durante el año 2014, responde al tipo explicativo pues “esta investigación va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, proporcionando un sentido de comprensión más amplio del problema.”⁶³ Precisamente la generación de conocimiento sobre la construcción de las significaciones sobre violencia en el discurso de las estudiantes del Centro Escolar España pretende explicar cómo las estudiantes comprenden la violencia simbólica, por qué la significan de una y no de otra manera y en qué condiciones se da dicha significación.

4.2 DISEÑO MUESTRAL

El diseño no experimental utilizado en esta investigación genera un tipo de muestra no probabilística, en ella la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación. Debido a las

⁶¹ Ibídem Pág. 270.

⁶² Idem.

⁶³ Ibídem Pág. 272

especificidades del universo de la investigación, constituido por las estudiantes del Centro Escolar España, se genera una muestra homogénea, pues está conformada por un conjunto de casos que reúnen un mismo perfil o características similares, como el hecho de ser todas estudiantes mujeres de un mismo centro educativo, en edades que oscilan entre 14 y 17 años.

Entendida la muestra como como “un subconjunto de la población que interesa sea un reflejo de la población para averiguar sus propiedades o características,”⁶⁴. Se identifica la muestra de esta investigación con un grupo total de cuatro estudiantes, una alumna por cada sección de octavos y novenos grados del turno vespertino del Centro Escolar España.

TABLA 16
ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA A SELECCIONAR

Vendedores	Número de entrevistados
Octavo grado D turno vespertino	1
Octavo grado E turno vespertino	1
Noveno grado C turno vespertino	1
Noveno grado D turno vespertino	1
TOTAL	4

FUENTE: Elaboración propia para proceso de grado ciclo I 2014, Licenciatura en Sociología, Escuela de Ciencias Sociales.

4.2.1 Criterios de selección: Se pretende profundizar en la situación a investigar estudiando a un grupo reducido de estudiantes del Centro Escolar España con características definidas. Permitiendo garantizar que la formación recolectada sea relevante, profunda y suficiente. Por tanto, para una mejor escogitación de las alumnas se establecen los siguientes criterios de selección:

⁶⁴ Chiesa, Florencia, “Metodología para la selección de sistemas ERP”, 2004. Pág. 10

- .1 Alumnas estudiantes del Centro Escolar España
- .2 Estudiantes del octavo y noveno grado del turno vespertino
- .3 Alumnas en edades entre 14 y 17 años.
- .4 Estudiantes que se observan expuestas a algún tipo de violencia según informantes claves.
- .5 Alumnas que tengan el menor o el mayor rendimiento escolar de forma indiferente

4.2.2 Informantes claves.

En la medida que se recolecte información precisa y verdadera sobre el Centro Escolar España los resultados a investigar serán más fiables. Por esta razón, es importante seleccionar una serie de informantes claves como fuentes de información que le den veracidad y legitimidad a la información obtenida, entre los que podemos mencionar al director del Centro Escolar España como autoridad y presidente del Consejo Directivo Escolar y el subdirector como responsable de la disciplina escolar.

4.3 ENFOQUE

El enfoque de análisis a utilizar en la presente investigación cualitativa es el fenomenológico. Este enfoque indica que la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto de cómo define el mundo. Aprehendiendo el proceso de interpretación, viendo las cosas desde el punto de vista de terceros. La fenomenología vista como la experiencia de la conciencia, con enfoque dialéctico que en sí mismo implica movimiento, cambio, contradicción, superación.

Por tanto, el enfoque fenomenológico busca conocer los significados que los individuos dan a sus experiencias, interpretando como la gente define su mundo y actúa en consecuencia. En este sentido esta perspectiva es propia para desarrollar en la investigación “Reconstrucción de la violencia simbólica en el discurso de las estudiantes del Centro Escolar España (San Salvador, 2014)” pues permitirá el estudio de las subjetividad, significantes e interpretaciones de las alumnas sobre la violencia simbólica.

Se potencia dentro de la perspectiva fenomenológica el enfoque teórico del Interaccionismo Simbólico el cual atribuye una importancia primordial a los significados sociales que las personas asignan al mundo que les rodea. Estudia la conducta diaria, se apoya en palabras y gestos.⁶⁵

4.4 CODIFICACIÓN DEL LENGUAJE

La codificación permite establecer las categorías y dimensiones de interpretación de los informantes claves a través de conceptos convertidos en categorías previamente identificados⁶⁶. Se entiende entonces, que la codificación permite partir de un nivel de abstracción amplio presente en la categoría principal, hasta llegar a un nivel de concreción específico en los indicadores.

La categoría principal de análisis de la investigación es precisamente “Violencia Simbólica.” En razón de esta investigación se entiende que la violencia no se instala en el individuo de una manera mecánica, sino por el contrario, se va significando en base a relaciones⁶⁷. Esta forma de violencia describe las formas no ejercidas directamente mediante la fuerza física, sino a través de la

⁶⁵ Taylor y Bodgan, “Introducción a los métodos cualitativos de investigación” 1984, Pág. 24.

⁶⁶ Según Taylor y Bodgan La codificación es un modo sistemático de desarrollar y refinar las interpretaciones de los datos. El proceso de codificación incluye la reunión y análisis de todos los datos referidos a temas, ideas, concepto, interpretaciones y proposiciones.

⁶⁷ Gergen, Kenneth, “Construccionismo Social Aportes para el Debate y la Practica”, 2007, Pág. 233

imposición de una visión de mundo, roles sociales, categorías cognitivas y de las estructuras mentales. Constituye por tanto, una violencia dulce, invisible, que viene ejercida con el consenso y el desconocimiento de quien la padece, y que esconde las relaciones de fuerza que están debajo de la relación en la que se configura. A continuación se presentan las dimensiones provenientes de la categoría principal de violencia simbólica: Relaciones de poder, autoridad arbitraria, dominación y desigualdad.

4.4.1 Poder Simbólico

Bourdieu nos habla de cómo naturalizamos e interiorizamos las relaciones de poder, convirtiéndolas así en evidentes e incuestionables, especialmente para los dominados. El poder alude a una doble dimensión: existe físicamente, objetivamente, pero también simbólicamente. Esta última forma de poder sólo se ejerce con la colaboración de quienes lo padecen, porque contribuyen a establecerlo como tal. El poder simbólico impone significaciones de los dominantes como legítimas, mientras deslegitima otros no convenientes, es decir se ejerce el poder simbólico al ocultar la procedencia del poder real y legitimar relaciones de dominación.

4.4.2 Autoridad Arbitraria

La Autoridad Arbitraria se establece en las capacidades de los dominadores de hacer creer a los dominados que ellos tienen una autoridad legítima. De manera tal que el poder ejercido desde los dominadores se oculta mediante la creación de una autoridad que depende únicamente de su misma voluntad e interés y obedece al desconocimiento mismo de la arbitrariedad a la que son sujetos los dominados. Por tanto se puede entender la autoridad arbitraria como la probabilidad de encontrar obediencia dentro de un grupo

determinado para aceptar mandatos específicos sin que haya una toma de conciencia de que dichos mandatos son arbitrarios.

4.4.2 Dominación

La posibilidad de hallar obediencia a un mando determinado, cuando es aceptado el sometimiento a la autoridad, reclamada como propia por los dominadores bajo una legitimación arbitraria se trataría de dominación. Hablábamos que la dominación simbólica implica la naturalización por parte del dominado de los mecanismos de dominación, por lo que de alguna manera la dominada forma parte de la misma dominación.

Aludiendo al concepto de dominación de Weber, esta es la suma de poder (capacidad de ejercer influencia sobre la acción de los otros, ya sea por imposición, conveniencia, etc.) y de legitimidad (que se halla obediencia, aceptación, reconocimiento). Es decir que la dominación es la acción de ejercer influencia y hallar obediencia, que responde a un mandato específico y es el poder basado en la autoridad. Entendemos por dominación un estado de cosas por el cual una voluntad del dominador influye sobre los actos de los dominados.

4.4.3 Desigualdad

La desigualdad es el resultado de procesos sociales y no puede observarse como un fenómeno natural. Es también un fenómeno histórico y cultural que genera condiciones desiguales en el acceso de recursos de todo tipo, a servicios y a las posiciones que valora la sociedad. Las formas más extremas de la desigualdad toman la figura de discriminación, opresión y exclusión. Así podemos definir la desigualdad como el trato desemejante o diferente que indica diferencia o discriminación de un individuo hacia otro

debido a su posición social, económica, religiosa, a su sexo, raza, color de piel, entre otros. (Ver cuadro 2)

TABLA 17
MATRIZ DE CATEGORIAS

Categoría principal	Dimensiones	Indicadores	Preguntas
<p>VIOLENCIA SIMBOLICA</p> <p>Entendida como el ejercicio del poder simbólico donde los dominadores legitiman su autoridad arbitraria a través de relaciones de dominación y desigualdad, en las cuales se naturaliza la subordinación de un grupo frente a otro, reproduciendo de forma encubierta roles sociales, estatus, género, normas, valores, reglas y posición social.</p>	<p>PODER SIMBÓLICO. Habilidad de influir en el comportamiento de otras personas de manera deliberada y en la dirección prevista a partir de imposición de valores y el lenguaje.</p>	<p>Imposición de temáticas y valores morales contenidos en normas disciplinarias.</p> <p>Palabras, frases, percepción de ideas que refuercen relaciones de sumisión.</p> <p>Conducta generadora de intimidación y miedo</p>	<p>¿Cómo se deben comportar las alumnas de acuerdo a, las normas de disciplina?</p> <p>¿Todas las alumnas cumplen dichas normas?</p> <p>¿Qué opinas de las compañeras que cumplen todas las reglas y las que no las cumplen?</p> <p>¿Qué sanciones recibes si no cumplas las reglas?</p> <p>¿Cómo te dicen los maestros que debes tratar a los adultos?</p> <p>¿Te defiendes o argumentas cuando no estás de acuerdo con tu profesor/a?</p> <p>¿Quién puede contradecir o regañar a tus papas o maestros? ¿Por qué?</p> <p>¿Hay compañeras que dicen frases como: vos no sabes quién soy, o te metas conmigo que no sabes que te puedo hacer?</p> <p>¿Cómo te llaman la atención o te regañan tus maestros y padres?</p>
	<p>ARBITRARIEDAD EN AUTORIDAD ADULTA Acciones donde se justifica la ilegitimidad del ejercicio de autoridad impuesta de forma arbitraria</p>	<p>Decisiones autoritarias expresadas en falta de consenso en toma de decisiones</p> <p>Diferencia de edades entre estudiantes y adultos legítima autoridad</p> <p>Reconocimiento de normas de orden social como incuestionables.</p> <p>Limitada participación y apertura a opiniones de las estudiantes</p> <p>Superioridad de una</p>	<p>¿Cuándo los adultos toman decisiones, les consultan a los niños o jóvenes?</p> <p>¿En la escuela consultan a las estudiantes?</p> <p>¿Por qué los padres y maestros representan autoridad?</p> <p>¿Hay alumnas que influyan en la forma de ser de otras, que les digan qué hacer?</p> <p>¿Crees que las autoridades deben ser las mismas o deben cambiar?</p> <p>¿Qué diferencia hay entre las decisiones de alumnas y</p>

		estudiante ante otra	adultos? ¿Crees que hay opiniones de alumnas que valen más que la de otras? ¿Por qué hay compañeras que se sienten superiores a otras? ¿Te gustaría participar en espacios de dirección en la escuela? ¿Promueven en el centro escolar que las alumnas tomen decisiones?
	DOMINACION Entendida como hallar obediencia a un mando determinado, en el caso específico de la relación hombre-mujer, en menoscabo de esta última. Aceptando el sometimiento ejercido por un grupo que asume poder de forma improcedente en detrimento de otros.	Poca apertura para promover intervención de alumnas en toma de decisiones. Reproducción de roles de género y estereotipos: pureza, fidelidad, cuidado del hogar, etc. Relaciones estudiantiles exclusiva con mujeres	¿Qué roles debe tener una mujer como mamá, hermana, esposa? ¿Qué roles debe asumir un hombre? ¿Qué valores debería tener una mujer según te han enseñado en escuela? ¿Qué opinas de tener solo compañeras mujeres? ¿Crees que en un futuro vas a tener las mismas oportunidades que un hombre?
	DESIGUALDAD condiciones desemejante que indica diferencia o discriminación de un individuo que asume el rol de dominante hacia otro que asume el rol de dominado	Resignación de condición de desigualdad Compadecerse de sí mismo Estigmatización y discriminación Percepción de liderazgo de acuerdo al género	¿En qué condiciones vives con tu familia? ¿Tus compañeras viven en condiciones iguales a las de tu familia o hay diferencias? ¿Qué piensas del hecho que hay personas con más dinero que otras? ¿En que son diferentes los colegios de las escuelas? ¿Crees que vos puedes mejorar tu condición económica? ¿Como? ¿Crees que tus compañeras pueden mejorar su condición económica? ¿Cómo? ¿Qué opiniones escuchas de la gente sobre el futuro de las estudiantes del centro escolar España?

FUENTE: Elaboración propia para proceso de grado ciclo I 2014, Licenciatura en Sociología, Escuela de Ciencias Sociales.

4.5 CONTROL ELEMENTOS ESPURIOS

Una característica del proceso de investigación durante la ejecución de la misma es el reconocimiento de elementos no deseados en los datos obtenidos a través de las fuentes de información. Para garantizar la fiabilidad y autenticidad de los instrumentos de medida, las técnicas cualitativas de la presente investigación se encuentran previstas de técnicas de veracidad y autenticidad. No confundir participante con informante, precaverse frente a los efectos reactivos del investigador, control de las percepciones selectivas del investigador y conciencia de las limitaciones. Se pretende evitar los prejuicios con respecto a la temática, y la interpretación de la información, ya que la técnica que se utilizará será basada en el método cualitativo.

De la misma manera se tomaran medidas sobre la calidad de la información citando las fuentes de información primarias y secundarias, para luego presentarla como confiable; además, no se obligara a los informantes a dar cualquier información que no deseen de esta manera se evitaran reacciones no deseadas.

En la investigación cualitativa se adoptaran las siguientes medidas, antes de iniciar el trabajo de la recogida de datos: Aplicar un juicio crítico al identificar las fuentes; partir de la selección de documentos de carácter científico, descartar documentos no objetivos, polémicos o con prejuicios, contrastar información con otras fuentes escritas.

Por tanto se busca establecer los lineamientos de la investigación y desechar todos aquellos elementos que no posibiliten una investigación de carácter científica, es necesario depurar dichos elementos ya sea del investigador como de los informantes claves finalmente, se plantea el siguiente test de garantía de calidad:

TABLA 18

TEST DE GARANTIA DE CALIDAD

Carácter	Preguntas a resolver	Procedimiento
Confiabilidad de la información	¿La información proviene de fuentes verídicas?	Citar las fuentes de información primaria o secundaria. Se parte de información confiable para orientar la búsqueda de datos, relaciones o teorías
Relevancia de la información	¿La información obtenida es relevante?	Calidad de la información determinada por la aplicación de un juicio crítico sin prejuicios. Relevancia de la información según la temática de investigación
Notabilidad de resultados	¿El resultado permite identificar focos temáticos?	Los resultados de la información clave permiten detectar ejes o focos temáticos

FUENTE: Elaboración propia para proceso de grado ciclo I 2014, Licenciatura en Sociología, Escuela de Ciencias Sociales.

5. RECOLECCION DE INFORMACIÓN

El carácter científico de esta investigación se genera por el uso adecuado del método y las técnicas de recolección de información: entrevista semi-estructurada y grupo focal. La información colectada a partir de la muestra y el análisis de la misma es un primer paso para reconstruir la realidad y comprender a las estudiantes desde el marco de referencia de ellas mismos, es decir, el objeto de esta investigación será considerado como un todo, por lo tanto las creencias y perspectivas que se tengan sobre el tema de investigación se descartan para generar resultados sin sesgos.

En este apartado, se describen las técnicas que se utilizaran para llevar a cabo el levantamiento de información en el momento de la ejecución. En primer momento se reconocer la aplicación continua de dos técnicas de análisis cualitativo: La entrevista semi-estructurada y el grupo focal.

5.1 TECNICA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

En esta investigación se utilizó la Entrevista semi-estructurada. Este tipo de entrevista, según Miguel Valles “es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta, ni el orden de las preguntas está predeterminado, este proceso es abierto e informal de entrevista es similar y sin embargo diferentes de una conversación informal. El investigador y el entrevistado dialogan de una forma que es mezcla de conversación y preguntas insertadas.”⁶⁸

La entrevista semi-estructurada da más probabilidad a las estudiantes a entrevistar que expresen sus puntos de vista en una entrevista relativamente abierta donde la investigadora dispone del uso del uso, el orden, la presentación y el tiempo en que formula las preguntas.

La entrevista se fundamenta en cuatro criterios que permitirán la recolección de los datos de forma más precisa y objetiva: Primero, no dirección que consiste en tratar que la mayoría de las respuestas sean espontáneas o libres, en vez de forzadas o inducidas; segundo, especificidad que trata de animar al entrevistado a dar respuestas concretas, no difusas o genéricas; tercero, amplitud que busca indagar en la gama de evocaciones experimentadas por el sujeto y finalmente profundidad y contexto personal⁶⁹

5.2 TECNICA DE GRUPO FOCAL

Las entrevistas logradas mediante la estrategia de grupos focales tienen como propósito registrar cómo los participantes elaboran grupalmente su realidad y experiencia. Como todo acto comunicativo tiene siempre un contexto (cultural, social), entonces el investigador debe dar prioridad a la comprensión

⁶⁸Miguel Valles, “Técnicas Cualitativas de Investigación Social”, 1977, Pág. 179.

⁶⁹Miguel Valles, “Técnicas Cualitativas de Investigación Social”, 1977, Pág.185.

de esos contextos comunicativos y a sus diferentes modalidades. Esta modalidad de entrevista grupal es abierta y estructurada: generalmente toma la forma de una conversación grupal, en la cual el investigador plantea algunas temáticas - preguntas asociadas a algunos antecedentes que orientan la dirección de la misma, de acuerdo con los propósitos de la investigación. En este sentido, se diferencia de una conversación coloquial porque el investigador plantea, previamente las temáticas y, si es el caso, el tópico no se da por agotado retornando nuevamente una y otra vez ya que interesa captar en profundidad los diversos puntos de vista sobre el asunto discutido.

El grupo focal es una herramienta muy útil para la recolección de la información. El secreto consiste en que las participantes pueden expresar su Opinión libremente sobre diferentes aspectos de interés en un ambiente abierto para el libre intercambio de ideas. En el caso de la presente investigación el grupo focal representa una técnica de recolección de información que permitirá generar un espacio donde las estudiantes tengan la oportunidad de compartir sentimientos, opiniones e ideas sobre violencia simbólica y de esta manera reconocer a nivel colectivo percepciones comunes sobre este tipo de violencia no material.

6.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

A medida que nos insertemos en el campo de la investigación aplicando las técnicas de recolección de información, se presenta como siguiente paso metodológico el análisis de la información colectada a través de los informantes claves, para construir la significación de violencia según las estudiantes del Centro Escolar España turno vespertino. Para lograr lo planteado se utilizaran las siguientes técnicas de análisis.

6.1 ANÁLISIS DE CONTENIDO

Es tarea del análisis cualitativo el poder describir los elementos de ciertas conductas, registrarlos de forma ordenada, clasificarlos o categorizarlos, determinar su frecuencia cuantitativa e interrelaciones. Cuando el investigador ha logrado un conjunto de materiales cualitativos, procedentes de registros de conductas, deberá clasificar el contenido en categorías apropiadas para describirlo de forma ordenada y metódica. El proceso de clasificación es denominado análisis de contenido o codificación.

La codificación de las categorías serán expresadas de manera que permitan organizar la información colectada clasificando, conceptualizando o codificando mediante términos de expresión que sean claros e inequívocos.

Según expone Olabuénaga el análisis de contenido es una técnica semejante al resto de técnicas de investigación explicadas, que se puede utilizar en conjunto con técnicas cualitativas o cuantitativas según lo requiera la investigación, por consiguiente este autor asegura: “Los pasos y fases del análisis son fundamentalmente los mismos, puede compatibilizarse y complementarse con cualquier otro tipo de análisis y no es una técnica para ser utilizada siempre en solitario, sino conjuntamente con otras para inferir, validar o completar análisis. De la misma manera Olabuénaga explica que el análisis de contenido acepta los documentos tal como le llegan, pero, dado que estos vienen para el análisis científico, el analista si quiere entenderlos, sobre todo su significado subjetivo, a procesarlos, es decir, a transformarlos mediante un proceso de manipulación que exige practicas más complejas”⁷⁰.

Así, corresponden al campo del análisis de contenido las actividades en las que partiendo de un conjunto de técnicas parciales pero complementarias, consisten en explicitar y sistematizar el contenido de los mensajes y la expresión de ese

⁷⁰ José Ruiz Olabuénaga, & María Antonia Ispizua, “La descodificación de la vida cotidiana: Métodos de investigación cualitativa”, 1989, Págs. 186-187

contenido con la ayuda de indicios cuantificables o no. Todo ello con la finalidad de efectuar deducciones lógicas y justificables

6.2 ANALISIS DE DISCURSO

Para Analizar la información se escogió el método de Análisis Crítico del Discurso a través de una codificación cerrada de los resultados donde se generan previamente tópicos y conceptos de análisis que permitieron analizar los discursos de las estudiantes.

El análisis de discurso trata al mundo social, como un texto, en el cual el acto de hablar, de expresar algo se constituye en “un simple ropaje con el cual las palabras se presentan al exterior y se tornan visibles para los demás”⁷¹ de ésta forma entenderemos sólo al lenguaje como una máscara, como un acto regulado por el sujeto. A diferencia del discurso que se reconoce como una práctica, es una traducción verbal, en el cual es necesario buscar más bien un campo de regularidad para diversas posiciones de subjetividad según lo indicado por Foucault. El discurso está íntimamente ligado a reglas y normas que actúan y se perciben en el mismo sujeto, por ende el discurso no puede escapar al contexto en el que se ha desenvuelto el sujeto, no emanan desde el interior de él, sino que son construcciones que han producido algo, que crean realidad.

En consecuencia, se entiende que el análisis del discurso enfatiza al lenguaje como una forma de práctica social, que va reproduciendo o naturalizando en el habla las formas de conocer la realidad y entrega un espacio conocido a cada sujeto que constituye y que comparte este discurso en todas las formas de relaciones y de espacios sociales.

⁷¹Lupiciniolñíguez, “El análisis del discurso en la psicología social”, 2006. Pág. 27.

6.3 USO DE SOFTWARE

El hecho de utilizar una codificación del lenguaje en nuestra investigación permitirá organizar la información para analizarla posteriormente. Para presentar la información de manera más clara y precisa sin ambigüedades al lector, se desarrollara la codificación del lenguaje utilizando el software de carácter cualitativo WEFT-QDA, el cual posee la ventaja de ser un software libre y de fácil aplicación a la hora de analizar datos procedentes de entrevistas cualitativas.

El software WEF-QDA, admite un tipo de codificación manual, es decir es el investigador quien determina palabras claves donde se le reconocen en el programas categorías. La colección de documentos, como lo reconoce el programa, forma unidades de análisis más específicas de las cuales gracias al programa, pueden someterse a crear categorías más específicas es decir; “sub categorías”, donde ya habiendo realizado lo que el programa reconoce como consultas se depura con palabras claves, a través de; consultas o búsquedas específicas o generales lo que dan como resultado el identificar los párrafos específicos y necesarios a lo consultado; pasa entonces a, formar parte de la sub categoría creada, es decir; unidades de análisis (previamente consideradas), ya que; el software, responde con el hecho de, introducir palabras claves, para lo que es necesario recordar que, las categorías o aspectos a considerar son de carácter cambiante. El uso de este programa de análisis cualitativo permite iniciar con el procesamiento de los datos recolectados en las entrevistas tomando en cuenta que de esta manera es como el programa genera el análisis a partir de la introducción de categorías y consultas.

VALIDACION DE LA INFORMACIÓN

El análisis de la información se fundamenta en los datos obtenidos a través de las técnicas de investigación propias del método cualitativo ya antes mencionadas. Para que dicha información goce de validez y credibilidad se hace necesario reconocer parámetros o criterios que la justifiquen.

Considerando que es de suma importancia que la información obtenida en la investigación se proyecte de forma fidedigna para asegurar la confiabilidad y la validez de este proceso de investigación al igual que los resultados de este. Se retoman criterios de validación y confiabilidad según Ruiz Olabuénaga:

7.1 LA CREDIBILIDAD

Para la aplicación de persistente del criterio de credibilidad se hace necesario generar conocimiento que contenga un alto grado de confianza, esto permitirá darle mayor rigor científico a la investigación. Básicamente se utilizarán dos acciones de verificación de credibilidad: Citar las fuentes de información primaria o secundaria. Así como partir de información confiable para orientar la búsqueda de datos, relaciones o teorías

Para garantizar el proceso de colección de datos confiables y la credibilidad en el análisis e interpretación, se acudirá a la triangulación de información. En esencia, consiste en la recogida de datos desde distintos ángulos para compararlos y contrastarlos entre sí, es decir, realizar un control cruzado entre diferentes fuentes de datos.

7.2 LA TRANSFERIBILIDAD

La transferibilidad o aplicabilidad, da cuenta de la posibilidad de ampliar los resultados del estudio a otras poblaciones. Guba y Lincoln indican que se

trata de examinar qué tanto se ajustan los resultados a otro contexto. Es de recordar que en la investigación cualitativa los lectores del informe son quienes determinan si se pueden transferir los hallazgos a un contexto diferente. Para ello se necesita hacer una descripción densa del lugar y las características de las personas donde el fenómeno fue estudiado. Así el grado de transferibilidad es función directa de la similitud entre los contextos donde se realiza un estudio.

La confiabilidad de la investigación se basará en la relación fidedigna entre los resultados de la investigación y la realidad, es decir, los hallazgos presentarán las diversas visiones de participación ciudadana que poseen los informantes clave.

7.3 LA DEPENDENCIA Y CONFIRMABILIDAD

En la presente investigación el proceso estará bajo la supervisión del docente del seminario que, controlará todo el proceso y valorará la participación de los y las estudiantes; además, brindará asesorías según lo demande la investigadora. Tiene como base la dependencia. Será el docente del seminario quien realizará la tarea de confirmabilidad, entendida, como la coherencia interna de la investigación. Se trata, pues, de garantizar la coherencia entre los datos brutos y las interpretaciones que los seminaristas hagan de la información compilada.

8.

PROPUESTA DE CAPÍTULOS

RECONSTRUCCION DE LA VIOLENCIA SIMBOLICA EXPRESADO EN EL DISCURSO DE LAS JOVENES ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA (SAN SALVADOR, 2014)

8.1 CAPITULO 1

CARACTERIZACIÓN Y CONSTRUCCIÓN TEÓRICA-METODOLÓGICA DE LA SIGNIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EN EL DISCURSO DE LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA, SAN SALVADOR.

Este capítulo Representa un planteamiento general entorno al contexto que guía la investigación a nivel teórico, técnico y metodológicos de la investigación. Destaca lo teórico y los procedimientos técnicos metodológicos en el análisis de la violencia simbólica, así como la construcción y definición categorial de la investigación el contexto de la violencia simbólica en el centro escolar España,

8.2 CAPITULO 2

SIGNIFICACION DE LA VIOLENCIA SIMBOLICA EN EL ESCENARIO EDUCATIVO DEL TERCER CICLO DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.

El segundo capítulo aborda las interpretaciones de las categorías seleccionadas en las narraciones de los informantes claves en la investigación. Considerando el diagnostico situacional previamente elaborado y la generación de similitudes y diferencias en la significación generada por las alumnas en relación a las categorías de análisis.

8.3 CAPITULO 3

METODOLOGÍA PARA EL ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS Y REFLEXIONES SOBRE LA VIOLENCIA SIMBOLICA Y SUS EFECTOS EN LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA TURNO VESPERTINO.

En este tercer capítulo se presentan los aspectos metodológicos que evidencian el resultado del estudio. Se plantean los hallazgos encontrados en las narraciones de los informantes clave, así como también se exponen los alcances de los objetivos planteados al comienzo de la investigación.

8.4 CAPITULO 4

RECONOCIMIENTO DE LA VIOLENCIA SIMBOLICA, SIGNIFICACIONES, Y EXPRESIONES EN EL ENTORNO EDUCATIVO DE LAS ESTUDIANTES COMO METODO DE PREVENCION DE LA REPRODUCCION DE LA VIOLENCIA.

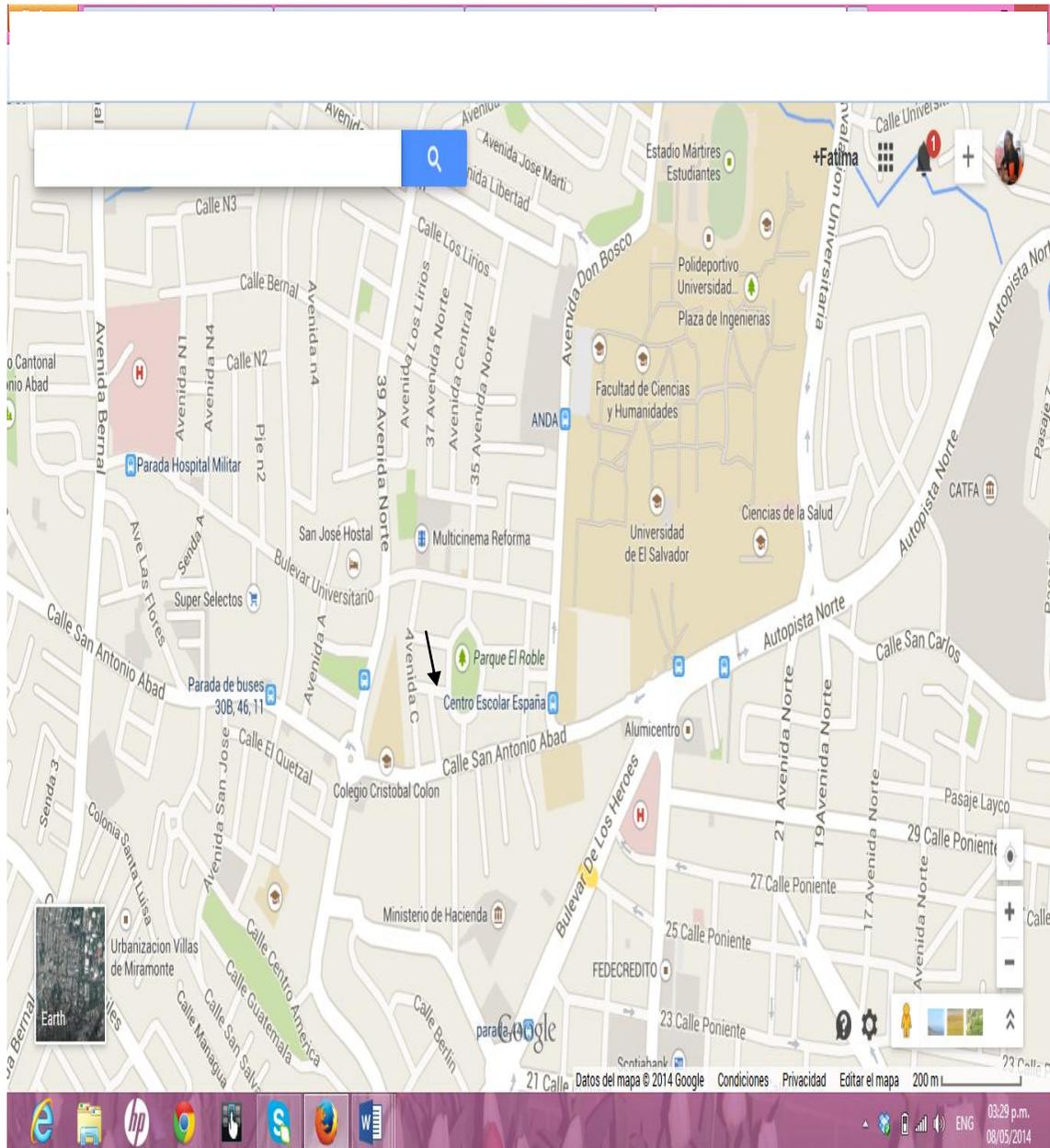
En este capítulo se presentan los lineamientos metodológicos que sirven de guía para elaborar la propuesta de atención profesional a la problemática, obtenida a partir del análisis final de los datos obtenidos en la investigación.

ANEXOS

1. UBICACIÓN GEOGRAFICA DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA
2. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN, GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA
3. INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN, GUIA DE PREGUNTAS PARA DESARROLLO DEL GRUPO FOCAL CON LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA.

ANEXO 1

UBICACIÓN GEOGRAFICA DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA



Fuente: Obtenidos en google mapa, el 10 de mayo de 2014. Enlace web: <https://maps.google.es/maps/ms?ie=UTF8&t=h&oe=UTF8&msa=0&msid=201020496243685560636.0004>

d899298ec10c59e5c&dg=feature



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y
HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS
SOCIALES
"Licenciado Gerardo Iraheta
Rosales"

ANEXO 2

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN, GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

Objetivo: Conocer las percepciones de las estudiantes del Centro Escolar España sobre la violencia simbólica en el entorno educativo como fuente primaria de información

GENERALIDADES:

Entrevistado (a): _____
Estado civil: _____
Edad: _____
Grado: _____
Fecha: _____

Imposición de temáticas y valores morales contenidos en la Currícula

- 1 ¿Para ti el cumplimiento de las reglas y normas sociales es opcional u obligatorio?
- 2 ¿Cómo son las compañeras que no siguen las normas disciplinarias?
- 3 ¿Qué dice la sociedad de una joven estudiante que no seguís las reglas?

Influencia en el comportamiento de estudiante

- 4 ¿Quiénes son las personas que más influyen en tu comportamiento?

Diferencia de edades entre estudiantes y adultos legítima autoridad

- 5 ¿De quién recibes u obedeces ordenes?
- 6 ¿Existe temor de sufrir represalias por parte de otras compañeras quienes aparenten tener poder y autoridad?
- 7 ¿Qué diferencia hay entre la participación de una alumna a la de un adulto?

Ordenes

- 8 ¿Hay compañeras que tienen poder de dar órdenes a otras?

Generación de amenazas

- 9 ¿Se tiene algún temor porque algunas compañeras se muestran como autoridad al generar amenazas?
- 10 ¿Existe algún vínculo entre amenazas dentro de la escuela y grupos delictivos fuera de esta?

Roles de género

- 11 ¿Qué opinas de tener solo compañeras mujeres?
- 12 ¿Qué características debe tener una mujer ejemplar en su rol de madre, esposa, profesional, amiga, etc.?
- 13 ¿Quién crees que es mejor líder y toma mejores decisiones, hombres o mujeres?

Aceptación de su condición de sumisión

- 14 ¿En qué condiciones vives con tu familia?
- 15 ¿Crees que pueden cambiar estas condiciones en un futuro?
- 16 ¿Hay alumnas que tienen más recursos que otras en el salón? 17 ¿Te sientes en un nivel de desventaja con las compañeras que tienen más recursos (computadoras, etc.)? 18 ¿Consideras que las oportunidades que tienen los hombres son igual a las que tienen las mujeres? 19 ¿Te has sentido discriminado alguna vez por el trato de otras personas hacia ti?



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y
HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS
SOCIALES
"Licenciado Gerardo Iraheta
Rosales"

ANEXO 3

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN, GUIA DE ENTREVISTA PARA DESARROLLO DEL GRUPO FOCAL CON LAS ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

Objetivo: Conocer las percepciones de las estudiantes del Centro Escolar España sobre la violencia simbólica en el entorno educativo como fuente primaria de información

GENERALIDADES:

Entrevistado (a): _____
Estado civil: _____
Edad: _____
Grado: _____
Fecha: _____

Imposición de temáticas y valores morales contenidos en la Currícula

- 1 ¿Estás o no de acuerdo con todas las normas de la escuela?
- 2 ¿Cómo son las estudiantes que siguen las normas disciplinarias?
- 3 ¿Estás de acuerdo con lo que la sociedad dice de una estudiante que no sigue las normas disciplinarias?

Influencia en el comportamiento de estudiante

- 4 ¿Qué tipo de personas influyen en el comportamiento de tus compañeras?

Diferencia de edades entre estudiantes y adultos legítima autoridad

- 4 ¿Reconoces a algún joven de tus compañeras como autoridad?
- 5 ¿Fuera de la escuela quienes representan autoridad?
- 6 ¿Por qué representan autoridad?

Ordenes

- 7 ¿Te gustaría participar más en espacios con autoridades como el CDE?
- 8 ¿Qué consecuencias trae no obedecer las órdenes de una autoridad?

Generación de amenazas

- 9 ¿Alguna compañera ha sufrido amenazas o maltratos de parte de otra compañera por no reconocer una autoridad ilegítima de una alumna?

Genero

- 10 ¿De acuerdo a lo que has aprendido en la escuela que valores debe tener una alumna ejemplar?
- 11 ¿Qué opinas de tener solo compañeras mujeres?
- 12 ¿Qué características debe tener una mujer ejemplar en su rol de madre, esposa, profesional, amiga, etc.?
- 13 ¿Quién crees que es mejor líder y toma mejores decisiones, hombres o mujeres?
- 14 ¿Crees que pueden cambiar estas condiciones en un futuro?

Aceptación de situación de desigualdad

- 15 ¿Hay alumnas que tienen más recursos que otras en el salón?
- 16 ¿Te sientes en un nivel de desventaja con las compañeras que tienen más recursos (computadoras, etc.)?
- 17 ¿Consideras que las oportunidades que tienen los hombres son igual a las que tienen las mujeres?
- 18 ¿Qué opinas del hecho que las condiciones de algunos colegios privados son mejores que las de las escuelas públicas?

- 19 ¿En qué contextos has escuchado calificativos despectivos para tus compañeras para ti?



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y
HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS
SOCIALES
"Licenciado Gerardo Iraheta
Rosales"

ANEXO 4

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN, GUIA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA

Objetivo: Conocer las percepciones de las estudiantes del Centro Escolar España sobre la violencia simbólica en el entorno educativo como fuente primaria de información

GENERALIDADES:

Entrevistado (a): _____
Estado civil: _____
Edad: _____
Grado: _____
Fecha: _____

PROCESOS EDUCATIVOS

- ¿Qué opinas de los contenidos de clases?
- ¿Qué características tienen las alumnas que no llevan buenas calificaciones?
- ¿A nivel escolar han vivido algún conflicto que considere violencia?
- ¿Existe temor entre alumnas por problemas de violencia en la escuela?
- ¿Cómo crees se puede evitar que se generen problemas de violencia en la escuela?

POLÍTICAS EDUCATIVAS

- ¿Las alumnas respetan las normas disciplinarias del CE?
- ¿Quiénes ejercen autoridad en la escuela y cómo?
- ¿En qué colonias o zonas residenciales habitan la mayoría de alumnas?
- ¿En la colonia de las alumnas existen problemas de violencia? ¿Cómo esto repercute en la escuela?
- ¿Existe discriminación por razones económicas, sociales o de género?

PODER

- ¿Hay alumnas que tienen más poder que otras en el salón? ¿Por qué?
- ¿Qué opina de la escuela como centro exclusivo para mujeres?
- ¿Qué diferencias entre roles de género se enseñan en la escuela?
- ¿A qué se dedican los encargados de las alumnas?

BIBLIOGRAFIA

LIBROS

Equipo regional de Monitoreo y análisis de Derechos Humanos en Centroamérica, "Informe sobre Derechos Humanos y Conflictividad en Centro América 2012-2013", San Salvador, 2013, Págs. 77

Gonzales, Luis. "Violencia social, prevención de violencia y escuela" San Salvador, 2012, Págs. 140

Ruiz Olabuénaga, José& Ispizua, María Antonia. "La descodificación de la vida cotidiana: Métodos de investigación cualitativa" Universidad de Deusto, Bilbao, 1989, Págs. 239

Taylor S. & Bogdan R. "Introducción a los métodos cualitativos de investigación", 1968, Págs. 343

Valles, Miguel, "Técnicas Cualitativas de Investigación Social", Barcelona, 1997, págs. 432.

FOLLETOS

Escobar Cornejo, María del Carmen, REFLEXIONES Y SUGERENCIAS PARA REDACTAR EL PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN CON METODOLOGÍA CUALITATIVA, Escuela de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, marzo de 2009, págs. 83

Ministerio de Educación, "Política de Educación Inclusiva", San Salvador, 2010, Págs. 42

FUENTES ORALES

Córdova, Edwin “Las formas que adopta la violencia simbólica en el Centro Escolar España” Centro Escolar España, Sub-director, 23 de junio 2014.

RECURSOS ELECTRONICOS

Diario Co Latino. “MINED reporta un mil 154 reportes de violencia escolar contra estudiantes”, 21 de septiembre 2012. Consultado en enero de 2014.

Pág. web <http://www.diariocolatino.com/es/20120921/nacionales/107869/MINED-reporta-un-mil-154-reportes-de-violencia-escolar-contra-estudiantes.htm?tpl=69>

Noches, Mario. “Creación de los CDE como expresión de la Política de descentralización educativa” Publicado en 2002, Consultado en Abril 2014, Pág. web <http://mnochez.blogspot.com/2007/10/creacin-de-los-consejos-directivos.html>.

RESPONSABLES DE INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN : **NOMBRE** Br. Rodríguez Pacas, Fátima Guadalupe **CARNÉ** RP-08010

TITULO DEL INFORME FINAL : **RECONSTRUCCIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA EXPRESADA EN EL DISCURSO DE LAS JOVENES ESTUDIANTES DEL CENTRO ESCOLAR ESPAÑA (San Salvador, 2014)**

DOCENTE ASESOR DE LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA Msc. Ajax Antonio Larreinaga Cálix

FECHA DE EXPOSICIÓN Y DEFENSA : **Jueves 4 de Septiembre de 2014**

TRIBUNAL CALIFICADOR

MIEMBRO DEL JURADO : **Msc. Ajax Antonio Larreinaga Cálix:**_____

MIEMBRO DEL JURADO : **Msc. José Armando Granados:**_____

MIEMBRO DEL JURADO : **Msc. María del Carmen Escobar Cornejo:**_____

FECHA DE APROBADO Y RATIFICADO POR JUNTA DIRECTIVA DE LA FACULTAD

OBSERVACIONES:
