

Revista Colombiana de Educación

Revista Colombiana de Educación

ISSN: 0120-3916

ISSN: 2323-0134

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Saez, Virginia

Luchas simbólicas en la visibilización de la escuela. Un análisis de la construcción de los victimarios de las situaciones de violencia en los medios de comunicación

Revista Colombiana de Educación, núm. 78, 2020, Enero-Junio, pp. 121-146

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

DOI: <https://doi.org/10.17227/rce.num80-6974>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413670188005>

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

UAEM 

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

Luchas simbólicas en la visibilización de la escuela. Un análisis de la construcción de los victimarios de las situaciones de violencia en los medios de comunicación

Symbolic Struggles in the Visibility of the School.
An Analysis of the Construction of Perpetrators of
Situations of Violence in the Media¹

Virginia Saez*  orcid.org/0000-0002-3043-4614

Doi: 10.17227/rce.num80-6974

Para citar este artículo: Saez, V. Luchas simbólicas en la visibilización de la escuela. Un análisis de la construcción de los victimarios de las situaciones de violencia en los medios de comunicación. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 121-146. <https://doi.org/10.17227/rce.num80-6974>



Recibido: 30/10/2017
Evaluado: 22/04/2019

* Posdoctorado en Filosofía y Letras. Becaria posdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet). Sede: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE), Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), Universidad de Buenos Aires (UBA).
Correo electrónico: virginiasaez27@gmail.com

Resumen

Este artículo de investigación presenta un estudio exploratorio que analiza la presentación de los victimarios en los discursos de los periódicos *El Día*, *Hoy*, *Extra* y *Diagonales*, sobre violencia en las escuelas, de la ciudad de La Plata (Argentina), en el periodo 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 se construye una mirada dicotómica para explicar los episodios violentos y que prevalecen como sentidos recurrentes para caracterizar a los victimarios: la portación de elementos amenazantes, la visibilidad de cuerpos deslegitimados, la referencia a sujetos sin rostro y el accionar en bandas o patotas. Surge como hipótesis interpretativa que las imágenes de la prensa, en cuanto soporte privilegiado para representar a los victimarios, disciplinan la mirada social sobre los jóvenes estudiantes. Concluimos que esta forma de representar los hechos entra en juego con las dinámicas de estigmatización social. Las prácticas de visibilización son un acto de reconocimiento de una forma de ser joven estudiante legítima en contraposición a otras que no. Por su originalidad, este trabajo constituye un antecedente para futuras indagaciones sobre las representaciones mediáticas de las violencias en el espacio escolar.

Palabras clave

escuela; medios de comunicación; violencia; estudiantes

Keywords

school; mass media; violence; student

Abstract

This article presents an exploratory study that analyzes the presentation of the victimizers in episodes of violence in schools in the speeches of the newspapers *El día*, *Hoy*, *Extra* and *Diagonales* on violence in schools, in the city of La Plata (Argentina) in the period 1993-2011. Given the characteristics of the object of inquiry the methodological approach was qualitative, and the information was analyzed in the framework of the educational discourse analysis. Among the results, we observed that a dichotomous look is built to explain the violent episodes and that they prevail as recurrent senses to characterize the perpetrators: the carrying of threatening elements, the visibility of discredited bodies, the reference to "faceless" subjects and the action in a bands or patotas. It emerges as an interpretative hypothesis that the images of the press, as a privileged support to represent the perpetrators, discipline the social view of young students. We conclude that this way of representing the facts comes into play with the dynamics of social stigmatization. The practices of visibility are an act of recognizing a legitimate way of being a young student as opposed to others who are not. For its originality, this study constitutes a precedent for future inquiries on media representations of violence in the school space.

Resumo

Este artigo de pesquisa apresenta um estudo exploratório que analisa a apresentação dos vitimadores nos discursos dos jornais *El Día*, *Hoy*, *Extra* e *Diagonales*, sobre violência nas escolas, na cidade de La Plata (Argentina), no período 1993-2011. Dadas as características do objeto de investigação, a abordagem metodológica foi qualitativa e as informações analisadas no âmbito da análise do discurso socioeducativo. Dentre os resultados, observamos que um olhar dicotômico é construído para explicar os episódios violentos e que prevalecem como sentidos recorrentes para caracterizar os vitimadores: o transporte de elementos ameaçadores, a visibilidade dos corpos ilegítimos, a referência a sujeitos sem rosto e a ação em bandas ou patotas. Parece uma hipótese interpretativa que as imagens da imprensa, como apoio privilegiado para representar os vitimadores, disciplinam a visão social dos jovens estudantes. Concluímos que essa maneira de representar os fatos entra em jogo com a dinâmica da estigmatização social. As práticas de visibilidade são um ato de reconhecer uma maneira legítima de ser um jovem estudante, em oposição a outros que não o são. Devido à sua originalidade, este trabalho constitui um antecedente para futuras investigações sobre as representações midiáticas da violência no espaço escolar.

Palavras-chave

escola; meios de comunicação; violência; estudantes

Introducción

Los discursos de los medios de comunicación sobre las violencias en las escuelas hacen sonar la alarma educativa. Estos circulan por dentro y por fuera de la escuela (Lahire 1999). Lo que se piensa y se dice públicamente sobre la educación no solo 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).

La problemática de las violencias en la escuela adquirió, en los últimos años en Argentina, un gran protagonismo en la opinión pública (Lavena, 2002; Saez, 2015). A partir de los años noventa, variadas investigaciones muestran cómo los medios construyen la representación de un sujeto peligroso mediante procesos de selección noticiosa y estrategias discursivas que operan como mecanismos de control social (Saez, 2017a; Saintout, 2013; Vasilachis de Gialdino, 2004). Este interés mediático reafirma un tipo de consenso social basado en alentar el pánico moral contra la inseguridad (Núñez, 1999).

El tratamiento de los episodios violentos que realizan los medios de comunicación se apoya en la mirada dicotómica de víctima/victimario (Saez, 2017a; Valdemarca y Bonavitta, 2011). Sin embargo, la asunción de la idea del victimario es interpretable desde su condición relacional. Si utilizamos el término *victimario* es necesario tener presente que en todos los casos se está caracterizando a una relación: no hay una persona o grupo que sea *victimario* por naturaleza, sino que lo distintivo es llegar a ser tal por una vinculación social, y por tanto es sobre esta última que pueden operarse cambios. Los victimarios son individuos en sociedad que participan de ciertas configuraciones epocales (Debarbieux, 2002). Por tal motivo, es necesario indagar en la construcción de los victimarios y de los acontecimientos disruptivos que expone el periodismo como lugares densamente cargados de significado y visibilidad (Reguillo, 2006). ¿A quién se caracteriza como victimario de los episodios en el escenario escolar? ¿Cómo se lo representa? ¿Se visibiliza la condición relacional?

La presencia mediática en los acontecimientos suele hacer un *zoom in*, enfocando a determinados actores y fijándolos en el lugar del *victimario*. A través de la construcción mediática del acontecimiento, el signo fundamental se organiza en torno al aislamiento de la causa *única*, y a determinados sujetos se los coloca en el lugar de *monstruo*. Entonces, más allá de la descripción de un suceso fatídico, lo fundamental se centra en los lenguajes/soportes que vehiculizan el sentido del acontecimiento.

Dados estos antecedentes, resulta relevante estudiar la presentación de los victimarios en los episodios de violencia en las escuelas narrados en los discursos mediáticos, porque nos van a permitir reflexionar sobre los vínculos, los lugares valorizados y devaluados en las tramas mediáticas y las relaciones de poder que se tejen. Examinamos el ámbito escolar por ser una de las instituciones sociales más afectadas por los procesos de exclusión social. Centralmente, nos proponemos indagar los mecanismos simbólico-subjetivos de la producción de las violencias; más particularmente, identificar las representaciones de los medios de comunicación en contextos de fragmentación social. Sostenemos como hipótesis inicial que dicha mediatización tiene efectos simbólicos sobre los procesos de estigmatización de ciertos actores escolares. Lo que se piensa y dice públicamente sobre la educación incide en la cotidianeidad de la tarea escolar y aporta a la conformación de identidades sociales.

Enfoque teórico y metodológico

Toda práctica social está conformada por una serie de momentos, algunos de los cuales son discursivos y otros no (Fairclough, 2008). En este trabajo, sostendremos que algunas prácticas sociales son eminentemente discursivas y entre ellas ubicamos las prácticas periodísticas. De este modo, entendemos que dichas prácticas atraviesan las coyunturas de modos particulares, construyen algunos de los momentos discursivos de toda práctica. Sin embargo, 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 lo que se presenta en las coberturas sean pura ficción mediática. Tampoco vamos a afirmar que las prácticas periodísticas nos acercan 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 solo una vez que los medios *hacen* noticia de un determinado acontecimiento, este logra trascender sus propios límites espacio-temporales: sus prácticas y protagonistas se vuelven públicos y esta *publicidad* suscita otras series de prácticas discursivas y no discursivas. También se asume que, si bien no quedará demostrado en este trabajo, las representaciones sociales que ofrecen los medios no son uniformes ni estables (Raiter y Zullo, 2008). Desde este punto de vista en etapas posteriores del análisis, esperamos encontrar diferencias en la presentación de los hechos y de sus protagonistas, entre estos y otros matutinos, y a su vez, cambios en un mismo medio al pasar de un conflicto a otro.

Desde una perspectiva socioeducativa 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 e los comportamientos brutales que suscitan las sociedades capitalistas salvajes (Kaplan, 2009). El objetivo de este estudio consistió en identificar y analizar los motivos asociados a los episodios violentos en las escuelas en la prensa platense, en el periodo 1993-2011. Este trabajo no intenta dar cuenta de los hechos ocurridos, sino de su reconstrucción presentada por 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 periodo 1993-2011. El corpus se conforma por 3581 notas. El año de inicio del relevamiento fue seleccionado dado que en 1993 se sanciona la Ley Federal de Educación 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.

Es necesario destacar que se eligen los medios gráficos dado que son una referencia dominante y marcan tendencia informativa para el resto de los medios de comunicación (Bonilla y Tamayo, 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 seleccionaron 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 hacen significativa del presente estudio, por ser un espacio social a partir del cual se toman decisiones que afectan a todas las provincias de la República Argentina.

El abordaje metodológico es cualitativo y el diseño de investigación asume un carácter exploratorio. El muestreo es finalístico: se seleccionaron las prácticas discursivas que aportaran información de interés en relación con el objetivo estipulado. El trabajo nos permitió analizar el objeto de estudio en el periodo comprendido entre 1993 y 2011. No se pretendió indagar cómo han ido modificándose las representaciones mediáticas, sino observar las continuidades en la caracterización de los motivos de los episodios de violencia en las escuelas narrados en los discursos mediáticos. Esto nos brindó bases connotativas para describir el fenómeno. 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.

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 y Zullo, 2008) y del análisis crítico del discurso (Van Dijk, 2007) se evidencia que no hay una forma única de abordar los discursos mediáticos y se manifiesta su preocupación por la reproducción de la desigualdad. En afinidad con esta preocupación, pero distanciándose de un abordaje lingüístico-discursivo con el encuadre metodológico del análisis crítico del discurso y de la lingüística crítica, en la presente investigación se hizo un tratamiento de los datos en el marco del análisis socioeducativo del discurso (Martín, 2014). Esta metodología 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, 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 la presentación de los victimarios en los episodios de violencia en las escuelas narrados en los discursos mediáticos.

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 2006¹, en la Ley de Educación Nacional se determina, en su artículo 16, la amplitud de su obligatoriedad desde el preescolar hasta el nivel secundario, situación que produjo un considerable aumento de la matrícula escolar en todo el país². Estos aspectos son relevantes en la lucha simbólica por la representación de la

1 Deben mencionarse también la Ley 25.864, que establece un mínimo de 180 días de clase anuales; la Ley 26.075 que exige el incremento anual en el gasto destinado a la educación, ciencia y tecnología, y la Ley 27.045 que establece la obligatoriedad escolar desde los cuatro años de edad hasta cumplir el ciclo secundario.

2 Según datos proporcionados por la Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa, dependiente del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, la matrícula total de alumnos en el año 2007 era de 11 262 362, mientras que, en el año 2015, dicha suma ascendía a 12 536 492 (Boero y Guadagni, 2015).

escuela y los estudiantes. Como parte de los propósitos de la investigación, se encuentra la intención de contribuir a una alternativa teórica y práctica frente a aquellas visiones estigmatizantes que portan y operan desde una mirada de las escuelas y los estudiantes como lugares y sujetos peligrosos de los cuales habría que resguardarse.

Las imágenes fotográficas en la investigación socioeducativa

Dado que los modos de construir sentido no se ajustan exclusivamente al uso del lenguaje verbal, es indispensable incorporar a nuestro análisis otros modos semióticos como el que proponen las imágenes fotográficas. El estudio de ellas se realizó con el método de interpretación documental (Mannheim, 1984; Barbosa, 2006). En un primer momento se examinó su nivel morfológico y su nivel compositivo, sin limitarse a una interpretación inmanente, sino que se analizó la concepción socioeducativa que se expresa a través de estos niveles, conformando un estudio global. Como sostiene Amalia Barbosa Martínez, “el método documental no solamente supone la superación de un análisis formal e inmanente, sino también la superación de un análisis autónomo” (Barbosa, 2006, p. 400). Ahora bien, el fotógrafo es el autor del registro, el responsable del denominado *instante decisivo* (Cartier-Bresson, 2003), que lo es en un doble sentido: por cuanto el fotógrafo revela un instante, y solo un instante, una realidad que es plasmada en el soporte fotográfico; y en la medida que en que el fotógrafo es el único que percibe y organiza una escena de una manera particular; en ese sentido, de tal modo que dos fotógrafos, ante una misma situación, retratarán dos escenas diferentes, puesto que su mirada en la realidad no es la misma.

La persona responsable de seleccionar una parte de esa realidad para mostrarla despliega toda una *estrategia comunicativa* (Riego, 1990, p. 174), puesto que toda fotografía es una *forma discursiva de mostrar el mundo* (Riego, 1998, p. 59). En este proceso, la censura (ya sea impuesta o escogida a través de la autocensura), la alteración o las omisiones intencionadas de una realidad son prácticas que han rodeado habitualmente el trabajo del fotógrafo.

Por eso, respecto al espacio fotográfico, en esta investigación tomaremos en cuenta el espacio capturado, representado en la imagen, y el espacio excluido –aquel espacio físico que, estando en las coordenadas espacio-temporales de lo capturado, no es seleccionado por el fotógrafo para ser fotografiado: es lo que queda fuera de marco, fuera del espacio de representación–, por cuanto consideramos que lo que la fotografía no muestra es tan importante como lo que sí se puede contemplar.

Las fotografías nos aportan información tanto de lo retratado como del fotógrafo que retrata, puesto que registran siguiendo la visión de mundo de su creador. Como afirma Joan Costa, “es discernible en las imágenes fotográficas, los ‘rasgos’, la huella o la ‘marca’ del autor, (que en algunos casos permite una lectura psicológica)” (1977, p. 123). Así también, la publicación de una fotografía en la prensa se produce bajo un filtrado del medio de comunicación. A pesar de ese filtrado, el lector mantiene un papel activo ante la fotografía (Vilches, 2002), en la medida que, como afirma Lorenzo Vilches, “la fotografía es un trazo visible reproducido por un proceso mecánico y psicoquímico de un universo preexistente, pero solo adquiere significación por el juego dialéctico entre un productor y un observador” (2002, p. 14).

Así pues, las fotografías que llegaron a ser analizadas pasaron entonces por un triple filtro: el de la toma fotográfica, el de la prensa gráfica de La Plata y el de la investigación aquí presentada, en tanto se seleccionaron un conjunto de fotografías con la intención de interpretar la mediatización del fenómeno de la violencia en las escuelas.

En un primer momento, se agruparon las imágenes fotográficas por similitud del contenido figurado y se conformaron tres grandes grupos: aquellas que representan el par víctima/victimario, aquellas que visibilizan elementos amenazantes (instrumentos con los que los victimarios llevaron a cabo las acciones), y aquellas en las que se representaban solo los victimarios. En este último grupo se encuentran dos subgrupos: aquellas que representan sujetos con la cara tapada y las que presentan grupos de jóvenes.

Para tal fin, se llevo a cabo un análisis intersemiótico con el fin de identificar los sujetos (si eran víctimas, victimarios, otros) y los espacios representados en las imágenes.

Un segundo momento fue el del análisis fotográfico. Este se realizó a partir de la identificación de elementos básicos de la comunicación visual (Dondis, 1976) que pueden dividirse en dos niveles:³ el nivel morfológico y el nivel compositivo. El primero incorpora el análisis del plano (marca la profundidad espacial) y la escala (modificación de tamaño de los elementos cuyo control permite la manipulación creadora del espacio, que viene determinada por el tamaño del objeto retratado, la distancia entre el objeto y la cámara y el objetivo elegido), mientras que el segundo incluye el análisis de la distribución de pesos de los elementos fotografiados, el recorrido visual dependiente de las direcciones de escenas y miradas de

3 Con base en la propuesta del equipo de investigación ITACA-UJI de la Universitat Jaume I, que sugiere unos parámetros de análisis que emplearemos en nuestro trabajo (López Lita, 2012).

los personajes y el espacio de representación con el análisis del campo/ fuera de campo (entendiendo el campo como el espacio representado) y el interior/exterior.

En un tercer momento se profundizó en el significado de la fotografía mediante un *estudio global* de los núcleos de sentido de cada grupo conformado. Resultó imprescindible el estudio del conjunto de fotografías relacionadas, con la intención de estudiar un proceso que le permita dar a la imagen continuidad. Este proceso se realizó mediante la vinculación con la totalidad de las coberturas periodísticas en las que se publicaron. En esta etapa se tuvieron en cuenta dos facetas de la lectura de la fotografía: lo denotado y lo connotado. Lo denotado refiere a la imagen literal (Barthes, 1970), aquello que se muestra, que es visible y explícito. Este aspecto fue relevado con el estudio de los niveles morfológico y compositivo.

Lo connotado refiere a la imagen simbólica (Barthes, 1970), aquello que se muestra velado, que está oculto y que se intuye. Como afirma Hernri van Lier (1983) sobre las imágenes fotográficas: estas “muestran también connotaciones, es decir, los estados del espíritu, los prejuicios sociales y epistemológicos de quien ha hecho la foto o aquellos a quien va normalmente dirigida” (Van Lier, 1983, p. 29). Así, en el corpus estudiado se tuvieron en cuenta aspectos como las expresiones corporales, la vestimenta y los adornos de los sujetos fotografiados.

Sobre el corpus de fotografías

Es necesario observar que no se identifican los autores de las fotografías. Muchas de ellas son utilizadas en distintas coberturas; por ejemplo, una misma foto fue publicada en el diario *Hoy*, el 28 de octubre de 2004 y el 11 de junio de 2005.

Desde un parámetro técnico, diremos que las fotografías recopiladas se presentan en tonalidad blanco y negro y a color. Estas últimas se publicaron en los cuatro diarios durante todo el periodo relevado. En los diarios *El Día* y *Hoy*, hasta el año 1998 solo se publicaban fotografías color en tapa y en el suplemento de espectáculos. En el resto de los periódicos se registraban imágenes en blanco y negro. En los diarios *Diagonales* y *Extra* todas sus publicaciones tuvieron fotografías a color.

Respecto al registro de coordenadas de situación, el contexto de espacio y tiempo en el que se produce la toma fotográfica, se desconoce cuándo se tomaron y en qué lugares. El desconocimiento de las circunstancias en las que fueron concebidas quita una información muy valiosa sobre el porqué de estos documentos visuales.

Asimismo, el corpus está conformado por fotografías físicas y digitales. Las fotografías físicas fueron publicadas en el diario *El Día*, de 1993 a 1997, y en diario *Hoy*, de 1993 a 1996, mientras que las fotografías digitales aparecieron en el diario *El Día*, desde 1998 hasta 2011, y en el diario *Hoy*, desde 1997 hasta 2011. Todas fueron consideradas para el proceso de análisis.

Medios de comunicación analizados

Las notas son analizadas en el marco de la construcción discursiva que la soporta. Se expondrá a continuación una breve referencia de cada uno de los periódicos incluidos en la muestra. Es de particular interés explicitar que el diario *Extra* se elabora e imprime en La Plata, y se distribuye en el interior del país como anexo de otros diarios locales. Por lo tanto, no tiene como principales lectores a los ciudadanos platenses. Dicho medio nace en el 2003, como un diario-complemento para otros tabloides locales o regionales, con el objetivo de incrementar la calidad de la información, internacional y nacional, incluyendo la deportiva, y disminuir sensiblemente los costos. *Extra* se edita en la ciudad de La Plata, y a través de internet llega a los diarios abonados a fin de agregarlo a sus propias ediciones. Actualmente *Extra* se puede encontrar adjunto con: *La Nueva Rioja* (La Rioja), *El Liberal* (Balcarce), *El Diario* (Lincoln), *La Voz* (Rojas), *La Campaña* (Chivilcoy) y *Tiempo* (9 de julio).

En cambio, el diario *Diagonales* es un diario digital de la ciudad de La Plata, capital de la provincia de Buenos Aires. Su eslogan fue “El nuevo diario de La Plata”, y ahora es “El diario que piensa como vos”. Al momento de la aparición de la publicación, en el mercado se recibió como “una nueva forma de ver la realidad zonal”. Hasta la aparición de *Diagonales*, en La Plata se vendían un promedio de 65 000 diarios, y los domingos, 80 000. De esta cifra, un promedio de 37 000 se los llevaba el matutino local *El Día*. A partir del 9 de diciembre de 2011 dejó de imprimirse el diario y pasó a tener solamente su edición digital, solo se imprime una versión reducida del periódico de ocho páginas para “alimentar” al diario de tirada nacional *Tiempo Argentino*, en sus ejemplares que se distribuyen en la ciudad de La Plata.

El diario *Hoy* nació el 10 de diciembre de 1993. Según el matutino, cuenta con una tirada de 65 000 ejemplares diarios, lo que implica 250 000 lectores potenciales. Sin embargo, su tirada y circulación no son verificadas aún por el Instituto Verificador de Circulaciones. Respecto al alcance provincial, desde el 1 de junio de 2010, el diario *Hoy* se expande a las intendencias hermanas, y también se obsequia todas las mañanas en: Berazategui, Quilmes, Brandsen, Magdalena, Rancho, Bavio, Chascomús, Lezama, Gral. Conesa, Maipú, San Miguel del Monte, Las Flores, Gral. Guido, Dolores, Castelli, Gral. Belgrano, Gral. Lavalle y Mar de Ajó. Este diario cambió su lema de “El derecho a informar y ser informados” por el

de “El diario que rompió con el monopolio informativo”, en alusión a su condición de medio alternativo al tradicional diario platense *El Día*, que hasta 1993 fue el único diario de la ciudad de La Plata.

El Día fue fundado en la ciudad de La Plata, el 2 de marzo de 1884. Se convirtió en el primer órgano de prensa de la naciente capital de la provincia de Buenos Aires, que apenas tenía quince meses de vida cuando el diario empezó a editarse. A lo largo del tiempo, *El Día* se consolidó como diario líder de la capital bonaerense y llegó a ser una referencia fundamental en la prensa escrita del país. En sus más de 127 años, *El Día* contó con la colaboración de escritores, poetas, juristas, científicos y ensayistas de relieve nacional e internacional, como Miguel Cané, Joaquín V. González, Benito Lynch, Almafuerte y Rafael Hernández.

La construcción dicotómica de los conflictos sociales

En este artículo se analiza la construcción de los episodios de violencia en el espacio escolar desde los medios de comunicación. La descripción de los hechos se hace desde una mirada dicotómica, se explican los conflictos por el enfrentamiento entre víctimas y victimarios sin hacer referencia a la condición relacional de los hechos sociales. Esta forma de presentar el fenómeno contribuye a la simplificación y polarización del conflicto.

Los lenguajes/soportes que vehiculizan el sentido de los acontecimientos evidencian esta dinámica de estigmatización social. En este carril, el discurso visual presente en las notas es un recurso para la construcción de los episodios. La construcción informativa basada en fotos favorece la conformación de la verdad como dato *objetivo* hallable en la realidad. En esta operación comunicativa los modos de decir de un medio de comunicación devienen, a la vez, verosímiles y realistas.

Sin embargo, como sostiene Norbert Elias, “la visión alcanza una significación absolutamente específica en la sociedad civilizada” (2009, p. 296), por cuanto no es el ojo instrumento anatómico aislado el que ve; la mirada divide y hace inteligible el espacio (Simmel, 2011). La forma de mirar y su expresión en las imágenes son constitutivas de un *habitus*:

Las instrucciones más determinantes para la construcción del *habitus* se transmiten sin pasar por el lenguaje ni por la conciencia, a través de sugerencias que están inscritas en los aspectos más aparentemente *insignificantes* de las cosas, las situaciones o prácticas de la existencia ordinaria: así los modales, la forma de mirar, de estar, de guardar silencio, incluso la forma de hablar (“miradas reprobadoras”, “tonos” o “aires de reproche”, etc.) están cargados de conminaciones que son tan difíciles de revocar, tan poderosas, precisamente porque son silenciosas e insidiosas, insistentes e insinuantes. (Bourdieu, 2014, pp. 30-31)

Un primer grupo de fotografías (imágenes 1 y 2) parecería destacar la oposición dualista planteada. Estamos ante imágenes figurativas donde el centro de interés está ubicado en el contraste de los personajes presentados. La poca profundidad espacial visibilizada genera una focalización en las víctimas y los victimarios. En el caso de la imagen 2 es más pronunciado, dado que se hace foco en el puño del victimario. La construcción del recorrido visual se realizó desde estos dos elementos de mayor protagonismo. La presentación de la(s) víctima(s) de un lado de la imagen y del victimario por el otro extremo resalta la distancia de los personajes. La fotografía es un juego entre el campo y el fuera de campo. En el espacio capturado, las miradas y los gestos de los observadores internos⁴ sustentan un entramado que focaliza en los factores individuales. El espacio excluido deja invisibles las características contextuales de los episodios.



Imagen 1. Violencia escolar-pelea entre alumnos a la salida del ex-normal 2

Fuente: sin autor (7 de octubre de 2010) *El Día*, p. 11).



Imagen 2. Alarma en la región por un caso de xenofobia escolar

Fuente: sin autor (5 de junio de 2011).

Ahora bien, otro grupo de fotografías visibiliza de forma diferenciada cada miembro del par. En este escrito se analizarán las representaciones de los victimarios, por cuanto se destacan por los soportes que vehiculizan los sentidos de los episodios. Surgen así las inquietudes referidas a: ¿Cómo

4 Es el observador en la imagen, dentro de lo retratado, quien se encarga de la observación en las mismas coordenadas espacio-temporales del fotógrafo. Es lo que Vilches denomina “sujeto fotográfico” (Vilches, 2002, p. 219).

se caracterizan los victimarios en la sociodinámica de la estigmatización presentes en el discurso mediático? ¿Qué categorías estigmatizantes prevalecen en la prensa sobre la vida escolar?

Prácticas de visibilización en la construcción de un *ellos*

Tras el análisis del corpus relevado se observa la presencia de imágenes en relación con cuatro sentidos que colaboran en la estigmatización de los victimarios de las situaciones de violencia en el espacio escolar: la portación de elementos amenazantes, la visibilidad de cuerpos deslegitimados, la referencia a sujetos sin rostro y el accionar en bandas o patotas. En este marco, formulamos dos interrogantes iniciales que guiarán el estudio de las prácticas de visibilización de los victimarios en la prensa argentina: ¿Cuáles son los signos de distinción social en la presentación de los victimarios de los episodios? ¿Qué significados se atribuyen al cuerpo en las manifestaciones de violencias? A continuación se desarrollará cada uno de los sentidos condensados en las coberturas analizadas.

La portación de elementos amenazantes

Al construirse la figura del victimario se utilizan recursos enunciativos que resaltan la distancia simbólica. Cuando se trata de violencia en el espacio escolar, el relato mediático generalmente parte de la certeza de la inculpação, aun sin basarse necesariamente en alguna prueba, para pasar con el correr del tiempo a la presunción o a la desmentida. Esta forma en la que se fabrican estos hechos abona a la construcción colectiva de una representación, que, aunque esté alejada de la realidad, perdura más allá de su desmentida, dado que fortalece las interpretaciones espontáneas, moviliza prejuicios y los redobra (Champagne, 1999).

La representación del victimario a través de las imágenes se realizó por medio de recursos que los muestran como sujetos amenazantes y peligrosos (imágenes 3 y 4).



Imagen 3. Violencia. Los chicos primero

Fuente: sin autor (8 de septiembre de 2000).



Imagen 4. Efecto dominó

Fuente: sin autor (9 de octubre de 2004).

Este primer grupo de imágenes (imágenes 3 y 4) desde un plano medio distingue como elemento de mayor protagonismo un arma. Esto se materializa en la ubicación centrada y el tamaño dentro de la imagen. El recorrido visual está trazado por las figuras humanas que apuntan el arma hacia el fuera de campo. Así se produce un juego de miradas entre los sujetos fotografiados y el espacio no capturado que puede producir miedo o temor a ser apuntado con el arma.

Otro grupo de fotografías presenta en primer plano los instrumentos con los que los victimarios llevaron a cabo las acciones (imágenes 5 y 6): cuchillos, armas, piedras, entre otras. Esto resalta la inseguridad en el espacio escolar y abona a la construcción de los victimarios como bárbaros y salvajes.



Imagen 5. Rosario alumna fue agredida de una cuchillada por una compañera

Fuente: sin autor (12 de mayo de 2011).



Imagen 6. Cambió de escuela a su hijo por abusos de sus compañeros

Fuente: sin autor (30 de mayo de 1999).

La portación de cuerpos

Otro grupo de imágenes desde planos medios coloca a sujetos como centro de interés en la escena (imágenes 7 y 8). El recorrido visual está signado por el juego de miradas entre el individuo fotografiado y el observador externo.



Imagen 7. Una escuela como en el *far west*

Fuente: sin autor (5 de junio de 1999).



Imagen 8. Él sabía bien lo que hacía, pero no está en su sano juicio

Fuente: sin autor (1 de octubre de 2004).

En las coberturas se identificó una dimensión estética que hace referencia a la forma de vestir como indicador para identificar a los victimarios. En este carril, en este grupo de fotografías publicadas, aparecen signos del cuerpo socialmente tratado, como el uso de determinados gorros (imagen 7) y otras indumentarias que están asociadas a sectores socialmente desfavorecidos (imágenes 7 y 8). Expresan la visibilidad de la diferencia y se convierten en un elemento central del racismo. Como sostienen Bourdieu y Saint Martin (1998):

[...] los juicios que pretendan aplicarse a toda persona tienen en cuenta, no solo la apariencia física propiamente dicha, que siempre está socialmente marcada (a través de los indicios tales como la corpulencia, el color, la forma de la cara), sino también el cuerpo tratado socialmente (con la ropa, el adorno, el cosmético y sobre todo los modales y el porte), que es percibido a través de las taxonomía socialmente constituidas, que son percibidas como signo de la calidad y del valor de la persona. (p. 8)

Así surge como hipótesis interpretativa el cuerpo como un lugar de sospecha para ciertas clases sociales. Subyace una asociación entre el nivel socioeconómico y la condición de victimario que se asienta en estas marcas corporales visibilizadas en las imágenes presentadas (vestimenta, adornos corporales, color de piel), una operación semántica que abona a una *doxa* penalizante que asocia la violencia con la pobreza.

En este proceso de construcción del miedo es frecuente su asociación con la pobreza. La prensa transforma el drama de la miseria, la exclusión, el sufrimiento, la angustia y la desesperación social en espectáculo, y de este modo colabora en la construcción de múltiples prejuicios: en todos los estratos sociales hay personas violentas, que se alcoholizan y se drogan; aquellos que tienen mayores recursos lo solucionan en el ámbito privado, mientras que los sectores más vulnerables quedan expuestos en la prensa como única alternativa de tornarse visibles. “No son los pobres lo que les interesa a los medios, sino los pobres ‘en su miseria’” (Pardo, 2009, p. 13) En ese proceso de exhibición, el relato que lo acompaña termina estableciendo qué es lo desviado, lo anormal, lo maligno o lo perverso, lo que amenaza el orden social y escolar. La pobreza, entonces, es presentada en una relación inherente a la violencia y, de a poco, esa combinación se va naturalizando.

Los sin rostros

Como se analizó en producciones anteriores (Saez, 2014 y Saez, 2017b), observamos un proceso de asociación de sentido de las violencias en el espacio escolar con el delito y, al mismo tiempo, un proceso de *personalización*, producto del discurso individualizante, en el sentido de que se identifica al victimario como causante de la violencia. En este sentido, un tercer grupo de imágenes visibiliza sujetos con la cara tapada presentes en el centro del campo fotografiado (imágenes 9 y 10). Se trata de jóvenes que están siendo trasladados hacia algún lugar.



Imagen 9. Más polémica en el colegio privado

Fuente: sin autor (8 de mayo de 2005).



Imagen 10. Escuela en pie de guerra

Fuente: sin autor (9 de junio de 1999).

Asimismo, hay dos atributos que lo alejan de su condición de ciudadano: los rostros están ocultos y las manos esposadas. Se podría argumentar que legalmente están protegiendo la identidad, pero desde el punto de vista visual, el ocultamiento del rostro tiene otros efectos.

De todas las zonas del cuerpo humano, el rostro es donde se condensan los valores más importantes: matriz de identificación donde se refleja el sentimiento de identidad, donde se fija la seducción y los matices innumerables de la belleza o de la fealdad. Valores tan elevados que la alteración del rostro, es vivida como un drama, como una privación de la identidad. (Le Breton, 2009, pp. 143-144)

El rostro es un elemento identitario del hombre y de la estima social de la cual es objeto (Goffman, 2001; Le Breton, 2009). La privación del rostro del victimario en las imágenes puede estar asociada a la violencia simbólica que opera en el racismo en cuanto intento de negarle su singularidad. Es necesario aclarar que consideraremos el racismo en un sentido amplio y extendido (Margulis, 1999), aludiendo a manifestaciones discriminatorias centradas en variables sociales, entre otras.

Partimos del supuesto que las prácticas discursivas de matriz racista no son la suma de decisiones individuales, no ni se expresan en un vacío social, político o institucional, sino en una red de relaciones que las vuelve posibles y legítimas. En este marco, los medios de comunicación participan de los procesos de diferenciación que destruyen a ciertos grupos e intentan poner distancia a con ese otro (Wieviorka, 2009; Van Dijk, 2007). La presentación de los victimarios con la cara tapada favorece la polarización elitista, profunda e ideológicamente edificada entre un “nosotros” y un “ellos”. Se identifica como una operación mediática que entra en complicidad con el racismo, por cuanto se establece una asociación de comportamientos o ciertos atributos negativos con determinado grupo.

Estas imágenes parecen estar vinculadas con una de las formas del discurso dóxico: la criminalización. Se muestra la solución a los problemas escolares por medio de los procesos de detención y encarcelamiento de los victimarios.

El accionar entre varios: la patota como cuerpos disidentes

Un cuarto grupo de imágenes distingue a grupos de victimarios, varones jóvenes como elementos visuales de más protagonismo que el resto, ya que ocupan la mayor parte del campo fotografiado y se ubican en el centro del mismo.

La *hexis* corporal o forma de llevar el cuerpo de los sujetos puede describirse como desafiante o rebelde, por cuanto algunas imágenes muestran sujetos en movimiento (imágenes 11 y 12), corriendo (imagen 11), y en la última parecieran estar tirando algún elemento (imagen 12). La *actitud* de estos jóvenes expresa una forma de clasificación, apreciación y evaluación en el mundo social, “diferencias en la manera de ‘mantener’ el cuerpo, de comportarse, en la que se exprese la plena relación con el mundo social” (Bourdieu, 1991, p. 190).

Estas propiedades materiales son propiedades simbólicas que podrían estar abonando la *estetización de los jóvenes*, dado que son reconocidos como sujetos, pero configuran un sentimiento de amenaza y desconfianza que despierta temor hacia determinados jóvenes en su accionar en grupos o bandas (Kaplan, 2012).



Imagen 11. Droga más alcohol en los jóvenes, combinación que genera violencia

Fuente: sin autor (18 de agosto de 1993).



Imagen 12. La seguridad, materia pendiente en un colegio

Fuente: sin autor (27 de septiembre de 1999).

Por otro lado, en la construcción del victimario se atribuye en muchos casos este lugar al accionar de estudiantes en “bandas”. Esta forma de representar a los jóvenes abona a la construcción de una mirada de peligrosidad sobre ellos. Sin embargo, ellos refuerzan sus identidades individuales en relación con otros jóvenes. Los grupos de pertenencia colectiva son fundamentales para la construcción identitaria del joven. Describe Kaplan (2012): “Las bandas, que a los ojos de las generaciones adultas suelen ser percibidas como hordas de adolescentes salvajes, pueden ofrecerles a los jóvenes una socialización entre iguales y funcionar como válvula de escape ante las miradas estigmatizantes” (p. 28).

Conclusiones

En este artículo se examinó la presentación mediática de los victimarios en los episodios de violencia en las escuelas. En coincidencia con los estudios anteriores (Saez, 2017a; Valdemarca y Bonavitta, 2011), la representación de los episodios violentos se apoya en la mirada dicotómica, por cuanto se describen los fenómenos como confrontaciones entre víctimas y victimarios sin contextualizar las circunstancias.

Esta investigación, tras analizar los mecanismos simbólicos de la producción de las violencias, presentes en la prensa argentina, aporta evidencia que permite afirmar que los victimarios son lugares densamente cargados de significado en el discurso visual. En la sociodinámica de la estigmatización, prevalecen como sentidos recurrentes para caracterizar a los victimarios: la portación de elementos amenazantes, la visibilidad de cuerpos deslegitimados, la referencia a sujetos sin rostro y el accionar en bandas o patotas.

Es preciso explicitar que los signos corporales son producto de los mecanismos y relaciones sociales de dominación simbólica (Bourdieu, 1991). La representación del cuerpo se viene inscribiendo desde hace más de un siglo en políticas de control y disciplina. Desde el siglo XIX las imágenes simbolizan un poder que detecta y clasifica a los individuos para poder situarlos en sistemas clasificatorios. Las fotografías pueden servir para extraer características tipológicas de los victimarios, componiendo tipos sociales de unos y otros, bajo el supuesto de que existe una relación entre los rasgos fisionómicos y las conductas violentas. Esto tiene un correlato con las investigaciones de principios del siglo XIX⁵ que sostenían que los tipos fisionómicos con facciones más próximas a las simiescas denotaban razas primitivas, y si una raza se comportaba de forma *bestial* significaba que era regresiva (Fontcuberta, 2010).

En continuidad con investigaciones precedentes (Núñez, 1999, Saez, 2017a, Saintout, 2013 y Vasilachis de Gialdino, 2004), la forma de presentar los acontecimientos contribuye a la representación de ciertos sujetos como peligrosos. Las imágenes de la prensa, en cuanto soporte privilegiado para representar a los victimarios, disciplinan la mirada social sobre los jóvenes estudiantes. En tanto en las prácticas de visibilización se ubican de forma casi exclusiva a jóvenes varones como los responsables de los episodios violentos en la vida escolar. Consideramos que el análisis de estas prácticas permite evidenciar el proceso por el cual son reconocidos los jóvenes estudiantes en el espacio público.

Se podría establecer relaciones de significado entre las marcas corporales visibilizadas y los procesos de estigmatización presentados en los medios de comunicación. Dado que la construcción sociocultural del cuerpo conlleva la percepción de un cuerpo legítimo y la consiguiente inferiorización del otro diferente en contextos de fragmentación social. El cuerpo representado en las imágenes funge como un texto escrito en el cual se leen, en gran parte, las formas socialmente tipificadas de la interacción (Bravin, 2016). El cuerpo, en cuanto relación social, se presenta como espejo de lo social. La presentación exhibe signos diseminados “que fácilmente pueden convertirse en índices dispuestos para orientar la mirada del otro o para ser clasificado, sin que uno lo quiera, bajo determinada marca moral o social” (Le Breton, 2002, p. 81).

Este registro fotográfico, lejos de ser una documentación neutral y aséptica, tiene una vinculación con el *hexis* corporal de los sujetos representados. Como sostienen Bourdieu y Saint Martin (1998):

5 Se hace referencia a las investigaciones de Petrus Camper (médico y profesor de anatomía en la cátedra de Ámsterdam) y de Cesare Lombroso (médico y criminólogo italiano).

El “hexis” corporal constituye el soporte principal de un juicio de clase que se ignora como tal: todo sucede como si la intuición concreta de las propiedades de un cuerpo, captadas y designadas como propiedades de la persona, estuvieran en el principio de una comprensión y de una apreciación global de las cualidades intelectuales y morales. [...]. Y si la intuición global que se expresa en este retrato apoya tan eficazmente la evocación de las cualidades intelectuales y morales de la persona, es que el hexis corporal suministra el sistema de indicios a través de los cuales es reconocido-desconocido de un origen de clases. (p. 8)

La presentación de los victimarios en los episodios de violencia en el espacio escolar se vincula a procesos de inferiorización social, propios de una matriz cultural de raigambre racista. Los cuerpos fotografiados evidencian formas de arreglo, de aspecto y de presentación que indican una pertenencia a un grupo etario y social: jóvenes de sectores socialmente desfavorecidos. Estos cuerpos, como ejes de las identidades, pueden ser analizados desde el racismo, en tanto son usados como instrumentos para asociar los episodios de violencias en el espacio escolar con este grupo.

Es necesario aclarar que las prácticas de visibilización analizadas se inscriben en un plano más general, el de las prácticas discursivas del campo cultural. Las notas periodísticas son una de las formas discursivas en que la *doxa* toma visibilidad pública. Las representaciones sobre el espacio escolar que circulan en los medios de comunicación tienden a replicar o resignificar la dinámica social del poder, de los procesos de distinción y estigmatización social.

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 amplían 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 este 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 solo 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 habían accedido a ella y para los cuales no estuvieron destinadas desde su creación, pone en evidencia la necesidad de repensar sus formatos organizacionales y sus vínculos en el interior del espacio escolar. La tradición de la escuela secundaria, 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 familiares con otras culturas, trayectorias de vida y expectativas.

Para finalizar, es pertinente destacar que esta investigación contribuyó al desarrollo de una argumentación socioeducativa sobre el campo representacional de las violencias en el espacio escolar en los medios de comunicación y a comprender los significados que los medios atribuyen a los jóvenes estudiantes y su relación con los procesos de estigmatización social. El registro fotográfico es un documento potente para la investigación social y en particular para la investigación socioeducativa. En tiempos de construcción visual de lo social (Barbero, 2003) las imágenes son un modo privilegiado de narrar los hechos sociales. En este carril, se aportaron nuevos parámetros para la educación de la mirada social con el propósito de colaborar a la formación de una subjetividad emancipadora activa.

Referencias

- Barbero, J.M. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Norma.
- Barbosa Martínez, A. (2006). Sobre el método de la interpretación documental y el uso de las imágenes en la sociología: Karl Mannheim, Aby Warburg y Pierre Bourdieu. *Sociedade e Estado*, 21(2), 391-414.
- Barthes, R. (1970). *La semiología*. Buenos Aires: Ed. Nova.
- Boero, F. y Guadagni, A. (2015). *La educación argentina en el siglo XXI*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Bonilla Vélez, J.I. y Tamayo Gómez, C.A. (2007). *Las violencias en los medios, los medios en las violencias*. Bogotá: Cinep, Fundación Centro de Investigación y Educación Popular.
- Bourdieu, P. (1991). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus Humanidades.
- Bourdieu, P. (2014). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Buenos Aires: Akal.
- Bourdieu, P. y Saint Martin, M. (1998). Las categorías del juicio profesoral. *Propuesta Educativa*, (19), 4-18.
- Bravin, C. (2016). *Desarrollos para una teoría de la construcción social del cuerpo y la subjetividad en el campo educativo. Estudio de caso sobre la Institución y el sujeto en acto en el campo de la Formación Docente*. [Tesis doctoral en Educación]. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

- Cartier-Bresson, Henri (2003). *Estética fotográfica*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Champagne, P. (1999). La visión mediática. En P. Bourdieu, *La miseria del mundo* (pp. 51-63). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Costa, J. (1977). *El lenguaje fotográfico*. Madrid: Ibero Europeo de Ediciones y Centro de Investigación y Aplicación de la Comunicación.
- Debarbieux, E. (2002). 'Violências nas escolas': divergências sobre palavras e um desafio político. En E. Debarbieux y C. Blaya (eds.), *Violência nas escolas e políticas públicas* (pp. 59-92). Brasília: Unesco.
- Dondis, D. A. (1976). *La sintaxis de la imagen*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Elias, N. (2009). *El proceso de la civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fairclough, N. (2008). El análisis del discurso y la mercantilización del discurso público: las universidades. *Discourse & Society*, (2); 170-185.
- Finocchio, S. (2009). *La escuela en la historia argentina*. Buenos Aires: Edhasa.
- Fontcuberta, J. (2010). *La cámara de Pandora. La fotografía después de la fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Goffman, E. (2001). *Estigma la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kaplan, C.V. (dir.) (2009). *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Kaplan, C.V. (2012). Mirada social, exclusión simbólica y auto-estigmatización. En C. Kaplan, L. Krotsch y V. Orce, *Con ojos de joven. Relaciones entre desigualdad, violencia y condición juvenil* (pp. 15-78). Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras-UBA.
- Lahire, B. (1999). *L'invention de l'illettrisme :rhétorique publique, éthique et stigmates*. París: La Découverte.
- Lavena, C. (2002). *¿La violencia va a la escuela? Una mirada a la violencia escolar en la Argentina*. [Tesis de Maestría en Educación]. Universidad de San Andrés, Argentina.
- Le Breton, D. (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Le Breton, D. (2009). *Rostros*. Buenos Aires, Argentina: Letra Viva.
- López Lita, R. (2012). Propuesta de trabajo de modelo de análisis de la imagen fotográfica. Grupo de Investigación ITACA-UJI. Castellón: Universitat Jaume I. Recuperado de www.analisisfotografia.uji.es/
- Mannheim, K. (1984). *Konservatismus: Ein Beitrag zur Soziologie des Wissens*. Fráncfort: Suhrkamp.
- Margulis, M. (1999). "La racialización de las relaciones de clase.". En M. Margulis et al., *La segregación negada* (pp. 37-62). Buenos Aires: Biblos.

- Martín Criado, E. (2014). Mentiras, inconsistencias y ambivalencias. Teoría de la acción y análisis de discurso. *Revista Internacional de Sociología*, 72(1), 115-138.
- Núñez, T. (1999). Los profesores vistos por la prensa: de la realidad al mito social. *Comunicar*, 12(1), 47-54.
- Pardo, M.L. (2009). Estigmatizar a través del lenguaje. Nota publicada en el suplemento ADN, diario *La Nación*. Recuperado de www.lanacion.com.ar/1172039-estigmatizar-a-traves-del-lenguaje
- Raiter, A. y Zullo, J. (comp.) (2008). *La caja de Pandora. La representación del mundo de los medios*. Buenos Aires: La Crujía y Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Reguillo, R. (2006). Memoria, performatividad y catástrofes: ciudad interrumpida. *Contratexto Digital*, (4), 93-104.
- Riego, B. (1990). *La imatge y la recerca històrica*. Girona, España: Ajuntament di Girona.
- Riego, B. (1998). *La construcción social de la realidad a través de las imagen en España Isabelina: implantación, usos y desarrollo del grabado en madera y de la tecnología fotográfica*. [Tesis doctoral]. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Cantabria. Santander, España.
- Saez, V. (2014). Violencia en el espacio escolar. Un análisis de la cobertura mediática de la "alumna violenta". *Revista del IIICE*, 0(32), 111-126.
- Saez V. (2015). Una mirada a la investigación sobre medios, violencia y escuela. *Revista Entramado*, 11(1), 136-155
- Saez, V. (2017a). La representación del alumno violento en el discurso mediático. *Revista Folios*, 45(1), 51-64.
- Saez V. (2017b). Discursos mediáticos sobre las violencias hacia los edificios escolares. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, (17) 1,1-32.
- Saintout, F. (2013). *Los jóvenes argentinos: desde una epistemología de la esperanza*. Quilmes: Editorial UNQ.
- Simmel, G. (2011). *El rostro y el retrato*. Madrid: Casimiro.
- Sin autor (1 de octubre de 2004). Él sabía bien lo que hacía, pero no está en su sano juicio. *Hoy*, p. 7.
- Sin autor. (12 de mayo de 2011). Rosario alumna fue agredida de una cuchillada por una compañera. *Hoy*, p. 6
- Sin autor (18 de agosto de 1993). Droga más alcohol en los jóvenes, combinación que genera violencia. *El Día*, p. 12.
- Sin autor (27 de septiembre de 1999). La seguridad, materia pendiente en un colegio *Hoy*, p. 6.
- Sin autor (30 de mayo de 1999). Cambió de escuela a su hijo por abusos de sus compañeros. *Hoy*, p. 7.

- Sin autor (5 de junio de 1999). Una escuela como en el *far west*. *Hoy*, p. 6.
- Sin autor (5 de junio de 2011). Alarma en la región por un caso de xenofobia escolar. *El Día*, p.12.
- Sin autor (7 de octubre de 2010). Violencia escolar-pelea entre alumnos a la salida del ex-normal 2. *El Día*, p. 11.
- Sin autor. (8 de mayo de 2005). Más polémica en el colegio privado. *Hoy*, p. 8.
- Sin autor (8 de septiembre de 2000). Violencia. Los chicos primero. *Hoy*, p. 7.
- Sin autor (9 de junio de 1999). Escuela en pie de guerra. *Hoy*, p. 10.
- Sin autor (9 de octubre de 2004). Efecto dominó. *Hoy*, p. 6.
- Unicef (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) (2014). *Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina. Análisis de la política nacional*. Buenos Aires. Recuperado de <http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/05/UNICEF-Acerca-de-la-oblig-de-la-esc-secundaria-en-Arg.pdf>
- Valdemarca, L. y Bonavitta, P. (2011). La violencia intrafamiliar como representación en la prensa gráfica en el diario de mayor distribución en el interior de Argentina. *Revista de Estudios Sociales*, (39), 70-79.
- Van Dijk, T.A. (2007). Racismo y discurso en América Latina: una introducción. En T.A. Van Dijk (coord.), *Racismo y discurso en América Latina* (pp. 21-34). Barcelona: Gedisa Editorial.
- Van Lier, H.Henri (1983). *Les Cahiers de la photographie.*, Marmande: ACCP (Association de critique contemporaine en photographie (ACCP).)
- Vasilachis de Gialdino, I. (2004). *El lenguaje de la violencia en los medios de comunicación. Las otras formas de ser de la violencia y la prensa escrita*. Argentina: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet).
- Verón, E. (1987). *Construir el acontecimiento*. Buenos Aires: Gedisa.
- Vilches, L. (2002). *La lectura de la imagen. Prensa, cine, televisión*. Barcelona: Paidós.
- Wieviorka, M. (2009). *Racismo. Una introducción*. Barcelona: Gedisa.

