



Psicoperspectivas

ISSN: 0717-7798

ISSN: 0718-6924

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Escuela de Psicología

Saez, Virginia

La criminalización mediática en los discursos sobre la escuela argentina

Psicoperspectivas, vol. 18, núm. 1, 2019, pp. 1-13

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Escuela de Psicología

DOI: 10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1326

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171059669012>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

## La criminalización mediática en los discursos sobre la escuela argentina

## Media criminalization in the discourses about Argentine school

**Virginia Saez**

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina

\* [educaciondelamirada@gmail.com](mailto:educaciondelamirada@gmail.com)

**Recibido:** 27-marzo-2018

**Aceptado:** 5-marzo-2019

### RESUMEN

Este artículo presenta un estudio exploratorio que analiza la criminalización mediática en los discursos sobre episodios de violencia en las escuelas, en la prensa argentina durante el período 1993-2011. Dadas las características del objeto de indagación, el abordaje metodológico fue cualitativo y la información se analizó en el marco del análisis socioeducativo del discurso. Entre los resultados observamos que la presentación de los episodios se limita a los estudiantes como responsables de las situaciones de violencia, se propone soluciones punitivas y se describe la institución escolar como incapaz de resolver los conflictos que allí se mencionan. Las estrategias comunicacionales utilizadas por la prensa coinciden en naturalizar el accionar de las fuerzas de seguridad. Concluimos que la criminalización mediática forma parte de una dinámica de estigmatización social. Por su originalidad, este estudio constituye un antecedente para futuras indagaciones sobre las representaciones mediáticas del espacio escolar.

**Palabras claves:** criminalización estudiantil, escuela, estigmatización social, prensa

### ABSTRACT

This article presents an exploratory study that analyzes the criminalisation in discourses on the episodes of violence in schools in Argentina, in the period 1993-2011. Given the characteristics of the object of inquiry, the methodological approach was qualitative and the information is analyzed in the framework of socio-educational discourse analysis. Among the results, we observed that in the presentation of the episodes, the students are marked as responsible for situations of violence, punitive solutions are proposed and described the school as incapable of resolving the conflicts there are mentioned. The communication strategies used by the press agree to naturalize the actions of the security forces. We conclude that the media criminalization is part of a dynamic of social stigmatization. For its originality, this study constitutes a precedent for future inquiries on media representations of the school space.

**Keywords:** press, school, social stigmatization, student criminalization

**Financiamiento:** Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina.

**Cómo citar este artículo:** Saez, V. (2019). La criminalización mediática en los discursos sobre la escuela argentina. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-13. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1326>



Publicado bajo licencia [Creative Commons Attribution International 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) License

Las transformaciones económicas, sociales, políticas y culturales de la segunda mitad del siglo XX, han impactado de manera sustantiva sobre la organización de las sociedades actuales y el proceso identitario de los actores sociales. Dentro de esta gran mutación, los medios masivos de comunicación han tenido un papel relevante en los nuevos modos de concebir la realidad. Existen diferentes líneas de indagación sobre la función simbólica de estos en la vida cotidiana de los sujetos. Una de ellas, la postura objetivista de tradición norteamericana, postula a los medios de comunicación como el cuarto poder, en tanto que actúan como medios de control social de una democracia equilibrada y pluralista, que transmiten hechos reales y concretos y representa a la opinión pública.

Una segunda línea es la de la semantización y entiende a la comunicación como un proceso de construcción de sentido históricamente situado. De tal modo, la fabricación de la noticia constituye una práctica periodística que incorpora nuevos significados, ampliando la circulación de significaciones sociales (Daroqui, 2009). El periodismo cuenta con una posición privilegiada en la producción de discursos sociales dado que dispone de los medios más potentes para hacerlos circular e imponerlos (Bourdieu, 2002). Las noticias periodísticas, en tanto construcciones de la realidad (Verón, 1987), producen y reproducen principios de visión y división del mundo social.

El estudio que se desarrolla en este artículo se posiciona desde esta última línea de indagación. En tanto, sostenemos que tras la criminalización de los episodios escolares los medios de comunicación han colocado entre sus principales agendas la sensación de inseguridad en las instituciones educativas. La problemática de las violencias en la escuela adquirió, en los últimos años en Argentina, un gran protagonismo en la opinión pública (Piñuel Raigada, Gaitán Moya, & García, 2007; Saez, 2015). Los modos por los cuales la prensa construye el vínculo entre violencia y escuela como parte de una agenda mediática generan efectos que reproducen discursos e imágenes sobre la escuela y los sujetos que la habitan (Bourdieu, & Wacquant, 2005).

La criminalización mediática es un objeto reciente en el seno de las Ciencias Sociales. Desde este trabajo consideramos la *criminalización* como el proceso de considerar un hecho o una acción como criminales. Las indagaciones producidas en los países latinoamericanos consideran la criminalización como una de las consecuencias del ejercicio del racismo (Dasten, 2016). Analizan la relación entre inseguridad y criminalidad y señalan que es preciso escapar del circuito inseguridad-represión-mayor inseguridad-mayor represión, y

redefinir la seguridad de manera que desborde la esfera de lo criminal (Naredo Morelo, 2012). En este contexto, los medios de comunicación ejercen una fuerte influencia en la construcción de discursos universalistas que naturalizan la criminalización de los habitantes más excluidos (Porto-Gonçalves, & Torquato da Silva, 2011). Sostienen como hipótesis interpretativa que las políticas punitivas tienen sus brazos mediáticos y advierten de la necesidad en la teoría social de colaborar en el desmontaje de lo que invisibiliza esa forma de mirada (Bengoa Valdés, 2016). Desde la sociología de la educación, consideramos necesario poner el foco sobre la forma en la que el discurso social recurre a las metáforas del delito para pensar y transformar la institución educativa. Este estudio aborda la criminalización mediática del espacio escolar en Argentina.

Los discursos de los medios de comunicación sobre las violencias en las escuelas hacen sonar la alarma educativa. Se trata de discursos que circulan por dentro y por fuera de la escuela (Lahire, 1999). Sostenemos que lo que se piensa y se dice públicamente sobre la educación no sólo connota las miradas de quienes comentan sobre ella, sino que, convertido en el sentido común pedagógico de directivos, docentes, padres y alumnos, también atraviesa las decisiones cotidianas del mundo escolar (Finocchio, 2009).

Nos preguntamos ¿Qué imágenes producen sobre los estudiantes? ¿Qué soluciones se proponen para las problemáticas escolares? ¿Qué función se le asigna al cuerpo docente?

La circulación de los discursos criminalizantes sobre la escuela en los medios de comunicación promueve nuevas exigencias de orden y control y favorece políticas y prácticas educativas punitivas. Proponen discursos y rationalidades que constituyen formas de gobernar la escuela a través del delito.

Dados estos antecedentes, resulta relevante analizar la criminalización mediática en los discursos sobre la escuela. En tanto sostenemos como hipótesis inicial que dicha mediatización tiene efectos simbólicos sobre los procesos de estigmatización de los actores escolares. Ahora bien, como se demostró en trabajos anteriores (Saez, 2015) existen tensiones y debates presentes en los estudios sobre medios de comunicación que abordan temáticas sociales. Desde las corrientes de la Lingüística Crítica (Raiter, & Zullo, 2008) y del Análisis Crítico del Discurso (Van Dijk, 2007) evidencian que no hay una forma única de abordar los discursos mediáticos y manifiestan su preocupación por la reproducción de la desigualdad. En afinidad con esta preocupación, pero distanciándose de un abordaje lingüístico-discursivo con

el encuadre metodológico de ambas corrientes, la presente investigación realizó el tratamiento de los datos en el marco del análisis socioeducativo del discurso (Martín Criado, 2014).

En primer término, se presentará la lupa teórica y el encuadre metodológico, luego se desplegarán los análisis de la criminalización en los discursos sobre las violencias en el espacio escolar desde tres núcleos de sentido: los estudiantes, las soluciones propuestas a los episodios de violencia y el lugar simbólico del cuerpo docente de la escuela.

En este trabajo, sostendremos que algunas prácticas sociales son eminentemente discursivas y entre ellas ubicamos las prácticas periodísticas. El discurso puede estar implicado en cualquier práctica social sin que ninguna de estas prácticas pueda reducirse a un discurso. (Fairclough, 2008). Como práctica social un discurso tiene un lugar, una función determinada. Es una forma de acción y se relaciona de manera complementaria o contradictoria con otras acciones que configuran esa práctica. El discurso por un lado está determinado por lo social que lo habilita y le da sentido y por otro, es constitutivo de lo social porque es configura cada práctica. En tal sentido, Fairclough (2008) sostiene que, por una parte, los discursos contribuyen a construir identidades y relaciones sociales y, por otra, sistemas de creencias y de conocimientos.

El fundamento de este trabajo es el análisis del discurso de los medios entendidos como “máquinas de producción de realidad social” (Verón, 1987, p. 7). No pretendemos sostener con esto que las lo que se presenta en las coberturas sean pura ficción mediática. Tampoco vamos a afirmar que las prácticas periodísticas nos aceran diariamente a una copia fiel de la realidad de los hechos. Se trata, en todo caso, de que producen aquello que consumimos cotidianamente como actualidad. Una prueba de ello es que solamente algunos acontecimientos devienen en noticia. Por el contrario, parecería que sólo una vez que los medios hacen noticia de un determinado acontecimiento, éste logra trascender sus propios límites espacio-temporales: sus prácticas y protagonistas se vuelven públicos y esta publicidad suscita otras series de prácticas.

### **Las violencias en las escuelas**

Existe una extensa producción académica sobre la temática de la violencia en las escuelas que ha ido en aumento y se ha expandido en los últimos años. En Argentina (Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (OAVE), 2013), Chile (Ministerio de Educación/

Universidad Alberto Hurtado, 2006), Colombia (Chaux, 2013), Uruguay (Viscardi, & Alonso, 2013), entre otros. Desde una mirada crítica, Pablo Di Napoli reconoce tres perspectivas: la criminológica, la del bullying y la socioeducativa. El autor las describe:

Desde un enfoque criminológico, se asocia la violencia en las escuelas a cuestiones ilegales y de seguridad tipificadas por el código penal, relacionándola con comportamientos protodelictivos. Por su parte, la perspectiva del bullying centra sus indagaciones sobre las características psíquicas y actitudinales del agresor y la víctima reduciendo las situaciones de maltrato escolar a una lógica dicotómica de víctima y victimario. El último enfoque abordado, el socioeducativo, contempla como dimensiones centrales los contextos socioculturales e institucionales donde se producen las violencias y los sentidos que los actores les otorgan. (Di Nápoli, 2016, p. 80)

Esta investigación se enmarca en la perspectiva socioeducativa (Di Napoli, 2016). Consideramos que las violencias en las escuelas no son un correlato mecánico de la violencia social, aunque es allí donde se originan y cobran su sentido más hondo. Ciertas mediaciones intervienen en la escuela para que esta posibilite algo distinto que los comportamientos brutales que suscitan las sociedades capitalistas salvajes (Kaplan, 2009).

Los estudios que se enmarcan en esta perspectiva (Di Napoli, 2018; Kaplan, 2017; Mejía Hernández, 2012, Mutchinick, 2018; Paulín, 2015; Sáez, 2018; Silva, 2018) analizan la violencia en las escuelas desde una definición amplia, en relación con los contextos socioculturales en los cuales se enmarcan. Proponemos abordar el fenómeno de las violencias en las escuelas desde el seno de las instituciones escolares, sin reforzar estereotipos criminales ni ideas racistas, para así evitar la criminalización o estigmatización (Goffman, 2001) de los actores escolares que son protagonistas, tanto como víctimas o como victimarios.

En esta investigación usaré el término “violencias” en plural (Kaplan, 2006), con el objeto de dar cuenta de la multiplicidad de fenómenos que atraviesan la trama escolar, distanciándose tanto de las perspectivas que asocian mecánicamente a la violencia con la institución educativa, así como de la criminología que la asocia con los delitos y el crimen.

La mutación en los sentidos sobre lo que es considerado violento o no puede estar ligada a un cambio valorativo generado por las transformaciones en las formas de socialización e integración en nuestra sociedad.

### Criminalización mediática de la violencia en las escuelas

El discurso de los medios informativos es el que reacciona con mayor rapidez frente al discurso jurídico, dando lugar a un proceso de traducción, supresión y reordenamiento de los hechos que, de esta manera, son incluidos en un sistema de clasificación y de evaluación acorde las premisas ideológicas de cada medio (Zullo, 2016).

En este marco, la criminalización mediática conforma un proceso discursivo por el cual se constituye al *otro* como peligroso a través de la utilización de la ubicuidad del crimen para atemorizar al cotidiano social. Funciona como aparato de distribución de diferencias y determinando integraciones, exclusiones y subjetividades (Pereyra, 2005; Ramonet, 2011; Rodriguez, 2014; Zaffaroni, 2011).

Esta forma de presentar públicamente los episodios escolares está en relación con un conjunto de investigaciones (Drysdale, Modzeleski, & Simons, 2010; Eaton, et al., 2012; National Institute of Education, 1978, Robers, Kemp, & Truman, 2013) que asocian la problemática de la violencia en la escuela con hechos o conductas delictivas contempladas en el derecho penal (asesinato, amenazas, robos, ultraje a la propiedad privada, vandalismo, uso de armas y consumo de sustancias ilegales, entre otros).

Abogan una definición restringida o limitada de la violencia a partir de la cual se busca medir y cuantificar hechos determinados. Y se tipifica a, los jóvenes identificados como agresores, delincuentes o criminales. Ahora bien, algunas investigadoras (Mutchinick, 2018; Viscardi, & Alonso, 2013) destacan la relevancia de romper con una concepción criminalizadora.

Recurriendo a las premisas de Jonathan Simon (2011) sostenemos que la criminalización mediática colabora a gobernar la escuela a través del delito. Ante los problemas de representatividad que azota las democracias modernas, el delito se ha convertido en un factor importante en el ejercicio de la autoridad, y un mecanismo efectivista para la legitimación social.

El estudio reconoce actos de nombramiento y clasificación, que permiten observar algunas formas de visibilizar a los jóvenes en el espacio escolar a través de la noticia. La posición que ellos ocupan en los discursos se encuentra distante de resaltar aspectos creativos y de los jóvenes. Los significados que circulan trazan perfiles estereotipados que obstaculizan la edificación de un reconocimiento y presentan a la juventud como un grupo en riesgo (Observatorio de Jóvenes Comunicación y Medios, 2013).

Desde 1990 comenzó a desarrollarse con fuerza un nuevo enfoque, que mira a los jóvenes como sujetos de derecho, respaldándose en buena medida en las estrategias desplegadas en relación a niños, niñas y adolescentes desde la aprobación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, y se asume que son ciudadanos y tienen derechos que la sociedad y el Estado deben respaldar.

### Método

El objetivo de este estudio consistió en analizar e interpretar la criminalización mediática en los episodios de violencia en las escuelas en la prensa platense en el período 1993-2011. Este trabajo no trata de dar cuenta de los hechos ocurridos sino de la reconstrucción de los mismos que presentaron los periódicos elegidos.

Se delimitaron como unidades de análisis los discursos presentes en las coberturas sobre los episodios de violencia en las escuelas en los diarios *El Día*, *Hoy*, *Extra* y *Diagonales* de la ciudad de La Plata en el período 1993-2011. El corpus se conforma por 3581 notas.

*El Día* y *Hoy* son los diarios con mayor cantidad de años relevados y conforman los porcentajes más amplios: *El Día* 58% y *Hoy* 30%. El primero, en tanto diario histórico de la ciudad, lidera la cuantificación, mientras que el diario *Extra* obtuvo un 9% centrando su cobertura en la visibilización de fenómenos nacionales e internacionales. Por último, está el diario *Diagonales* con un 3% (Tabla 1).

Tabla 1  
*Cantidad de notas por medio*

Diario	Cantidad de notas
<i>El Día</i>	2080
<i>Hoy</i>	1063
<i>Extra</i>	336
<i>Diagonales</i>	102
Total	3581

Fuente: Elaboración propia.

La aparición mediática del fenómeno de violencia en las escuelas fue fluctuante durante el período relevado (Tabla 2). El pico de mayor cantidad de notas se produjo en el 2004, dado el gran impacto del caso de lo que mediáticamente se llamó la “Masacre de Carmen de Patagones”, incidente ocurrido el 28 de septiembre de 2004 en el Instituto N° 202 Islas Malvinas de Carmen de Patagones, al sudoeste de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, en el cual un alumno, Rafael Solich, disparó contra sus compañeros de aula, provocando tres víctimas fatales y cinco heridos.

En el año 2002 se registró la menor cantidad de notas sobre la violencia en los espacios escolares (Tabla 2). Los temas de agenda de ese año se desplazaron hacia la crisis institucional de diciembre de 2001<sup>1</sup>, que causó la renuncia a la presidencia de Fernando de la Rúa el 20 de diciembre de dicho año. En este marco político económico desfavorable empezaron a establecerse crecientes dificultades sociales, que dejaron a la mayoría de los niños y niñas argentinos privados de varios derechos (Unicef, & CEPAL, 2006).

Tabla 2  
*Cantidad de notas por año*

Período	Cantidad de notas
1993	126
1994	196
1995	231
1996	354
1997	217
1998	172
1999	126
2000	124
2001	49
2002	27
2003	104
2004	480
2005	437
2006	304
2007	34
2008	73
2009	59
2010	74
2011	394

Fuente: Elaboración propia.

La recopilación sistemática de notas fue necesaria para la producción de la evidencia empírica. La fuente de datos fue secundaria (Wainerman, & Sautú, 2011), en el sentido de que se abordó un material disponible.

El año de inicio del período de relevamiento fue seleccionado debido a que en 1993 se sanciona la Ley Federal de Educación No. 24.195. Esta normativa constituye un hito relevante por ser la primera ley que regula el sistema educativo argentino en su conjunto, y establece diez años de educación obligatoria para los ciudadanos, desde la sala de 5 años hasta noveno año del nivel primario.

Por otro lado, a partir de 1993 empiezan a producirse modificaciones en el campo de la prensa gráfica platense. El diario *El Día*, fundado en 1884, fue el único órgano de

prensa de la ciudad hasta 1993, cuando surge el diario *Hoy*. Luego se funda el diario *Extra* en 2003 y finalmente el diario *Diagonales* en 2008, con una línea editorial diferente.

En cuanto al año de término del período, 2011, se fundamenta en los cambios acaecidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación a nivel local y regional. En la ciudad de La Plata el diario *Diagonales* dejó de imprimirse y pasó a tener solamente su edición digital. Asimismo, acontecen dos hitos relevantes a nivel educativo y tecnológico para Argentina: la inauguración de Tecnópolis, la megamuestra de ciencia, tecnología más grande de América Latina, y el lanzamiento del satélite argentino SAC-D Aquarius, que postula colaborar en la soberanía informativa. Consideramos que emerge un nuevo umbral en la relación entre la comunicación, la tecnología y la educación, signado por un proceso de la masificación social de las tecnologías de la información y la comunicación.

Es necesario destacar que se elige los medios gráficos dado que son una referencia dominante y marcan tendencia informativa para el resto de los medios de comunicación (Bonilla Vélez, & Tamayo Gómez, 2007) y porque interesa la materialidad de los diarios y la potencialidad del texto escrito para observar las distintas formas de nominación del fenómeno. Se seleccionó los medios de la ciudad de La Plata porque es la capital de la provincia de Buenos Aires y es considerada su principal centro político, administrativo y educativo. Estas características la tornan significativa en la presente investigación, por ser un espacio social a partir del cual se toman decisiones que afectan a todas las provincias del país.

Así también, la ciudad de La Plata conlleva un lugar simbólico relevante en la historia de la juventud estudiantil argentina. Allí sucedió lo que se conoce como la *Noche de los Lápices*. Una serie de secuestros y asesinatos de estudiantes de secundaria, ocurridos durante la noche del 16 de septiembre de 1976 y días posteriores. Este suceso fue uno de los más conocidos entre los actos de represión cometidos por la última dictadura cívico-militar argentina (1976-1983), ya que los desaparecidos eran estudiantes, en su mayoría adolescentes menores de 18 años.

El abordaje metodológico es cualitativo, y el diseño de investigación asume un carácter exploratorio. El muestreo es finalístico: se seleccionaron las prácticas

caída drástica en el año 2002 como consecuencia de la eclosión de la crisis (Unicef y CEPAL, 2006).

<sup>1</sup> Crisis financiera y política generada por la restricción a la extracción de dinero en efectivo de plazos fijos, cuentas corrientes y cajas de ahorro, denominada "Corralito". El gasto público dirigido a la niñez registró una

discursivas que aportaran información de interés en relación al objetivo estipulado. Con este tipo de muestra no se busca la generalización, en términos probabilísticos, de los resultados obtenidos, sino aportar a la comprensión profunda del problema de investigación (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010).

El criterio general de selección consistió en recolectar las notas sobre acontecimientos nombrados como violentos en el espacio escolar, donde se recurre a las metáforas del delito para pensar y comprender la institución educativa.

El estudio nos permitió analizar la criminalización mediática sobre los episodios de violencia en las escuelas en el período comprendido entre 1993 y 2011. No se pretendió analizar cómo han ido modificándose las representaciones mediáticas a lo largo del lapso elegido sino observar las continuidades en la caracterización de la criminalización en los discursos sobre las violencias en las escuelas. Esto nos brindó bases connotativas para describir el fenómeno, que sugieren un significado añadido y distinto al discurso literal (denotativo): Aparecen las metáforas del delito y la comparación con el sistema penal para representar los episodios del espacio escolar. Hemos abordado todas las secciones de cada periódico. En el conjunto hallamos gran cantidad de semejanzas y pocas diferencias, por tal motivo no se realizó una distinción analítica por cada diario. El análisis socioeducativo del discurso es de relevancia para

...dilucidar el juego de tensiones y ambivalencias en que se mueven prácticas y discursos (...) y ver las estrategias simbólicas para legitimar o deslegitimar a los distintos sujetos y sus prácticas –de ahí el énfasis en situar todo discurso en un espacio de discursos y todo enunciado en la estrategia general de presentación de sí (Martín Criado, 2014, p. 133).

La línea de análisis que se sigue postula una interrelación entre las noticias y la práctica social que los produce, por eso referiremos a práctica discursiva. Desde esta perspectiva el uso de ciertos actos de nombramiento y clasificación en las notas estará determinado por las convenciones socialmente aceptadas para el discurso en el que se inserta. A su vez, los límites de ese discurso estarán relacionados con las condiciones de reproducción/transformación que posibilitan las estructuras sociales existentes. El desafío consistió en establecer dimensiones de descripción y análisis para elucidar el tratamiento de la criminalización mediática en los episodios de las violencias en las escuelas.

Respecto a la contextualización de los discursos, es relevante mencionar que las notas analizadas estuvieron atravesadas por una temporalidad educativa particular,

en la cual se extendió la escolaridad obligatoria de los jóvenes argentinos. En 1993, en la Ley Federal de Educación se extiende la obligatoriedad a octavo y noveno año, y en 2006, en la Ley de Educación Nacional se amplía aún más desde el preescolar hasta el nivel secundario. Estos aspectos son relevantes en la lucha simbólica por la representación de la escuela y los estudiantes.

## Resultados

### La criminalización de los niños y jóvenes en el espacio escolar

Se comienza hablar de criminalización mediática desde hace menos de diez años, sin embargo, no es algo nuevo que el periodismo diagrame sus propias formas jurídicas. Se pueden mencionar como antecedentes la literatura de folletín y el cinematógrafo (Ramonet, 2011).

La cobertura mediática, como lugar de la objetivación y de producción de sentido sobre la realidad social, no aborda los hechos de violencia en el espacio escolar desde su complejidad intrínseca, sino que, al menos en los casos relevados, los presenta desde cierta simplicidad y fragmentación. Una forma del discurso dóxico presente en el corpus estudiado es la criminalización. En las prácticas discursivas de la prensa platense se presenta una dinámica social de la estigmatización que consiste en asociar los episodios de violencia en el espacio escolar con el delito.

Retomando el análisis de las coberturas de los primeros años del período aparece una enorme preocupación por la “presencia creciente de menores en el delito” (*El Día*, 21-08-1993) en el espacio escolar, y en muchas de ellas se asocia el accionar delictivo con niños y jóvenes de sectores socialmente desfavorecidos. Algunos ejemplos son:

1. “Tienen entre 8 y 11 años. Detuvieron a cuatro niños por robar en una escuela” (*Hoy*, 09-07-1996).
2. “Los menores delinquen en la escuela. Se incrementó 3. junto el desempleo y la droga” (*Extra*, 20-05-2002).

En estos discursos se expresa una preocupación por la presencia del delito en el espacio escolar. Operan desde una mirada de los estudiantes como sujetos peligrosos de los cuales habría que resguardarse. Se los identifica como los responsables del accionar delictual, sin hacer mención a los adultos implicados. Desde las coberturas analizadas pueden ser pensados como indisciplinados, descontrolados o bien rebeldes, desafiantes del *statu quo*. El discurso penalizante disocia las causas (sociales) de las consecuencias (individuales y grupales), evitando

todo tipo de comprensión de las circunstancias y los procesos que originaron y devinieron en dicho acto de rebeldía u oposición.

La criminalización mediática es considerada un dispositivo de exclusión simbólica de sectores socialmente desfavorecidos (Pereyra, 2005). En tanto constituyen relatos que colaboran en la judicialización de los conflictos sociales en los que intervienen los estudiantes. Algunos ejemplos en donde se visibiliza la participación del poder judicial en la vida escolar son:

1. Una jueza de La Plata tuvo que intervenir por menores desenfrenados. Uno tiene 10 años y rompió con una gomera faroles de la puerta de la escuela. Otros seis estudiantes hirieron a un joven con un rifle de aire comprimido en la esquina del colegio (*El Día*, 26-05-2004)
2. Denuncian penalmente a un escolar de cinco por hurto. Robó un juguete de otro compañero (*Diagonales*, 25-06-2008)
3. "Ladroncitos a los 5 años" (*Hoy*, 11-08-2004)

En estas perspectivas criminológicas se vuelven delictivos comportamientos típicos de la edad, como tomar juguete de los compañeros, jugar con gomeras<sup>2</sup>.

Las formas de designar, nominar y adjetivar a los comportamientos estudiantes, desde su contenido expreso e implícito (Kaplan, 2008) son de relevancia. El análisis elaborado abarca tanto el contenido literal y explícito del discurso (la mención de acciones de hurto o destrucción de elementos de la escuela), como el contenido tácito que supone una determinada visión de la vida escolar que asocia a la institución con un espacio inseguro cuando está en lugares socialmente desfavorecidos. La prensa platense crea y recrea una forma de sensibilidad específica frente a la problemática de la violencia, haciendo blanco de la responsabilidad a los niños y a jóvenes. Estos son nominados como sujetos amenazantes que sobrepasan los umbráles de tolerancia que asumiríamos como sociedad. El miedo a los jóvenes, incluso a los niños más pequeños, es uno de los efectos simbólicos de esta adjetivación. En lugar de abordar a las infancias en peligro se adjudica el peligro al accionar estudiantil, en tanto atentarían contra la seguridad y el cuidado del edificio escolar. La otredad se construye como amenaza.

### **La solución punitiva**

Las noticias analizadas incluyen en gran medida la presencia de alguna solución dada al conflicto, es decir que algo se hace ante ese hecho. Para tal comunicación

se utilizan no solo palabras, sino de forma sugerente se incluyen imágenes e infografías que aportan una fuerza expresiva particular. Por tal motivo, en este apartado será más evidente el análisis intersemiótico de los distintos componentes de las notas.

En las coberturas se visibiliza un paradigma de la inseguridad y soluciones del orden lo punitivo. Las siguientes notas muestran ejemplos de ello:

1. "En Inglaterra vuelven a los azotes en la escuela" (*El Día*, 12-05-1993)
2. "Algunos padres reivindican el rigor y la disciplina". (*Hoy*, 02-05-1993)
3. "El Normal 2 busca el orden. Definen sanciones ejemplificadoras para estudiantes que participaron en la vuelta olímpica" (*Extra*, 12-10-1999)
4. "En 1996, en Chubut hubo cuatro casos de alumnos armados. Y un chico de tercer año hirió a otro de un balazo en la Escuela Provincial Nº 748. Se llegó a proponer detectores de metales, pero la idea no prosperó". (*Hoy*, 10-05-2000)
5. "Un senador por Wisconsin propuso proveer de armas a maestros y otros empleados de las escuelas, para que se protejan en caso de nuevos ataques. El republicano Frank Lasee tiene en mente la idea hace varios años, pero los recientes tiroteos lo llevaron a reflotarla. 'Sé que es una propuesta controvertida', repitió Lasee en un raid televisivo que inició el fin de semana. 'Pienso que, desafortunadamente, vamos a tener otros actos de violencia en las escuelas', agregó". (*Hoy*, 10-09-2006).

Los ejemplos presentados van desde sanciones disciplinarias hasta la propuesta de alumnos armados, y tecnologías de control social tales como cámaras de seguridad o detectores de metales. En esas soluciones se contribuye a la mirada criminalizante hacia los jóvenes que protagonizan hechos de violencia en el espacio escolar. Esto también se visibiliza en las caricaturas que acompaña la cobertura del diario Hoy (Figura 1).

La criminalización se articuló prestando atención al comportamiento de los alumnos sin poner de relevancia los errores o manipulaciones en la actuación de las fuerzas de seguridad. Esta operación permite declarar el estado de inseguridad permanente y justificar el accionar de las fuerzas de seguridad. Las coberturas en algunos casos también contienen infografías (Figura 2, Figura 3, Figura 4), como una de las formas de simbolizar esta solución, donde se presentan mapas que ilustran y explicitan la secuencia de los hechos.

<sup>2</sup> resortera, honda, hondera, tirachinas, cauchera.



Figura 1

*La niñez bajo sospecha*

Fuente: Diario Hoy, 17-05-2004.



Figura 2

*Infografía A*

Fuente: Diario Hoy, 07-09-1999

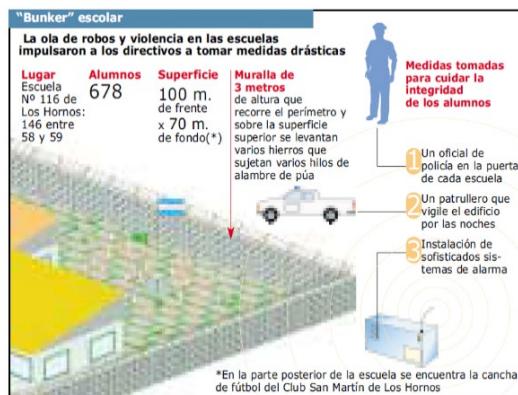


Figura 3

*Infografía B*

Fuente: Diario Hoy, 05-10-2000



Figura 4

## Infografía C

Fuente: Diario Hoy, 05-10-2000

En el material presentado se simplifica la complejidad del acontecimiento y por la cantidad de información que ofrecen, funcionan como énfasis de los textos. En las coberturas se recurre al enfoque de los jóvenes como riesgo y se invisibiliza a los jóvenes como sujetos de derecho. Dados los estereotipos con que se mira a este grupo etario, se proponen el enfoque de vigilancia sobre su comportamiento y los castigos que un comportamiento inadecuado debe tener, además de la participación excluyente con propuestas únicamente para jóvenes, en lugar de asumir los procesos como construidos colectivamente.

El tratamiento noticioso cuando la policía es protagonista, muchas veces, tiene a la fuente policial como única mención.

De esta forma, el código penal se presenta, entonces, como el mecanismo que regula nuestras conductas ciudadanas en las diversas esferas de la vida social. Sin embargo, en las instituciones escolares es excepcional la ocurrencia de situaciones tipificadas por el código penal (Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, 2013). Y aun en los casos donde estas ocurren es necesario considerarlas bajo el marco de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

No obstante, siguiendo los aportes de Zaffaroni (2011), lo punitivo se comporta de modo excluyente porque no solo no resuelve el conflicto, sino que también impide o dificulta su combinación con otros modelos que pueden resolvérselo. Las sanciones de carácter represivo no garantizan la solución de los conflictos; por el contrario, tienden a hacer aún más tensas las relaciones entre los actores involucrados, generando malestar institucional y haciendo difícil la búsqueda de mecanismos más efectivos y estrategias más participativas de resolución.

### Los docentes en los discursos criminalizantes

En las noticias el cuerpo docente de las escuelas es desplazado de su lugar de autoridad, dando paso a una fuerte presencia de los ámbitos policiales y judiciales en dichas soluciones. Lo que pasa en la escuela no se arregla en la escuela: En una de las coberturas se menciona:

La puerta de un colegio platense volvió a convertirse ayer en el escenario de otro grave incidente entre adolescentes: uno, de 16 años, fue demorado por haber intentado agredir a otro, de 17, con un cuchillo tipo Tramontina. La suerte quiso que el episodio no terminara con alguien lastimado, pero padres de otros alumnos de la institución se contactaron con Trama Urbana para pedir 'refuerzo de la custodia policial.' (Hoy, 16-04-2011)

Muchas veces, la construcción del hecho desde las noticias periodísticas excluye al cuerpo docente como posible mediador en los conflictos originados dentro de la escuela. Pocas veces se los nombra como los que actúan e intervienen pedagógicamente ante estos casos. Observemos la siguiente cobertura:

Se sabe que hay de por medio entornos familiares desfavorables, carencias de índole socioeconómica, falta de compromiso por parte de muchos padres, abuso de alcohol o consumo de drogas, ausencia de ejemplos por parte de los mayores: se trata de una espiral de factores negativos, que ponen finalmente en jaque la capacidad del sistema educativo, hoy volcado en buena medida a cubrir tareas asistenciales en lugar de las específicamente educativas. (El Día, 10-06-2011)

En este caso se refuerza la idea de que los actores escolares están desbordados, que pueden brindar funciones asistenciales, pero no pedagógicas. Veamos esta otra mención del accionar del cuerpo docente:

Las autoridades llamaron al 911 para denunciar que un adolescente (ajeno al colegio) estaba en la puerta manipulando y exhibiendo un arma de fuego a los alumnos. (Hoy, 02-11-2011)

Ahora se los presenta sin herramientas ni recursos para manejar los conflictos entre los alumnos. Se describe lo que incumpliendo su función educativa y que tienen que recurrir a otras instituciones. En el caso citado las autoridades docentes de la escuela deben recurrir a la policía para disolver o atenuar una situación que tal vez podría resolverse desde ciertos saberes o procedimientos educativos, que se utiliza a diario en el quehacer docente y que canaliza muchas situaciones de violencia o conflictivas.

En ocasiones, la solución escolar directamente no aparece visibilizada, y cuando lo hace, esta intervención es solamente del orden de lo punitivo, de lo penalizante (sanciones, suspensiones). Sin embargo, aparecen también ciertas estrategias de los docentes para atenuar determinadas situaciones de violencia en la escuela, y que se desprenden del conocimiento que tiene la institución de los alumnos. Ante el siguiente hecho:

Un alumno de 14 años de una escuela secundaria de la localidad pampeana de Toay atacó a una compañera, con quien había discutido en el aula, y en medio de un estallido de furia golpeó y tiró al piso a la directora y a dos docentes". (Hoy, 09-05-2011)

El cuerpo docente apela también a los vínculos, a lo relacional, a las estrategias docentes o pedagógicas que remiten a un conocimiento cercano a los jóvenes, observemos:

Las demás docentes habían llevado al lugar, desde otro sector de la escuela, a una hermana del alumno, que logró calmarlo. 'Ni bien su hermana le dijo que lo que estaba haciendo era una locura, soltó el caño y se puso a llorar.' (Hoy, 09-05-2011)

Igualmente, la solución está ligada a la sanción, veamos:

Tanto el agresor como la alumna agredida dejaron de asistir provisoriamente a la escuela luego del incidente, aunque estaban siendo asistidos con material de estudios en sus casas, hasta que las autoridades del Ministerio de Educación adopten una medida al respecto. (Hoy, 09-05-2011)

El cuerpo docente y las autoridades pedagógicas están invisibilizados como agentes de decisión. Aparecen desde el discurso la intervención policial directa, y se nombran las cosas que suceden en la escuela con cierta jerga o terminología policial. A continuación, se presenta algunos ejemplos:

1. "Estudiantes demorados al entrar a la escuela" (Extra, 13-08-2006)
2. "Según informaron fuentes policiales las escuelas ancladas en la jurisdicción de la comisaría primera de La Plata serán custodiadas para evitar el vandalismo estudiantil" (El Día, 14-07-2009)
3. "El acusado, también de 16 años, fue demorado en una comisaría local y quedó a cargo del Juzgado de Menores". (Hoy, 24-08-2011)

## Discusión y conclusiones

El presente estudio permitió un avance en la conceptualización de los desafíos en la visibilización de

los episodios de violencia en los espacios escolares en los medios de comunicación. Desde una perspectiva socioeducativa se ha caracterizado y analizado la criminalización en los discursos mediáticos platenses sobre los episodios de violencia en las escuelas producidas por la prensa escrita de la ciudad de La Plata, en el período de 1993-2011. La forma y el ordenamiento de los enunciados conllevan un determinado ordenamiento del mundo y de las relaciones con los demás. El análisis socioeducativo del discurso constituye una herramienta privilegiada para estudiar de qué manera los discursos sociales, en este caso el de la prensa, sostienen un ordenamiento y una determinada clasificación del mundo, de sus eventos y de sus participantes.

Durante el período 1993-2011 se hallaron continuidades en la criminalización mediática de la escuela. La creciente colonización de racionalidades provenientes del ámbito penológico se condensó en tres núcleos de sentido: las imágenes de los estudiantes, las soluciones propuestas y la representación del cuerpo docente.

Se evidencian discursos de carácter punitivo desde los cuales se piensa la institución educativa y sus problemáticas. La criminalización mediática propone gobernar la escuela a través del delito (Simon, 2011).

En primer término, la lógica discursiva circunscribe a los estudiantes de sectores socialmente desfavorecidos como una amenaza, como un grupo que transgrede las leyes. Se ha observado cómo a través de esta modalidad y los sentidos implícitos en las coberturas se construye la condición estudiantil de algunos niños y jóvenes como amenazantes. En los informes periodísticos sobre episodios de violencia en el espacio escolar se mencionan comportamientos característicos de la edad como causa para su criminalización, se proponen soluciones punitivas y se describe la institución escolar como incapaz de resolver los conflictos que allí se mencionan. La criminalización mediática construye desde el discurso informativo espacios escolares amenazados por males como tomar un juguete de los compañeros o jugar con gomeras, que alimenta la paranoia y el miedo, estigmatiza a los algunos estudiantes al mismo tiempo que exalta respuestas vengativas, de castigo y ajusticiamiento. Así también, la criminología mediática invisibiliza las burlas y cargadas, que son presentadas por los estudiantes como situaciones cotidianas y habituales entre ellos (Di Napoli, 2017; Mutchinick, 2018) menos evidentes, más lentas, pero no menos nocivas.

En segundo término, la criminalización mediática del espacio escolar naturaliza el accionar de las fuerzas de seguridad y las visibiliza como solución casi única de los

episodios. A pesar de que la propuesta punitiva, en sus diversas modalidades y estilos, no es un instrumento de reducción de la cantidad de transgresiones, crímenes y pecados diversos que puedan existir y proliferar en la vida escolar. Nominaciones como acusado o demorado contribuyen a plantear la situación desde la lógica policial. Es decir, de los actores escolares y sus acciones no se habla en términos escolares, sus conflictos no se resuelven con las autoridades escolares, y los estudiantes pasan a ser menores, se reemplazan las intervenciones pedagógicas por las detenciones o demoras, las escuelas no pertenecen a distritos escolares sino a jurisdicciones policiales.

Y, en tercer término, la doxa criminalizante desestima, por principio, la potencialidad que posee el cuerpo docente para abordar pedagógicamente la violencia que se manifiesta en ellas. Sumado a la espectacularidad en la trasmisión del hecho, que no permite reflexión alguna sobre la complejidad del problema. Esto sucede en una temporalidad educativa de ampliación de la obligatoriedad. Como ya se mencionó en apartados anteriores, desde 1993 hubo un cambio en la política de obligatoriedad educativa en la Argentina. Con la sanción de la Ley Federal de Educación, y luego con la Ley de Educación Nacional de 2006 se amplía los años de escolaridad obligatoria de los estudiantes. Con este cambio en la política educativa, se está frente a la primera generación de muchos jóvenes que tienen la posibilidad de acceder a más años de enseñanza oficial. Distribuida de manera desigual, la ampliación de la cobertura de la escuela obligatoria pone de manifiesto la necesidad de construir herramientas específicas para procesos de expansión de los sistemas, tomando en cuenta no sólo lo referido a lo presupuestario sino también revisando los problemas relacionados con la enseñanza en este nivel, así como las cuestiones vinculadas a la organización institucional y los puestos de trabajo docente (UNICEF, 2014).

El ingreso de sectores de la población a las escuelas secundarias que nunca antes habían accedido a ella y para los cuales no estuvieron destinadas desde su creación pone en evidencia la necesidad de repensar sus formatos organizacionales. La tradición de la escuela secundaria argentina, eminentemente selectiva y destinada a la formación de las capas medias ya sea para permitir la prosecución de los estudios superiores o para la formación para determinados tipos de trabajo (con la consecuente transmisión de valores asociados a ellas tales como la disciplina, el aprovechamiento del tiempo, el esfuerzo individual, entre otras cuestiones), choca con el ingreso masivo de otros grupos con otras culturas, trayectorias de vida y expectativas.

Así, la criminalización mediática surge en un contexto donde la institución escolar atraviesa una transformación y una crisis, y es necesario encontrar nuevas maneras de gestionar la escuela. Estas condiciones resultan fecundas para el desembarco de discursos y prácticas provenientes del ámbito penológico.

En continuidad con las investigaciones anteriores (Porto-Gonçalves, & Torquato da Silva, 2011), se observa una permanencia de la criminalización mediática hacia los más excluidos del sistema escolar: los estudiantes recién llegados y de aquellos pertenecientes a sectores socialmente desfavorecidos. Las luchas simbólicas por los actos de clasificación social y el posicionamiento dentro del espacio socialmente jerarquizado pueden observarse en la presentación de la juventud como riesgo. Sin hacer visibles sus derechos, se la considera como problema que se corrige y no como potencialidad que se promueve. El empleo de un lenguaje penal transforma profundamente la mirada colectiva sobre la infancia y el período de transición hacia la vida adulta. Las distinciones y taxonomías sociales operan comparando individuos y grupos, por distancia o proximidad simbólica, estableciendo parámetros de normalización (Kaplan, & Sáez, 2018).

Se ha aportado como novedoso el estudio de la criminalización mediática como dinámica de estigmatización en el espacio escolar. Esta forma de presentación de los episodios visibiliza el deterioro de la calidad de la información. Los cambios operados en los últimos años en la construcción de la noticia permiten desentrañar la circulación de discursos informativos que buscan otorgar a un sector de la población estudiantil la responsabilidad de la inseguridad en las escuelas. Se presentan como delitos conductas de muy diferente calibre que van desde que un estudiante se quede con un juguete de un compañero, el uso de una gomera, la realización de una vuelta olímpica sin autorización, hasta la portación y uso de armas. En las coberturas estudiadas los sentidos se construyen desviando la discusión de los problemas estructurales. En las prácticas discursivas se homologan casos de violencia en el espacio escolar de origen variado.

Por último, creemos significativo destacar la relevancia de esta investigación en tanto amplía la base empírica con las que pensar el discurso público sobre la escuela y sus actores desde una perspectiva socioeducativa. Es importante que los medios de comunicación participen en el desarrollo de nuevas sensibilidades y disposiciones hacia los estudiantes como sujetos de derecho y sobre las instituciones educativas como espacios sociales complejos en mutación, contribuyendo a renovar el

compromiso social con una sociedad más democrática y más justa.

## Referencias

- Bengoa Valdés, A. (2015). De maras a marabuntas. El miedo como dispositivo gubernamental. *Polis* [En línea], 42 (1), Disponible en <http://polis.revues.org/11228>
- Bonilla Vélez, J. I., & Tamayo Gómez, C. A. (2007). *Las violencias en los medios, los medios en las violencias*. Bogotá, Colombia: CINEP.
- Bourdieu, P. (2002). "Cuestión de Palabras. Una visión más modesta del rol de los periodistas". Intervención en coloquio de *Periodistas sin fronteras*, publicada en (1992), *Les mensonges du Golfe [Las mentiras del Golfo]*. París, Francia: Arlèa.
- Bourdieu, P. (2005). *Pensamiento y acción*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2005). El propósito de la sociología reflexiva: Una invitación a la sociología reflexiva. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Castorina, J. A. (2005). Las prácticas sociales en la formación del sentido común. La naturalización en la psicología. En S. Llomovatte y C. V. Kaplan, (Cords.), *Desigualdad educativa: La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Chaux, E. (2013). *Violencia escolar en Bogotá: Avances y retrocesos en cinco años*. Documento de Trabajo EGOB No. 5. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2926155>
- Daroqui, A. (2009). *Muertes silenciadas: la eliminación de los delincuentes. Una mirada sobre las prácticas y los discursos de los medios de comunicación, la policía y la justicia*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.
- Di Napoli, P. (2016). La violencia en las escuelas secundarias desde tres perspectivas de análisis. Hacia un estado del arte. *Zona Próxima*, 24, 61-84. <https://doi.org/10.14482/zp.22.5832>
- Di Napoli, P. (2017). Jóvenes, violencia y escuela: Un análisis de las relaciones entre grupos de pares en dos escuelas secundarias de la Argentina. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 23, 25-45. <http://dx.doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2012.n23-02>
- Di Napoli, P. (2018). Reflexiones críticas sobre la noción de bullying desde un caso de estudio. Un análisis de las luchas simbólicas por el poder de nominación en el ámbito escolar. *Espacios en Blanco, Serie Indagaciones*, 28(2), 33-48.
- Drysdale, D., Modzeleski, W., & Simons, A. (2010). *Campus attacks: Targeted violence affecting institutions of higher education*. Washington, D.C.: U.S. Secret Service, et al.
- Eaton, D. K., Kann, L., Kinchen, S., Shanklin, S., Flint, K. H., Hawkins, J., & Chyen, D. (2012). Youth risk behavior surveillance, 2011. *MMWR Surveill Summ*, 61(4), 1-162.
- Fairclough, N. (2008), El análisis del discurso y la mercantilización del discurso público: Las universidades. *Discourse & Society*, 4(2), 170-185.
- Finocchio, S. (2009). *La escuela en la historia argentina*. Buenos Aires, Argentina: Edhasa.
- Goffman, E. (2001). *Estigma la identidad deteriorada*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación. (5a ed.). México, D. F: McGraw-Hill.
- Julián Véjar, D. (2015). La huelga de hambre Mapuche: Una mirada crítica a los síntomas del Estado chileno. *Polis*, 42(1). <http://polis.revues.org/11296>
- Kaplan, C. V. (Dir.). (2006). *Violencias en plural: Sociología de las violencias en las escuelas*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Kaplan, C. V. (2008). *Talentos, dones e inteligencias: El fracaso escolar no es un destino*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Kaplan, C. V. (Dir.). (2009). *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Kaplan, C. V. (2017). *La vida en las escuelas. Esperanzas y desencantos de la convivencia escolar*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Kaplan, C. V. & Sáez, V. (2018). No es copia fiel. Procesos de estigmatización en la narrativa fotográfica de las coberturas mediáticas. *Educação e Pesquisa*, (44), e171589. <https://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201844171589>
- Lahire, B. (1999). *L'invention de l'illettrisme: Rhétorique publique, éthique et stigmates*. Paris, France: La Découverte.
- Martín Criado, E. (2014). Mentiras, inconsistencias y ambivalencias: Teoría de la acción y análisis de discurso. *Revista Internacional de Sociología*, 72(1), 115-138.
- Mejía Hernández, J. M. (2012). Incivilidad y violencia: Significados de las relaciones sociales entre estudiantes de educación secundaria. *El Cotidiano*, 176, 57.
- Ministerio de Educación/Universidad Alberto Hurtado [MINEDUC/ UAH]. (2006). *Informe Estudio Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar*. Santiago, Chile: MINEDUC.
- Mutchinick, A. (2018). Modos de abordar las humillaciones entre estudiantes: Un estudio desde la perspectiva de alumnos de educación secundaria. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*,

- 77, 101-131.
- Naredo Molero, M. (2012). Seguridad urbana y miedo al crimen. *Polis [En línea]*, 2 (1).
- National Institute of Education. (1978). *Violent schools - Safe schools: The safe school study report to the congress* (p. 381). Washington, D.C.
- Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (OAVE). (2013). *Relevamiento cuantitativo sobre violencia en las escuelas desde la mirada de los alumnos*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios (2013). *Jóvenes nombrados: Herramientas comunicacionales contra la violencia mediática e institucional*. La Plata, Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata.
- Paulín, H. L. (2015). "Ganarse el respeto": un análisis de los conflictos de la sociabilidad juvenil en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1105-1130.
- Pereyra, M. (5 de diciembre de 2005). Dispositivos de exclusión simbólica en las noticias. *Encrucijada* 35.
- Piñuel Raigada, J. L., Gaitán Moya, J. A., & García, F. (2007). La violencia en la escuela a través de la prensa *online* de los periódicos de referencia en España (2003). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 59-60(1), 75-98.
- Porto-Gonçalves, C. W., & Torquato da Silva, R. (2011). Da lógica do favor à lógica do pavor: Um ensaio sobre a geografia da violência na cidade do Rio de Janeiro. *Polis*, 28(1).
- Raiter, A., & Zullo, J. (Comp.). (2008). *La caja de Pandora: La representación del mundo de los medios*. Buenos Aires, Argentina: La Crujía y Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Ramonet, I. (2011). *La explosión del periodismo. Internet pone en jaque a los medios tradicionales*. Buenos Aires, Argentina: Capital Intelectual.
- Robers, S., Kemp, J., & Truman, J. (2013). *Indicators of School Crime and Safety: 2012. NCES 2013-036/ NCJ 241446*. (p. 211). Washington, D.C.: National Center for Education Statistics, U.S. et al.
- Rodríguez Alzueta, E. (2014). *Temor y control. La gestión de la inseguridad como forma de gobierno*. Buenos Aires, Argentina: Futuro Anterior.
- Saez, V. (2015). Una mirada a la investigación sobre medios, violencia y escuela. *Revista Entramado* 11(1), 136-155.
- Silva, V. (2018) *La construcción social del respeto en la escuela. Un estudio socioeducativo desde la perspectiva de las y los jóvenes estudiantes*. Tesis doctoral en Educación no publicada. Universidad de La Plata. Argentina.
- Simon, J. (2011). *Gobernar a través del delito*. Barcelona, España: Gedisa.
- UNICEF (2014). *Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina. Análisis de la política nacional*. Disponible en <http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/05/UNICEF-Acerca-de-la-oblig-de-la-esc-secundaria-en-Arg.pdf>
- UNICEF, CEPAL. (2006). *Efectos de la crisis en Argentina*. Disponible en [www.unicef.org/argentina/spanish/Efectos\\_Crisis\\_en\\_Argentina\\_Documento\\_de\\_Difusion.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Efectos_Crisis_en_Argentina_Documento_de_Difusion.pdf)
- Van Dijk, T. (2007). Discurso racista. En Juan J. Igartua, & Carlos Muñiz, (Eds.), *Medios de comunicación y sociedad*. Salamanca, España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Verón, E. (1987). Prefacio a la segunda edición. En *Construir el acontecimiento*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Viscardi, N., & Alonso, N. (2013). *Gramática(s) de la convivencia. Un examen a la cotidianidad escolar y la cultura política en la Educación Primaria y Media en Uruguay*. Montevideo, Uruguay: Administración Pública Nacional.
- Wainerman, C., & Sautú, R (2011). *La trastienda de la investigación científica*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Zaffaroni, R. (2011). *La cuestión criminal*. Buenos Aires, Argentina: Planeta.
- Zerbino, M. (2010). *Diecinueve proposiciones para discutir sobre la violencia*. Disponible en <http://www.oei.org.ar/edumedia/PDFs/T06>
- Zullo, J. (2016). El análisis del discurso. Algunos supuestos, algunas herramientas de trabajo. En A. Raiter, & J. Zullo, (Eds.), *Al filo de la lengua* (pp. 37-59). San Fernando, Argentina: Ediciones La Bicicleta.

#### Fuentes consultadas

1. El Día enero 1993-diciembre 2011. Disponible en: [www.eldia.com.ar](http://www.eldia.com.ar) (Consultado el 23 de mayo de 2012).
2. Hoy, enero 1993-diciembre 2011. Disponible en: [www.diariohoy.net](http://www.diariohoy.net) (Consultado el 15 de agosto de 2012).
3. Diagonales enero 2008-diciembre 2011. Disponible en: [www.diagonales.com](http://www.diagonales.com) (Consultado el 10 de marzo de 2012).
4. Extra, enero 2002-diciembre 2011. Disponible en: [www.diarioextra.com.ar](http://www.diarioextra.com.ar) (Consultado el 16 de octubre de 2012).