



Actualidades Investigativas en Educación

ISSN: 1409-4703

Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica

Saez, Virginia

Discursos mediáticos sobre las violencias hacia los edificios escolares
Actualidades Investigativas en Educación, vol. 17, núm. 1, 2017, Enero-Abril, pp. 1-32
Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica

DOI: 10.15517/aie.v17i1.27389

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44758536018>

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

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



Discursos mediáticos sobre las violencias hacia los edificios escolares

Media speeches on the violence toward the school buildings

Volumen 17, Número 1

Enero-Abril
pp. 1-32

Este número se publicó el 1° de enero de 2017

DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i1.27389>

Virginia Saez

Revista indexada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[LATINDEX](#), [DOAJ](#), [REDIB](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [SHERPA/ROMEO](#),
[QUALIS-CAPES](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLACSO](#)



Discursos mediáticos sobre las violencias hacia los edificios escolares

Media speeches on the violence toward the school buildings

Virginia Saez¹

Resumen: El artículo presenta los hallazgos de una investigación socioeducativa sobre los discursos mediáticos. El objetivo consistió en analizar las principales características de las prácticas discursivas de la mediatisación de las violencias hacia los edificios escolares. Se basa en el análisis cualitativo de una muestra de tres mil quinientas ochenta y una notas de los diarios de la ciudad de La Plata, en el período 1993-2011. La fuente de datos fue secundaria y se realizó una muestra finalística, en la que se seleccionaron las notas que aportaran información de interés en relación con el objetivo estipulado. El método utilizado fue el análisis socioeducativo del discurso. Entre los principales resultados se encuentra que las violencias hacia los edificios escolares quedan asociadas a una práctica expresiva que hace responsable a los jóvenes. Estas redes semánticas invisibilizan la complejidad de la condición juvenil y a las escuelas como instituciones formadoras. Esta investigación amplía la base empírica para pensar y discutir la dificultad de la representación de la escuela y de sus actores en los medios de comunicación, y cómo a través de los sentidos implícitos se construyen ciertos sujetos como amenazantes. Se hace pertinente aclarar que estos análisis tienen como limitación que se abordó el estudio desde la prensa provincial y cabría preguntarse si las lógicas periodísticas se modificarían en la prensa nacional. Es un aporte sustantivo al ser considerado en el plan de estudios para la educación y alfabetización mediática destinado a docentes.

Palabras clave: violencia, escuela, prensa, jóvenes, alfabetización.

Abstract: The article presents the findings of an investigation on the speeches sociodidactic media. The objective of this study was to analyze the main features of the discursive practices of the media coverage of the violence toward the school buildings. This discussion seeks to clarify the challenges to show the youthfulness in the mass media. It is based on the qualitative analysis of a sample comprising of three thousand five hundred and eighty one notes of the newspapers of the city of La Plata in the period 1993-2011. The data source was secondary and conducted a final sample, by selecting the notes that provide information of interest in relation to the aim stipulated. Discourse socioeducational analysis was used as a means of exploring social representations of the message. Among the main findings was that the violence toward the school buildings are still associated with an expressive practice making responsible to young people. These semantic networks invisibilizan the complexity of the condition of youth and to schools as forming institutions. This research extends the empirical basis to think and discuss the difficulty of the representation of the school and its actors in the media, and how through the senses implicit are built certain subject as threatening. It is pertinent to clarify that these analyzes have the limitation that addressed the study from the provincial press and it might be asked whether the journalistic logic would be amended in the national press. It is a substantive contribution to be considered in the curriculum for the education and media literacy for teachers.

Key words: violence, school, journal, youth, literacy

¹ Investigadora del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Dirección electrónica: saezvirginia@hotmail.com

Artículo recibido: 21 de marzo, 2016

Enviado a corrección: 27 de junio, 2016

Aprobado: 21 de noviembre, 2016

1. Introducción

La percepción del mundo social es el producto de una doble estructuración: por el lado objetivo, está socialmente estructurada y, por el lado subjetivo, los esquemas de percepción y de apreciación, especialmente los que están inscriptos en el lenguaje, expresan el estado de las relaciones de poder simbólico (Bourdieu, 1988). De allí que las palabras ocupen un lugar central en el universo simbólico. Dado el interjuego que se da en los nombramientos tanto de los objetos como de los sujetos, y la lucha por la nominación, el autor afirma que para la ciencia social,

(...) es preciso examinar la parte que corresponde a las palabras en la construcción de las cosas sociales, y la contribución que la lucha de las clasificaciones, dimensión de toda lucha de clases, aporta a la constitución de clases, clases de edad, clases sexuales o clases sociales, pero también, clanes, tribus, etnias o naciones. (Bourdieu, 2014, p. 81)

En este sentido, tal como lo analiza Carina Kaplan (2008), las categorías de nombramiento están imbricadas con las formas de distinción. Adjetivar un sujeto bajo tal cualidad no es un acto inocente, sino que establece distancia entre unos y otros y tiene consecuencias sobre la mirada que ese sujeto constituye de sí mismo. Estas distancias no están inscriptas en las personas o grupos, sino que se trata de construcciones sociopolíticas e históricas.

Los significados no pueden interpretarse al margen de los sujetos; el contexto forma parte del significado y habilita ciertos juicios a la vez que inhabilita otros.

Los actos de nominación corporales y verbales, gestos y palabras, y más particularmente los actos clasificatorios, no son neutrales, sino que poseen efectos en la esfera de la dominación simbólica. A mayor legitimación de la autoridad que nombra, mayor es su influencia en el ejercicio de la dominación. Consecuentemente, el poder de nombrar y de hacer con los nombres es diferencial en virtud de la distribución de poder entre los diversos individuos, grupos o instituciones. (Kaplan, 2008, p. 92)

Es por esto que es relevante abordar las violencias hacia los edificios escolares como concepto socioeducativo, lo que implica pensar estas nociones como construcciones sociales ancladas en determinadas condiciones y procesos de construcción.

Ahora bien, 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). Esto lleva a considerar la importancia del análisis de las prácticas discursivas sobre la violencia en los espacios escolares que construye la prensa, especialmente si pensamos que hay una productividad en los actos de nominación y una actividad performativa de las palabras.

El lenguaje cotidiano y las formas de enunciación juegan un papel relevante en la construcción social del espacio escolar. Es a través del análisis y comprensión de los principios ocultos de percepción, clasificación y nombramiento que se abre una puerta de entrada al orden simbólico que contribuye a delinear las expectativas y predicciones sobre el comportamiento de los diversos individuos y grupos.

Por tal motivo, el presente artículo analizará las principales características de las prácticas discursivas de la mediatización de las violencias hacia los edificios escolares considerando las luchas simbólicas visibilizadas. En relación con esto, cabe interrogarse acerca de la génesis y racionalidad práctica del sentido común que portan los discursos mediáticos. Las categorizaciones típicas del pensamiento común naturalizado tienden a concebir las nociones de los límites como inherentes a una realidad fija y a la naturaleza humana como dada. Un corolario necesario es la inexorabilidad de tales límites, y otro es que esos límites poseen un carácter intrínseco, percibido como independiente de las regulaciones de las actitudes sociales.

La exploración sistemática permitió interrogar las cadenas de asociaciones semánticas que ofrecen buena parte de los discursos mediáticos y poner bajo sospecha esta lógica de cadena de palabras rápidas que, en sintonía con una prominencia consumista imperante, ofrece respuestas simples y suficientes a los acontecimientos violentos que involucran a la escuela y a sus actores.

2. Las investigaciones sobre las violencias en el espacio escolar

La problemática de las violencias² en la escuela adquirió en los últimos años en Argentina un gran protagonismo en la opinión pública: en los medios de comunicación, en el ámbito académico y en las políticas públicas.

Los estudios sobre violencia en las escuelas en el plano internacional pueden ubicarse en la década del setenta y comienzos de los años ochenta en países como Estados Unidos y

² En este trabajo usaré el término “violencias” en plural (Kaplan, 2006) con el objeto de dar cuenta de la multiplicidad de fenómenos que atraviesan la trama escolar.

Francia. Sin embargo, es en la década del noventa cuando comienza a consolidarse un abordaje más sistemático de la problemática, al sumarse a estas dos naciones pioneras Inglaterra, España, México y Brasil, entre otros (Kaplan y García, 2006). En Argentina, hace poco más de una década se desarrollan estudios sobre las violencias en la escuela, provenientes tanto de centros gubernamentales como de instituciones académicas, en especial desde el ámbito de las universidades (Kaplan, 2006 y 2009, Míguez, 2008; Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, 2011, Unicef y FLaCSO, 2011, Kaplan, Krotsch y Orce, 2012; entre otros).

A fines del siglo XX surgen una serie de discursos sobre la violencia en las escuelas. A nivel internacional autores como Debarbieux (1996) y Furlán (2005) resaltan la incidencia de la irrupción mediática de la temática en la conformación del objeto de estudio. En diferentes países, como el caso de Francia señalado por Debarbieux (1996), Spósito (2001) en Brasil, Furlán (2005) en México, la incidencia de los medios de comunicación ha sido relevante para la visualización y construcción del problema social. Los actos de vandalismo y las agresiones entre alumnos o de los estudiantes hacia los docentes, mediadas en la mayoría de los casos por la utilización de armas (Lavena, 2002), han ocupado las páginas centrales de los diarios y las principales noticias de los programas periodísticos desde fines de la década del noventa hasta la actualidad. Sin embargo, no se han realizado investigaciones específicas sobre las violencias hacia los edificios escolares, como modo particular de violencia en el espacio escolar.

Los medios de comunicación, al escenificar la violencia, derivan en la estigmatización de los jóvenes, al considerarlos como los portadores del conflicto (Rey, 2005; Cerbino, 2012) y colaboran en construir sentidos sobre la criminalización de este grupo etario (Núñez, marzo, 2007; Saintout, 2009). En este último sentido, los análisis efectuados por el Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios de la Universidad Nacional de La Plata (2012) verifican la presencia de una serie de casos que marcaron la emergencia de los jóvenes en los medios. Ya sea como víctimas o victimarios, las y los adolescentes aparecen en la prensa ligados a casos de violencia. Esta homologación mediática entre juventudes y violencias pone de relieve la necesidad de realizar estudios sobre el tratamiento discursivo de las asociaciones de sentido referidas a los jóvenes, para generar procesos reflexivos y prácticas de intervención que permitan confrontar al sentido común hegemónico penalizante.

Por tal motivo, en el presente artículo se analizarán los discursos mediáticos sobre las violencias hacia las escuelas, dada su vacancia y su relación con las representaciones de juventud implícitas.

3. Las taxonomías sociales, estigmatización y discriminación

Desde este enfoque sobre “lo social”, las prácticas discursivas de los medios de comunicación no son acciones aisladas, sino que reciben productos socialmente clasificados y proporcionan productos clasificados que se objetivan mediante un sistema de clasificación. En las notas periodísticas se evidencia la puesta en práctica de taxonomías socialmente constituidas que son en general la interiorización de oposiciones de campo social. Bourdieu va a plantear que “las formas de clasificación son formas de dominación, que la sociología del conocimiento es inseparablemente una sociología del reconocimiento y del desconocimiento, es decir de la dominación simbólica” (1988, p. 35).

Así, pues, resulta relevante para estudiar las violencias hacia los edificios escolares retomar la contribución de los trabajos de Carina Kaplan (2008) sobre las representaciones sociales y las prácticas escolares en los que se interpreta a la taxonomía como una taxonomía social eufemizada, por lo tanto naturalizada, convertida en absoluto; es decir, se trata de una clasificación social que ya ha sufrido una censura, una alquimia, una transmutación que tiende a transformar las diferencias de clase en distinciones de naturaleza. Los comportamientos nominados como violentos hacia los edificios escolares aparecen escindidos de los contextos en los cuales se producen, esto es en las configuraciones y contextos de producción particulares. Las clasificaciones que se establecen están relacionadas con un principio de oposición que opera en la valoración o calificación de cualquier práctica social. Es allí donde propone pensar en términos de *red de posiciones*

(...) a través de la distribución de las propiedades, el mundo social se presenta, objetivamente, como un sistema simbólico que está organizado según la *lógica de la diferencia*, de la distancia diferencial. El espacio social tiende a funcionar como un espacio simbólico, un espacio de estilos de vida y de grupos de estatus, caracterizados por diferentes estilos de vida. (Bourdieu, 1988, p. 135)

Esta red de posiciones evidencia una fuerte descripción de lo legítimo, aquello que refiere a las características de un grupo (elite, o grupos dominantes) y se desacredita lo ilegítimo. Este accionar no es inocente: “los esquemas clasificatorios, los sistemas de clasificación, las oposiciones fundamentales del pensamiento, masculino/femenino, derecha/izquierda, este/oeste, pero también teoría/práctica, son categorías políticas: la teoría crítica de la cultura conduce muy naturalmente a una teoría de la política” (Bourdieu, 1988,

p. 35). De forma similar, en su estudio sobre la configuración social sobre establecidos y marginados, Norbert Elías (1998) aporta que estos pares hallan un sentido en la sociodinámica de la estigmatización: “La complementariedad de carisma de grupo (propio) y la deshonra (otro) grupo forman parte de los aspectos más importantes de las relaciones entre establecidos y marginados”. (p. 92).

Es decir que un atributo en sí, como puede ser la forma de una adjetivación, un rostro, el color de la piel, no dice en sí mismo sobre el proceso de estigmatización. Para comprenderlo se lo debe poner sobre una *red de relaciones* que dé cuenta de por qué tales cualidades son marcadas. Al respecto del estigma y de los juicios de atribución, Bourdieu (1991) dice:

Esto se ve bien en todas las clasificaciones edificadas alrededor de un rasgo estigmatizado que (...) aíslan lo que es interesante de todo el resto (...), reexpedido así lo grisáceo de lo indiferente y de lo indiferenciado. Esto se ve mejor todavía en todos los “juicios de atribución” que en realidad son unos actos de acusación, unos categoramas en su sentido original, y que, como la injuria, no quieren conocer más que una sola (“tú no eres más que un...”) de las propiedades constitutivas de la identidad social de un individuo o de un grupo (...). La lógica del estigma recuerda que la identidad social es la puesta de una lucha en la que el individuo o el grupo estigmatizado y, más generalmente, todo sujeto social, en tanto que es un objeto potencial de categorización, no puede responder a la percepción parcial que lo encierra en una de sus propiedades más que poniendo delante, para referirse, la mejor de ellas y, más generalmente, luchando por imponer el sistema de enclasamiento, más favorable a sus propiedades o incluso para dar al sistema de enclasamiento dominante el contenido más adecuado para poner en valor lo que es y lo que tiene. (p. 486). (Sic.)

El estigma produce una identidad social y asimismo se constituye por la imposición de una esencia social:

La institución de una identidad, que puede ser un título de nobleza o un estigma (“no eres más que un...”), es la imposición de un nombre, es decir, de una esencia social. Instituir, asignar una esencia, una competencia, es imponer un derecho de ser que es un deber ser (o de ser). Es notificar a alguien lo que es e instarle a que actúe en consecuencia. (...) La esencia social es el conjunto de atributos y de esas atribuciones sociales que produce el acto de institución como acto solemne de categorización que tiende a producir lo que designa. (Bourdieu, 2014, p. 103)

Ahora bien, surge la pregunta de cómo determinados signos (nominación, atributo corporal, vestimenta, otros) se vuelven estigmatizantes o símbolos legítimos de distinción social. Erving Goffman (2001) observa que, a lo largo de la historia, las sociedades establecen distintos medios para categorizar a las personas y a los atributos que se consideran como corrientes y naturales en los miembros de cada una de esas categorías. Estos deben ser tomados en cuenta en términos de relaciones y no de forma aislada (Goffman, 2001; Elías, 1998). Es decir que un atributo en sí, como puede ser la forma de una adjetivación, un rostro, el color de la piel, no dice en sí mismo sobre el proceso de estigmatización. Definir a alguien de un modo o de otro, así como las metáforas, los adjetivos o las descripciones que son utilizadas en los actos de nombramiento (“negro”, “villero”, “cheto, “pobretón”) da cuenta de esa lucha por la imposición de los sentidos sociales.

En los análisis presentados en este artículo se demuestran cómo las violencias hacia los edificios escolares están sometidas a procesos de deslizamiento de sentidos, que reducen fenómenos muy complejos en algo homogéneo y simple. Al igual que un efecto de zoom (Brener, 2009), se da visibilidad a ciertas formas de violencia (individuales, familiares) al mismo tiempo que se invisibiliza otras (estructurales, institucionales).

Enfocar la mirada que los medios de comunicación efectúan sobre los problemas ligados a las violencias, su relación con las escuelas y los sujetos que la habitan, refiere a procesos que abonan a la conformación de identidades.

En el registro incesante de imágenes violentas, los medios contribuyen a configurar un proceso de territorialización de la violencia social. Establecen territorios más o menos violentos, husos horarios para estos, disponen todo un mapa de riesgo que se torna instructivo como modelo de prevención social. Y en el marco de un conjunto de operaciones discursivas, se instala una retórica estigmatizadora, ciertas ruinas de simplificación de la complejidad, se compone un “identikit” de la violencia en el que sus agentes ya están preventivamente identificados. (Brener, 2009)

Kaplan y Brener (2006), en sus análisis sobre la cobertura mediática de la violencia en las escuelas, marcan la convergencia de dos procesos simultáneos: la transmutación de distintas situaciones en “casos” y los procesos de cosificación que ello supone. Una operación semántica que simplifica aquello que designa; al mismo tiempo que inhibe o desanima la posibilidad de indagar dicha situación como objeto de reflexión, para solo cotizarlo en bien de consumo. Esta operación suele reducir al problema, individualizándolo y psicologizándolo, en tanto presume una conducta incorrecta o anormal del sujeto, simplificando la complejidad irreductible de cualquier situación escolar y limitando (sujetando)

a esta a una especie de infracción individual. Se destaca el desafío de pensar dichas circunstancias en el marco de una intervención en situaciones de alta complejidad. Siguiendo a Zerbino (2010), las vicisitudes no tendrán que ver con ciertas características especiales de los alumnos (o de los docentes), sino con la complejidad de las coyunturas que estos están atravesando.

Por su parte, el proceso de cosificación supone a las personas involucradas en los casos y a su reducción a la condición de objetos, cuando en realidad debemos pensar su condición de sujetos para tramitar dichos problemas.

Un último aspecto por considerar es la espectacularidad de los relatos (Brener, 2009) y sus modos discursivos y comunicacionales apelan a la emotividad instantánea, dejando a veces poco margen a la reflexividad. Al respecto, Bourdieu observa “el hecho diverso que hace diversión; el efecto teletón, es decir, la defensa sin riesgo de causas humanitarias vagas y ecuménicas, y sobre todo, perfectamente apolíticas. (...) un gran *happening*, unión del melodrama con los efectos especiales de la alta tecnología”. (1997, p.4)

Esta espectacularización termina limitando la posibilidad de construir prácticas más respetuosas y democráticas de convivencia, contribuyendo a generar un medioambiente donde el castigo ejemplar y público aparece como la única alternativa para la solución de conflictos. El exceso de información puede llevar a una especie de saturación que bloquee e insensibilice (Ferrés Prats, 1994).

4. Metodología

El estudio caracterizó e interpretó las prácticas discursivas de la mediatisación de las violencias hacia los edificios escolares en los diarios El Día, Hoy, Extra y Diagonales de ciudad La Plata, en el período 1993-2011. Dadas las características del objeto de estudio, el abordaje metodológico fue cualitativo. No se planteó contrastar y validar las hipótesis presentadas, sino realizar un análisis de estas con base en los datos empíricos (Sirvent, 2003). La metodología cualitativa es consistente con el interés de nuestro trabajo por acceder a una comprensión del fenómeno de estudio que nos permita sumar conocimiento interpretativo y elaborar hipótesis sustantivas.

Se delimitaron como unidades de análisis las notas sobre las violencias hacia los edificios escolares aparecidas en las versiones digitales e impresas de los diarios El Día, Hoy, Extra y Diagonales de la ciudad de La Plata en el período 1993-2011. El corpus se conforma por tres mil quinientas ochenta y una notas: dos mil ochenta del diario El Día, mil

sesenta y tres del diario Hoy, trescientas treinta y seis del diario Extra y ciento dos del diario Diagonales.

Con respecto al trabajo de campo, en una primera etapa se realizó el relevamiento de las noticias de los cuatro diarios mencionados. La búsqueda se hizo en función de los titulares, de los epígrafes y del cuerpo de la noticia. Las palabras utilizadas como motor de búsqueda fueron las siguientes: “violencia escolar”, “violencia juvenil”, “agresión”, “violencia juvenil y escuela”, “violencia”, “vandalismo escolar”, “violencia hacia el edificio escolar”, entre otras. Una vez que aparecieron los resultados de las búsquedas, se leyó cada una de las notas y se determinó su pertenencia, ya que, si bien ambas palabras aparecen en las notas (no necesariamente juntas), eso no implica que conciernan a nuestro tema.

La fuente de datos fue secundaria, en el sentido de que se abordó un material disponible (Wainerman y Sautu, 2011). Se efectuó una muestra finalística o intencionada, seleccionando las notas que aportaran información de interés en relación con el objetivo estipulado: analizar las principales características de las prácticas discursivas de la mediatización de las violencias hacia los edificios escolares. Asimismo, se eligieron las unidades, según características que resultaron de relevancia (Sabino, 1996). El criterio general de selección consistió en recolectar las notas sobre acontecimientos tipificados como violentos hacia los edificios escolares, en las cuales se expresaran discursos e imágenes sobre la escuela y los sujetos que la habitan. La etapa de análisis de la información se ejecutó en el marco del análisis socioeducativo del discurso (Martín Criado, 2014).

Ahora bien, como se analizó 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, 1999), se evidencia 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 distanciado del encuadre metodológico de las corrientes mencionadas, la presente investigación realizó el tratamiento de los datos en el marco del análisis socioeducativo del discurso (Martín Criado, 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 Criado, 2014, p. 133). La línea de análisis que se sigue postula una interrelación entre las noticias y la práctica social que las 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 taxonomía alumno violento.

En primera instancia, se conformaron cuatro períodos para ordenar el análisis de acuerdo con acontecimientos relevantes en el campo educativo y el campo comunicacional nacional y de la provincia de Buenos Aires: el primer período abarca de 1993 a 1997; el segundo, de 1998 al 2003; el tercero, del 2004 al 2007; y el cuarto, del 2008 al 2011.

El periodo de relevamiento comienza en 1993 dado que en ese año 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 en su conjunto, y establece diez años de educación obligatoria para los ciudadanos argentinos, desde la sala de 5 años hasta noveno año del nivel primario. En este sentido, este artículo contribuye a reflexionar sobre las problemáticas y retos de la educación en el caso argentino. Específicamente, analiza las principales características de las prácticas discursivas de la mediatisación de las violencias hacia los edificios escolares en una temporalidad educativa que extendió la escolaridad exigida a los jóvenes y permitió a nuevos sujetos incorporarse al escenario escolar.

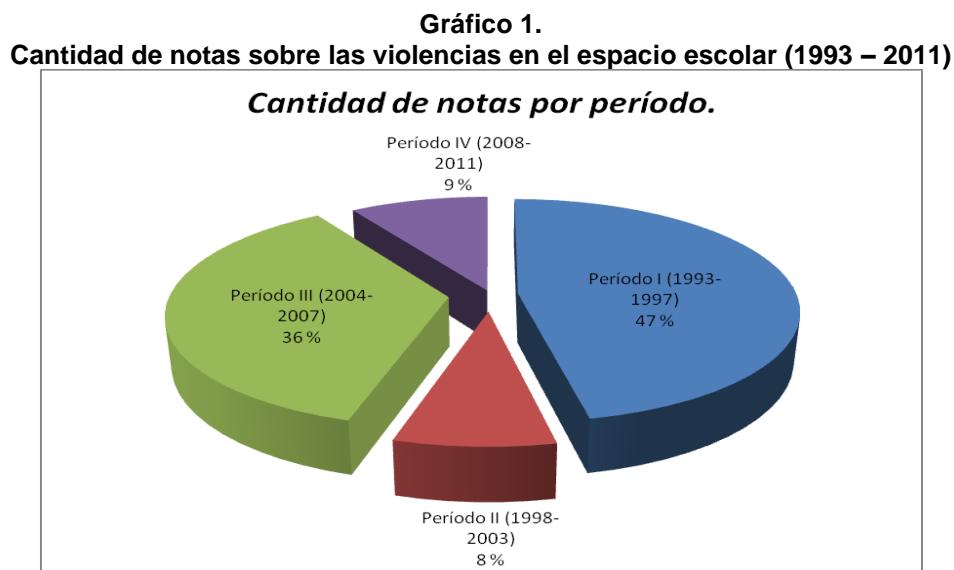
En 1997 empezó la implementación de la Ley Federal de Educación en la provincia de Buenos Aires, con la incorporación del octavo año. En 2004, sucedió lo que mediáticamente se llamó “la masacre de Carmen de Patagones”; incidente ocurrido el 28 de septiembre de ese año en el Instituto Nº 202 Islas Malvinas 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. Este hecho marcó un hito y se transformó, para la prensa de La Plata, en el principal punto de referencia de la presentación de las violencias en el ámbito escolar. Así, también, fue el único caso en que los medios seleccionados hicieron un seguimiento durante tres años, 2004, 2005 y 2006.

Por su parte, en el 2008 se produjo una profundización de una política de comunicación alternativa, durante el primer mandato de la presidencia de Cristina Fernández de Kirchner (10 de diciembre de 2007 al 19 de diciembre de 2011). La regulación de los servicios de comunicación, en todo el ámbito territorial de la Argentina, y el desarrollo de mecanismos destinados a la promoción, desconcentración y fomento de la competencia tuvieron como fines la democratización y la universalización de las nuevas tecnologías de la

información y la comunicación. Dicha política quedó plasmada principalmente en el Decreto N° 527/05 en mayo de 2005 y en la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual del año 2009 (Ley 26.522). Esta última reemplazó a la Ley de Radiodifusión 22.285, que había sido promulgada en 1980 por la dictadura militar. Asimismo, la Ley 26.522 es reconocida por distintos organismos internacionales y declarada plenamente constitucional por la Corte Suprema de Justicia de la Nación; en tanto tuvieron como partícipes a todos los sectores sociales vinculados a la comunicación, entre ellos las universidades como actor fundamental. Fue el producto de la labor mancomunada de diferentes organizaciones sociales (comunitarias, públicas, universitarias, cooperativas, sindicales, municipales, provinciales, de comunidades originarias, de derechos humanos y de medios privados de arraigo local) nucleadas en la Coalición por una Radiodifusión Democrática.

En segundo término, cabe señalar que el 3 de marzo de 2008 comenzó la edición del diario Diagonales, con una línea editorial diferente de las que venían circulando en los medios gráficos de La Plata.

Es importante mencionar que, en las prácticas discursivas de los medios gráficos de La Plata, las violencias hacia las instituciones escolares fueron la primera asociación de las violencias a la escuela. Ahora bien, la aparición mediática del fenómeno de violencia en las escuelas fue fluctuante en el corpus relevado. En el gráfico 1 se representa el porcentaje de notas, de los medios gráficos de La Plata, que cubren las violencias hacia los edificios escolares en cada período. Si bien la temática apareció en los cuatro lapsos, es durante el primero que tiene mayor concurrencia.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la presente investigación.

Los lapsos con mayor cantidad de notas sobre episodios de violencia hacia los edificios escolares fueron el Período I (47 %) y el período III (36 %). Las prácticas discursivas que circulan en estos períodos toman sentido en un contexto social de reforma del Estado, impulsada por los organismos internacionales, que se expresó en educación en la llamada reforma educativa, consistente en un paquete de leyes y medidas (la Ley Federal de Educación, Ley de Transferencia 24.049, entre otras). A fin de que Argentina garantizara el pago de la deuda externa, la firma del Plan Brady con el FMI en 1991 exigía la reducción de gastos mediante la transferencia de servicios educativos y de salud a las provincias. Una hipótesis interpretativa es que estas transformaciones en las políticas educativas han incidido en la desprotección de los edificios escolares. En el siguiente apartado se presentará una descripción y análisis de los contenidos mediáticos relevados.

5. Resultados y análisis

La representación mediática de las violencias hacia los edificios escolares pone de manifiesto la existencia de una serie de intrusiones al edificio escolar, y atenta contra la representación de la escuela como lugar protegido del afuera.

La primer nota del Período I (1993- 1997) fue titulada “Condena de Duhalde por la violencia en escuelas”, en el diario *El Día*. El gobernador de la provincia de Buenos Aires de ese momento, Eduardo Duhalde, menciona que: “estamos viviendo en un mundo cada vez más violento donde también existen patotas que rompen y destrozan, como en esta situación [en una escuela de la Provincia de Buenos Aires], sin llevarse nada” (Condena de Duhalde..., 27 de julio de 1993, p.8). La novedad del fenómeno de las violencias en las escuelas radica, fundamentalmente, en la existencia de una fuerte ruptura con las representaciones sociales ligadas a la infancia y a la escuela, de la escuela moderna. Las violencias en las escuelas contrastan “con las representaciones sociales que tienen un valor fundante: acerca del a infancia (inocente); acerca de la escuela (lugar de paz), acerca de la sociedad (pacificada en un régimen democrático)”. (Charlot, 2002, p.35, citado en Kaplan, 2006)

Los edificios escolares son visibilizados como receptores de actos de violencia ajenos a ellos y caracterizados como actos de vandalismo. Las prácticas discursivas presentan actos de depredación de los edificios escolares y la invasión de sujetos ajenos a la institución en los períodos de ocio. Veamos algunas menciones:

En las primeras horas de la mañana de ayer, cuando los docentes se hicieron presentes en el Jardín de Infantes N° 903, ubicado en la calle 96 entre 126 y 127 de El Carmen, en Berisso, pudieron constatar que desconocidos, tras violentar la puerta de acceso, se dedicaron a llevar a cabo toda clase de desmanes, provocando roturas y daños en las instalaciones y en el material didáctico utilizado por los niños que concurren a dicho establecimiento. Los vándalos se dedicaron solamente a dichos desmanes, pues cuando abandonaron el lugar no se llevaron nada (...) Aparentemente, los autores encontraron satisfacción con este accionar vandálico, pues se dieron a la fuga sin comprobarse que hayan sustraído elemento alguno (Nuevo episodio vandálico en un jardín de infantes, 22 de abril de 1994, p. 10).

El rector de una escuela secundaria tuvo que prohibirles a los alumnos salir al recreo, ya que la institución constantemente es baleada por los vecinos de una villa de emergencia. (...) Ilse Enfedaque, secretaria de la Escuela de Los Hornos, contó ayer a este medio que no tuvieron otra salida que 'cercar todo el colegio', como si fuera una cárcel. La docente, que ayer estaba a cargo del establecimiento educativo, comentó que 'sufrimos tantos robos en este año que la única solución que encontramos fue levantar paredones altos y colocar alambre de púa' (Por temor, rodean la escuela con un paredón de 3 metros, 05 de octubre de 2000, p.5).

En el primer caso, (Nuevo episodio vandálico en un jardín de infantes., 22 de abril de 1994, p.10) se trata de un edificio escolar del nivel inicial, los autores de los actos de violencia serían desconocidos y se destaca que no se llevaron nada. Es relevante mencionar que la nota propone que "los autores encontraron satisfacción" con este hecho. Ahora bien, en el segundo caso, (Por temor, rodean..., 05 de octubre de 2000, p.5) se trata de un edificio escolar del nivel secundario y los autores fueron identificados como vecinos y serían situaciones reiteradas. Esto nos permite observar cómo en las prácticas discursivas analizadas de los cuatro períodos se homologan casos de violencia hacia los edificios escolares que parecen tener un origen variado. La categoría de violencia presenta una gran generalidad, abarcando fenómenos de características disímiles. Como bien señalan Castorina y Kaplan (2006), (...) una cuestión relevante es que la violencia es un término que se utiliza para caracterizar a prácticamente todo lo escolar, lo cual termina explicando bastante poco y por lo tanto, no permite interpretar sus alcances y consecuencias (...) La falta de distinción sistemática entre los tipos de violencia práctica hace que no se puedan interpretar sus

efectos sociales diferenciales, lo cual, consideramos, resulta un obstáculo epistemológico que los propios investigadores debemos afrontar. (p.21)

En algunos casos, los agresores del espacio escolar eran ajenos a la institución, sin una vinculación con ella. En otros, no lo eran tanto, se trataba de exalumnos, padres, familiares, amigos del alumnado, o vecinos. Observemos los siguientes ejemplos:

- 1) Según Silvano ‘serían alumnos de los últimos cursos quienes ingresaron ayer a la madrugada edificio, posiblemente impulsado por un ideólogo’, una cuestión que investiga la policía y el juez federal Ángel Oliva, con asiento en Paso de los Libres. (Causan daños en un jardín de infantes, 21 de abril de 1994, p. 9).
- 2) Violento asalto de un exalumno en una escuela. Fue en la EDEM 27. El chico le puso un revólver en la cabeza a la bibliotecaria (Por temor, rodean..., 05 de octubre de 2000, p.5).
- 3) Estudiantes destrozaron una escuela rosarina (Un jardín de infantes fue atacado por un maníático, 05 de agosto de 2004, p. 5).
- 4) No se trató de un piquete para reclamar seguridad en la escuela. Tampoco bloquearon la entrada principal para exigir la reincorporación de un profesor. Ni había suspensión de clases. Pero eran las 8.30 de ayer y ningún estudiante o docente había logrado entrar al colegio. Después se supo que la imposibilidad de ingresar se debió a una ‘broma estudiantil’, que consistió en atar las puertas con cadenas y alambres que, para colmo de males, aseguraron con un pegamento instantáneo. (Bloquean la puerta de una escuela con cadenas y pegamento, 19 de agosto de 2005, p.6)
- 5) El domingo a la madrugada, una banda de ladrones entró en la EGB N° 117, de City Bell. Causaron destrozos y se llevaron todo lo que encontraron. Ayer volvieron por más. También ensucian las aulas y los pasillos. Serían exalumnos (Una bandita de pibes saqueó una escuela de City Bell dos veces en una semana, 15 de octubre de 2005, p. 5).

Estos episodios aluden a distintos autores vinculados con la institución educativa: alumnos y exalumnos. Además, referencian distintos motivos por los cuales se llevaron a cabo los actos de violencia hacia los edificios escolares: algunos por fines de robo y otros revelan una dimensión expresiva de la violencia.

Este carácter polisémico no permite establecer distinciones relevantes e impide la construcción de un concepto analítico descriptivo. En las prácticas discursivas sobre episodios de violencias hacia edificios escolares se mencionan hechos con racionalidades

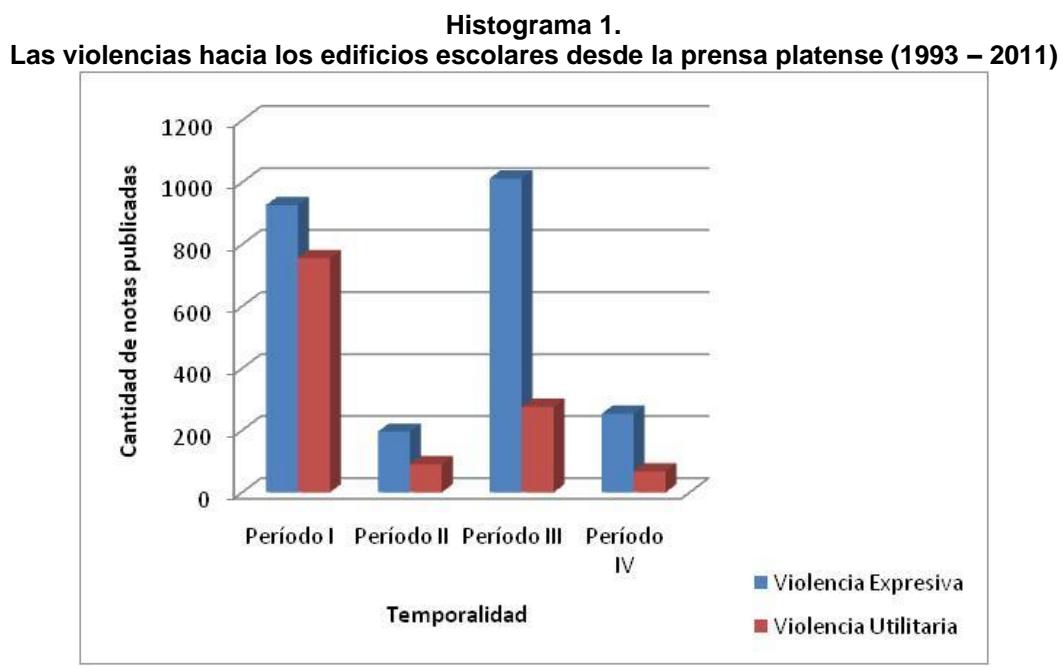
diferenciales, en tanto se sitúan en distintos niveles del sistema educativo, aluden a hechos de diversa magnitud, ejecutados por distintos actores y con consecuencias diferenciales. Por ello, en este trabajo se adoptaron categorías que permitieron discriminar fenómenos que obedecen a lógicas diversas. En un primer momento se diferenció la visibilización de los fenómenos en función si aludían a una violencia utilitaria o a una violencia expresiva, y en un segundo momento se focalizó en las alusiones a los autores de las violencias hacia los edificios escolares.

5.1 ¿Violencia utilitaria o violencia expresiva (como espectáculo)?

Un conjunto de prácticas discursivas sobre las violencias hacia los edificios escolares distinguen una violencia que no tiene explicación racional, ni obtiene beneficios materiales, y que se denominará en este análisis “violencia expresiva”. En contraposición, la “violencia utilitaria” se representa objetivada en actos meditados, técnicos, al servicio de una racionalidad estratégica o pragmática, como instrumento para un fin económico: la violencia hacia los edificios escolares sería un medio para el robo y hurto de bienes. Las siguientes coberturas del corpus describen cómo las acciones violentas no responden estratégicamente al fin de obtener bienes materiales:

- 1) Más de trescientos alumnos de bajos recursos económicos de una escuela carenciada del populoso barrio de Ringuelet no pudieron asistir ayer a clases, porque un grupo de delincuentes ingresó al establecimiento educativo y, no robaron elementos de importancia, destrozaron y ensucianaron aulas y pupitres. (Destrozaron una modesta escuela de nuestra ciudad, 13 de mayo de 1999, p. 6)
- 2) "...arrojaron por el piso papeles y objetos, solo por maldad". (Hoy, 07 de junio de 2004, p. 6)
- 3) La víctima, esta vez, fue la EGB Nº 6, de Punta Lara. Los ladrones entraron durante el fin de semana. Destrozaron las aulas, la cocina y hasta las cañerías nuevas. Desconsuelo (Rescataron del techo de una escuela a una nena de 8 años quería escaparse, 14 de setiembre de 2005, p. 5).
- 4) Los ladrones actuaron durante la madrugada y con particular saña, ensucianaron todo lo que pudieron (Una bandita de pibes..., 15 de octubre de 2005, p. 5).
- 5) Dañinos: lo rompieron todo (Rescataron del techo..., 14 de setiembre de 2005 p. 5).

Tras una clasificación de las coberturas sobre las violencias hacia los edificios escolares, en función de las formas de violencia que se mencionan, se ha observado un incremento en la visibilización de una violencia expresiva sobre una violencia utilitaria (ver histograma 1).



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la presente investigación.

Aunque no se trata de formas antagónicas ni excluyentes, las prácticas discursivas expresan que las violencias hacia los edificios escolares han ido incrementando su acción expresiva, es decir, el ejercicio de aquellas violencias cuyo sentido parece centrado en la exhibición y espectacularización, en detrimento de la violencia utilitaria, cuyos fines son legibles o aprehensibles: “apoderamiento de bienes” (Agresiones aberrantes contra escuelas del Gran Buenos, 15 de agosto 1993, p. 9) o “elementos que acrecentaran el botín” (Destrozos y saqueo en escuela, 07 de junio de 2004, p. 6).

Pero más allá de las particularidades que puedan acompañar a estos nuevos actos vandálicos, importa por lo pronto destacar que es en los últimos años cuando se advierte el surgimiento y luego la proliferación de esta nueva modalidad delictiva. Una modalidad cuya característica principal, pareciera ser, apunta más, en la intención de los autores, a causar daños que a obtener beneficios materiales. Sin duda, otra explicación racional no puede hallarse cuando el saldo habitual del accionar de los

malvivientes es la mera destrucción del edificio escolar o de los elementos didácticos, y no el apoderamiento de bienes que, por lo general, tienen un bajo valor económico. (Agresiones aberrantes contra..., 15 de agosto 1993)

“Policías y especialistas coinciden en distinguir dos tipos de agresores a escuelas. Quienes persiguen fines de robo y quienes lo hacen para expresar su malestar ante un sistema educativo que los opprime o los excluye” (Por segunda vez en esta semana fue atacada la Escuela N° 83 de Los Hornos, 01 de octubre de 1994, p. 10).

En las prácticas discursivas sobre el vandalismo escolar se describe que no puede comprenderse el fenómeno solo desde la lógica instrumental y económica. La acción violenta también aparece como una efusión incontrolable. Se asume la violencia como la expresión misma de lo irracional, como la expresión de un deseo de mostrar la potencia propia según las exigencias del espectáculo. En las coberturas, el acto violento asume un espectro de modalidades e intensidades expresivas: desde “una nueva modalidad delictiva” (Agresiones aberrantes contra..., 15 de agosto 1993, p. 9), donde la intención de los autores apunta a más a “causar daños que a obtener beneficios materiales” (Agresiones aberrantes contra..., 15 de agosto de 1993, p.9) hasta como una expresión de “malestar ante un sistema educativo” (Escuelas de la región son blanco del vandalismo, 01 de octubre de 1994, p.10). Se menciona el incremento de una violencia cuyo sentido no parece ser el de conseguir ciertos fines de robo, sino que tiene como función simbólica principal ratificar una representación de una escuela devastada e indefensa. En las notas se describe: “Solo se busca provocar destrozos, como si de impedir que el establecimiento continuara funcionando se tratara’, estimó una vecina del lugar” (Robaron por décima vez en la escuela de 17 y 35, 17 de octubre de 1996, p. 5).

Los sujetos habrían llegado con el único propósito de hacer daño y por eso llevaron los elementos necesarios para desatar el incendio. Pese a las pérdidas sufridas, todos coincidían ayer en señalar que ‘tuvieron suerte’, pues de haber ocurrido algunas horas antes, la escuela habría quedado devastada por el fuego. (Vandálico ataque en una escuela, 06 de agosto de 2005, p. 5)

Se representa esta forma de violencia hacia el edificio escolar no como un acto utilitario que persigue un fin de hurto, sino como violencia expresiva que busca generar “daño”, “destrozos”. Este espectro de modalidades expresivas de la violencia supone una comprensión particular: las violencias hacia los edificios escolares cobran fisonomías

particulares que surgen de la concurrencia de las acciones involucradas en las dinámicas del vínculo con la institución educativa. Calidades expresivas que despliegan los signos de una dinámica en los imaginarios sociales asociados a las juventudes y a la institución educativa. Ya, desde el primer período, la mediatización de la relación de los jóvenes con la escuela empieza a mostrarse deteriorada. Los medios construyen una identidad de jóvenes en crisis, peligrosos y desviados. Como afirman desde el Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios (2013): “el joven se transforma en el enemigo, en el chivo expiatorio de la sociedad. Estos discursos hacen que la relación con los jóvenes esté mediada por el miedo” (p. 20).

Otro aspecto relevante es que en la construcción mediática del espacio escolar, las prácticas discursivas refieren exclusivamente a escuelas públicas de gestión estatal. La visibilización de las violencias hacia los edificios escolares por la prensa platense disputa fuertemente el sentido social de la educación y de la escuela pública de gestión estatal. En particular, abona a una representación negativa y de desprecio de estas instituciones. De forma sugestiva se menciona:

- 1) Agresiones aberrantes contra escuelas de Gran Buenos Aires (Agresiones aberrantes contra..., 15 de agosto 1993, p. 9).
- 2) Escuelas desprotegidas (Seguridad en las escuelas, 09 de octubre de 1997, p. 4).
- 3) Escuelas en riesgo (Educación sin libros, 02 de abril de 1996, p. 5).
- 4) La situación es de tal gravedad que ‘se decidió que los chicos no salgan al parque y pasen los recreos dentro de las aulas o en un patio interno, ya que tememos por su integridad física. Además, tuvimos que poner rejas y vidrios antibala en las ventanas’... ‘Estamos permanentemente detrás de las rejas, así que si nos enfocan desde afuera parecemos presidiarios’, exclamó Penna, quien lamentó esta dramática situación. (Por temor, rodean la escuela con un paredón de 3 metros, 05 de octubre de 2000, p. 5)
- 5) Por temor, rodean la escuela con un paredón de 3 metros (05 de octubre de 2000, p. 5).
- 6) Insólito: la escuela que fue saqueada dos veces en cinco días (Una bandita de pibes..., 15 de octubre de 2005, p. 5).

En el transcurso de los cuatro períodos, las prácticas discursivas señalan y enfatizan la inseguridad de las escuelas públicas de gestión estatal, y, por tanto, debe suponerse una cierta seguridad en las que no lo son. Estos espacios públicos son representados como lugares al acecho de la violencia. Esta presentación está vinculada con lo que Bourdieu menciona sobre los medios de comunicación como factor de despolitización “que actúa

principalmente sobre (...) los menos instruidos más que sobre los más instruidos, sobre los pobres más que sobre los ricos” (1997, p.3). Se decide visibilizar hechos ocurridos en estas instituciones por sobre otras.

Ahora bien, la forma en que se visibilizan las violencias hacia los edificios escolares, el sentido de los actos violentos, en tanto acción expresiva y/o acción instrumental, más vinculados a las escuelas públicas de gestión estatal, pone en relieve también las condiciones de su aparición, su irrupción como acontecimiento. La multiplicación y diversificación de las expresiones de las violencias hacia las instituciones educativas nos lleva a la pregunta por la relación entre la historicidad y las violencias. La mutación, desde una violencia más instrumental hacia una violencia más expresiva, emerge en condiciones y situaciones particulares: un contexto signado por una temporalidad educativa de extensión de la obligatoriedad escolar, la incorporación de nuevos sujetos a la escena educativa y una reforma del Estado en materia educativa.

5.2 Los autores de las violencias hacia los edificios escolares

Al mismo tiempo, el aumento de la violencia expresiva (Nuevo episodio vandálico en un jardín de infantes, 22 de agosto de 1993, p.9) en detrimento de la violencia utilitaria constituye un lenguaje que busca afirmar, dominar, exhibir los símbolos sobre la juventud y su relación con la escuela. El estudio socioeducativo realizado 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 destacar los aportes genuinamente jóvenes dentro de las dinámicas sociales que conforman los relatos cotidianos de los periódicos analizados. Los significados que circulan trazan perfiles estereotipados que obstaculizan la edificación de un reconocimiento.

Los móviles de los agresores: las autoridades policiales argumentaron que se pueden distinguir entre los agresores a aquellos que se limitan a dañar las escuelas – generalmente jóvenes – y quienes sustraen de ellas elementos de distinto valor, como computadoras, videocaseteras y hasta alimentos. (Escuelas de la región..., 01 de octubre de 1994, p. 10)

En la descripción de las violencias hacia los edificios escolares se van nombrando a ciertos responsables: los jóvenes, los chicos y bandas de chicos.

En la lucha simbólica sobre la representación de estos hechos aparecen mecanismos de estigmatización hacia los chicos y jóvenes a través de rumores, insinuaciones e injurias. Observemos como se los menciona:

- 1) De acuerdo con los testimonios recogidos por este diario, los chicos no habrían tenido intención de robar, a pesar de haber corrido de lugar el ciclomotor de la hija de la casera, sino solo causar algunas molestias a las autoridades mezclando algunos papeles de la secretaría. (Declaro el compañero del joven muerto en la escuela, 10 de mayo de 1994, p. 6)
- 2) Un grupo de jóvenes encapuchados y con palos en sus manos ingresaron ayer por la ventana al colegio secundario Nº 33 ‘Dardo Rocha’ (ex Normal Nº 2), de diagonal 78 entre 4 y 5, y realizaron una violenta ‘vuelta olímpica’, que dejó como saldo varios vidrios rotos y una cantidad de muebles, sillas y pupitres despedazados. (Estrés un mal que jaquea a los docentes, 30 de agosto de 1999, p. 5)

En algunos casos, no se presentan afirmaciones de que fueron autores de los hechos, sino estrategias de sospecha, “especie de maldición (‘sacer’ también significa maldito) que intenta encerrar a la víctima en una acusación que funciona como un destino” (Bourdieu, 2014, p. 103).

- 1) Los chicos, de acuerdo con la información policial, habrían destrozado las instalaciones y robado numerosos elementos didácticos de los tres establecimientos de la ciudad (Por sexta vez causan destrozos en una escuela de Manuel Gonnet, 02 de setiembre de 1993, p. 10).
- 2) La vicedirectora de la Escuela Nº 83 y directora de la nocturna Nº 706, Sra. María Cristina Miani, en diálogo con *El Día*, se refirió a los recientes hechos afirmando que “por el lugar por el que ingresan deben ser chicos, aunque no podemos asegurarlo. NO sabemos si entran solo para causar destrozos o para robar algo, ya que de aquí no se pueden llevar ningún elemento de valor porque no hay” (Por segunda vez..., 09 de setiembre de 1994, p. 8).

Tanto el chisme como la injuria, describe Elías (1998) en su estudio Ensayo teórico sobre las relaciones entre establecidos y marginados, son mecanismos de control social y generan efectos simbólicos sobre los grupos marginados, en este caso chicos y jóvenes: “resultó sorprendente que los miembros de uno de los grupos sintieran la necesidad y

estuvieran en capacidad de calificar a los del otro como inferiores y, hasta cierto punto, lograran que estos se sintieran como si lo fueran realmente” (pp. 84-85).

Además, en la construcción de los autores de la violencia expresiva, se atribuye en muchos casos el accionar a “bandas”, como colectivos amenazantes. Las bandas juveniles ligadas a las violencias provienen de sentidos históricamente construidos, ya desde la Edad Media: “Los muchachos jóvenes viven en bandas de iguales por la noche, al salir del trabajo, los domingos y los días de fiesta” (Muchembled, 2010, p. 35). En las notas se describe:

- 1) Esta semana se registraron tres ataques a distintos establecimientos. La policía asegura que son bandas de chicos que solo buscan provocar destrozos. Los especialistas afirman que es un fenómeno con características alarmantes. (El Día, 01 de octubre de 1994, p. 10).
- 2) Según pudo averiguar, el establecimiento educativo viene siendo atacado por desconocidos desde el mes de julio pasado, “cuando comenzaron a venir chicos a la noche, que se juntaban para rompernos la pared” (Una escuela jaqueada por la inseguridad en Villa Elisa., 08 de octubre de 1997, p. 5).
- 3) Una bandita de pibes saqueó una escuela de City Bell dos veces en una semana. El delito que golpea a los que menos tienen. A la Escuela Nº 117 asisten actualmente unos trescientos alumnos, todos con enormes carencias y algunos que viven en institutos. En ese establecimiento no solo estudian. También reciben comida y contención social. Pese a que es una escuela sin ‘desfavorabilidad’, los problemas que enfrentan son muchos. Los docentes entienden la necesidad de contar con más de un gabinete. Durante los fines de semana, el edificio es utilizado por un comedor comunitario. La mayoría de los asistentes son alumnos de la escuela, que durante el verano mantienen el vínculo gracias a los cursos y otras actividades que allí se dictan. Pero la inseguridad golpea muy fuerte, y a cada rato. En uno de los tantos robos sufridos el año pasado, la escuela perdió seis computadoras que nunca pudieron recuperar. Siempre pierden los mismos. Al establecimiento asisten unos trescientos chicos de bajos recursos. El domingo a la madrugada sufrieron el primer robo. El segundo fue ayer. Los ladrones serían los mismos. Barrearon puertas, se llevaron los pocos elementos de valor que había y hasta hicieron sus necesidades fisiológicas en las aulas. (Una bandita de pibes..., 15 de octubre de 2005, p. 5)

Esta forma de representar a los jóvenes establece una asociación de estudiantes en bandas con los actos de violencia hacia los edificios escolares. Los ataques a distintos establecimientos son atribuidos de forma literal a “bandas de chicos”, “bandita de pibes”,

entre otras nominaciones. En algunos casos, llega a denominarse esta asociación como "un fenómeno con características alarmantes" (El Día, 01 de octubre de 1994, p. 10).

Estos modos de presentar los episodios abonan a construir una mirada de peligrosidad sobre los jóvenes. En tanto se establece una asociación de comportamientos negativos, como son los ataques hacia los edificios escolares, con determinado grupo etario: los jóvenes. Sin embargo, describe Kaplan (2012): "Las bandas, que a los ojos de las generaciones adultas suelen ser percibidas como hordas de adolescentes salvajes, pueden ofrecerle a los jóvenes una socialización entre iguales y funcionar como válvula de escape ante las miradas estigmatizantes" (p. 28).

Asimismo, en la construcción de las violencias hacia los edificios escolares aparece como mecanismo de estigmatización la asociación de la juventud a las adicciones (alcohol, droga, etc.), enfermedades (sida) y el delito. En el corpus relevado se alude:

- 1) ¿Qué les pasa a nuestros chicos?', se pregunta también la sociedad, que asiste consternada a escenas de violencia gratuita: a peleas entre grupos sin causa que las justifique, si es que algo puede llegar a dar razón a un enfrentamiento; a la destrucción de escuelas porque sí, sin fines de robo, casi como recreación de fin de semana (...). También reciben con dolor el impacto inapelable de las cifras que hablan del crecimiento de la participación juvenil en el delito (el 30% de los actos delictivos son cometidos por mayores de 18 años); en la droga (el 25% reconoce haber probado alguna vez una droga y el 4% queda enganchado); en el SIDA (uno de cada ciento veinticuatro adolescentes que viven en nuestra región es portador del virus HIV). (Violencia: Para los jóvenes la culpa es del alcohol, las drogas, y de los adultos, 22 de agosto de 1993, p. 9)
- 2) Junto a dos o más adolescentes, cuya identidad se desconoce y que, posiblemente, se encontraban alcoholizados o bajo efectos de estimulantes –ingresaron al lugar con el fin de provocar daños en las instalaciones. Así entraron a la secretaría y a la sala de preceptores donde revolvieron algunos papeles. (Hoy, 09-05-1994, p. 6).

Las coberturas construyen una estrategia de alterrepresentación negativa (Wiewiorka, 2009) de los estudiantes. Vinculan a los jóvenes con los episodios de violencia hacia los edificios escolares, aludiendo a una violencia gratuita, expresiva, mencionada como "la destrucción de escuelas porque sí, sin fines de robo, casi como recreación de fin de semana" (El Día, 22 de agosto de 1993, p.9). Los estudiantes mencionados aparecen relacionados con las adicciones; enfermedades como el sida; el delito, y el accionar en grupos. Esta

caracterización devela con toda claridad las cadenas de sentido presentes en las coberturas sobre las violencias hacia los edificios escolares como: violencia expresiva, violencia juvenil, bandas, adicciones, delito, enfermedades.

Ahora bien, es necesario considerar que las prácticas discursivas no son la suma de decisiones individuales, no 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 ese otro: los jóvenes. En el siguiente apartado profundizaremos en tal aspecto.

5.3 La construcción del joven como vándalo

El análisis de las coberturas sobre los episodios de violencia hacia los edificios escolares permite identificar *la visibilidad de personajes clave* como una estrategia de producción discursiva de las notas.

Es a través de la atribución del calificativo de “vándalos” a niños y jóvenes, y de “actos vandálicos” al accionar que tienen en el espacio escolar que se va fabricando esta personificación.

- 1) Las escuelas platenses nuevamente fueron el blanco del accionar de vándalos (Juventud y adicciones, 14 de octubre de 1994, p. 8).
- 2) Vándalos en una escuela de Gonnet (03 de julio de 2005, p. 6).
- 3) Vándalos robaron y provocaron graves destrozos en Escuela Nº 58 (Vándalos robaron, 13 de diciembre de 2011, p. 4).
- 4) Quinto ataque vandálico desde febrero a una escuela (19 de abril de 2011, p. 6).

Si recurrimos a la etimología del término “vándalo”, este aparece refiriendo a los pueblos bárbaros y a hombres que cometen acciones de gente salvaje. Según el Diccionario de la Real Academia Española (2001)

Vándalo, la. (Del lat. *Vandāli, -ōrum*). 1. adj. Se dice del individuo perteneciente a un pueblo bárbaro de origen germánico oriental procedente de Escandinavia. U. t. c. s., 2. adj. Perteneiente o relativo a los vándalos. 3. m. Hombre que comete acciones propias de gente salvaje y desalmada.

La atribución del término “vándalo” no parece ser inocente, dado que asigna una mirada sobre el otro peyorativa. Esto nos lleva a pensar cómo el discurso mediático,

mediante este tipo de nombramientos hacia los jóvenes, refuerza y abona al par civilización-barbarie, tan presente en la historia de los sistemas educativos. Observemos algunas menciones:

- 1) Ringuelet, destacan en una nota: En los últimos tiempos nuestra escuela ha sido objeto de actos de barbarie, realizados por desconocidos, generalmente en horas de la noche, que incluyen destrozos en la dirección, en los pupitres y bancos de las aulas, en las láminas realizadas por los alumnos, en la biblioteca, robo de aparato telefónico, salones sucios por las necesidades fisiológicas de los delincuentes, corte de la cuerda del mástil, etc. Creemos innecesario el comentario sobre lo deplorable de este tipo de actos que son la muestra de una sociedad enferma y en crisis. (Los robos y destrozos en la escuela 25, 08 de abril de 1993, p. 8)
- 2) Ahora, me pregunto: ¿cómo hallar respuestas a situaciones tan concretas y prioritarias, como este caso, hallándose en un final de siglo donde los valores se encuentran invertidos, donde la insensibilidad es normal, la corrupción perfectamente disfrazada y la violencia, según los parámetros modernos, surgiendo como un singo enaltecedor, cuando para una persona normal y equilibrada significaría un franco retroceso a épocas primitivas? (La clausura de la escuela n 66, 18 de marzo de 1993, p. 8)
- 3) La ‘invasión’ india a una escuela (La invasión "india" a una escuela, 04 de octubre de 1994, p. 8).
- 4) Un acto bárbaro y despreciable (Trágico final, 04 de setiembre de 2004, p. 4).
- 5) Aterrado. Fue víctima de la barbarie terrorista, en Rusia (Trágico final, 04 de setiembre de 2004, p. 4).

Los actos de barbarie mencionados en las coberturas antecedente se vinculan con la relación individuo-sociedad que menciona Elias (2009): “conceptos como ‘individuo’ y ‘sociedad’ no se remiten a dos objetos con existencia separada, sino a aspectos distintos, pero inseparables, de los mismo seres humanos” (p.37). Desde esta perspectiva, la violencia expresa o emerge en determinadas configuraciones de las relaciones de los actores de la vida escolar, habida cuenta de los estados de equilibrio de poder y de las interdependencias. La “barbarie” surge de una matriz social particular.

Esta atribución de sentido que se realiza al nombrar a determinados jóvenes como “vándalos” permite pensar cómo se apela a un imaginario sobre la escuela civilizadora amenazada por la barbarie de salvajes. A continuación presentamos un enunciado que permite identificar esto:

En algún momento de la historia de nuestra sociedad nacional se interrumpe el proceso civilizador de la educación, se obliga a una escolarización que las familias no demandan, que los niños y adolescentes no desean o no valoran, por no encontrar en ella un proyecto de futuro, y en algunos casos casi imposibles de proyectar, por no haber recibido en los primeros años de vida las herramientas necesarias. (Padres movilizados por problemas edilicios, 24 de noviembre de 2011, p. 10)

La imagen de vándalos atacando escuelas va configurando y visibilizando los personajes clave, e instaura la cadena de sentido de joven-vándalo- salvaje, lo que contribuye a reducir la problemática a la “maldad y crueldad” de determinadas personas. En las notas se alude:

- 1) De acuerdo a versiones que circulaban ayer, se conocería la identidad de las personas que, según se dijo, “por maldad han atacado la escuela” pero nadie se atrevió hasta el momento de efectuar la denuncia correspondiente. (Asaltan una escuela por tercera vez, 20 de abril de 1995, p. 4).
- 2) Los sujetos habrían llegado con el único propósito de hacer daño y por eso llevaron los elementos necesarios para desatar el incendio. Pese a las pérdidas sufridas, todos coincidían ayer en señalar que “tuvieron suerte”, pues de haber ocurrido algunas horas antes, la escuela habría quedado devastada por el fuego. (Vandálico ataque en una escuela, 06 de agosto de 2005, p. 5).

Así, pues, es interesante recuperar la contribución de Norbert Elias sobre la individualidad como determinada por la estructura de la sociedad en la que se nace, lo cual hace que existan variaciones en las formas de individuación de un grupo social a otro, e inclusive al interior de un mismo grupo, y de una época a otra. Esto pone en tensión la mirada simplificada de estas prácticas discursivas mediáticas, dado que la individualidad que alcanzará una persona no depende de su constitución, sino de todo un proceso de individuación, donde las relaciones sociales juegan un papel central. Las configuraciones sociales y los entrelazamientos van definiendo a las prácticas sociales de individuos concretos.

6. Conclusiones

En este artículo se caracterizaron y analizaron las representaciones que se construyen en la prensa sobre las violencias hacia el espacio escolar, entendiendo que la prensa escrita, como parte de los medios de comunicación, coloca los acontecimientos relevantes dentro del

debate público. En este proceso jerarquizan, seleccionan y desarrollan los tópicos y sucesos que integrarán la realidad que se vivencia a partir de los relatos.

Las formas de visibilizar los episodios de violencia hacia los edificios escolares derivan de procesos culturales y formas de vida que se implantan y cobran vigencia y legitimidad, de los momentos y los régimenes de intercambio que prevalecen. Constituyen modalidades de violencia inherentes a condiciones y situaciones históricas y culturales.

El análisis presentado de las formas de representación en la prensa no es un mero ejercicio de descripción y de nominación: las modalidades de la violencia asumen también una fisonomía histórica, pero es una historicidad enteramente marcada por la singularidad del acto violento. El reconocimiento de estas modalidades de la violencia supone necesariamente inscribir un régimen de acción en confrontación con el dominio de lo instituido, con los patrones vigentes de lo simbólico.

La presentación de las violencias hacia los edificios escolares vinculada con una violencia expresiva que “busca hacer daño”, con actos de vandalismo dirigidos a escuelas públicas de gestión estatal, haciendo responsables a jóvenes, no son ingenuas. Constituyen temáticas delimitadas por “fronteras mágicas” (Bourdieu, 1987, p. 82) que separan y distinguen territorios del espacio social. Estas *operaciones de magia social* se manifiestan en los discursos y en el uso del lenguaje, respaldados por la legitimidad atribuida socialmente a quienes los emiten. La *magia* se relaciona con los efectos en las formas de relacionamiento producidos desde las formas de poder simbólico como un *poder invisible*. Se analizó operaciones mediáticas que asocian los actos de violencia hacia los edificios escolares con las bandas de estudiantes y otras cadenas de sentido que constituyen formas poderosas para implementar la estrategia general de alterrepresentación negativa (Wiewiorka , 2009). Las constelaciones de sentido que se conjugan y se sintetizan en las prácticas discursivas sobre las violencias hacia los edificios escolares reconocen representaciones groseras de la juventud, desprovistas de sutileza, ligadas a una lógica de la diferenciación y asociadas a una fuerza social prácticamente animal, inferiorizada, cuyos riesgos de revuelta exigen un control. Esta red semántica se establece en una temporalidad educativa particular. Desde 1993 tras la Ley Federal de Educación, se amplía la obligatoriedad de la escolaridad de los jóvenes. La inclusión de estos nuevos sujetos al sistema educativo formal queda asociada al incremento de situaciones de violencia hacia el edificio escolar.

La representación estigmatizada de la juventud la vincula a la peligrosidad y se invisibiliza la complejidad propia de la condición juvenil. En las coberturas periodísticas, la identidad escolar de los jóvenes queda asociada a una relación deteriorada con la escuela y

con la cultura letrada. No se visibilizan aspectos significativos de las trayectorias educativas de esos jóvenes ni las causas de esa vinculación con la escuela.

Las prácticas discursivas sobre los autores de las violencias hacia los edificios escolares apelan a la construcción de la otredad como los diferentes: los jóvenes. La característica general de sus formas de designación se resume en una imagen negativa de ellos. Como sostiene Bourdieu (2014),

“es en la constitución de los grupos donde mejor se aprecia la eficacia de las representaciones, y en especial de las palabras, de las consignas y de las teorías que contribuyen a conformar el orden social imponiendo los principios de di-visión, y el poder simbólico. (p. 126)

Al mismo tiempo, es preciso considerar que las prácticas discursivas de la prensa platense cobran su sentido en un tejido de relaciones sociales al interior y fuera de la escuela. Los signos distintivos de ser joven, toman significación en una red social o configuración social determinada.

A modo de cierre es destacable mencionar la relevancia de esta investigación en tanto amplía la base empírica de las formas de presentación de las escuelas y los estudiantes en el discurso mediático. Específicamente, aporta evidencia acerca de la forma de comunicar los episodios de violencia hacia los edificios escolares, como forma específica de violencia en el espacio escolar. En continuidad con los estudios antecedentes sobre el tratamiento discursivo de los jóvenes en episodios de violencia, se considera a los jóvenes estudiantes como los portadores del conflicto. Es importante que los medios de comunicación participen en el desarrollo de nuevas sensibilidades y disposiciones hacia los jóvenes como sujetos de derecho y hacia las escuelas como instituciones formadoras, contribuyendo a renovar el compromiso social con una sociedad más democrática y más justa.

Asimismo, las formas en que se representa la escuela y los significados asociados en las coberturas sobre las violencias hacia los edificios escolares constituyen un contenido prioritario en el plan de estudios para la educación y alfabetización mediática. Los aportes presentados favorecen una apropiación crítica de los mensajes y fomentan un sentido de la ciudadanía comprometida, vinculados con un sentido trascendente del saber (Yedadide y Porta, 2016).

7. Agradecimientos

La fuente de financiamiento de este estudio fueron: la Beca Doctoral Interna Tipo II del Conicet (2014-2016) otorgada por la resolución Nº 4773 del 13 de diciembre de 2013; el PIP-CONICET 11220130100289CO (2014-2016): La construcción social de las emociones y la producción de las violencias en la vida escolar. Un estudio sobre las experiencias de estudiantes de educación secundaria de zonas urbanas periféricas (Res. 5013/14); y el proyecto UBACyT 20020130100596BA (2014-2017): Violencias, Subjetividades y Juventudes. Contribuciones teórico-empíricas desde la sociología de la educación a la comprensión de las experiencias emocionales de los estudiantes de escuelas secundarias. (Res. CS 921/2014). Ambos proyectos son dirigidos por la Dra. Carina V. Kaplan y se desarrollan en el marco del Programa de Investigación “Transformaciones Sociales, Subjetividad y Procesos Educativos con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. (Res. Nro. CS 4193/12). En referencia a los vínculos internacionales, formó parte del Grupo internacional Processos Civilizadores con los que se sostiene un intercambio sistemático con respecto a líneas de trabajo centradas en la obra de Norbert Elias y; participa del Proyecto 032/11 de articulación entre la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Grande Dourados (UFGD) en Brasil, en el marco del Programa Centros Asociados para el Fortalecimiento de Posgrados Brasil/Argentina (CAFP-BA), aprobado por la SPU en Argentina y por la CAPES en Brasil. El equipo de investigación viene trabajando en la temática de las violencias en la escuela desde el 2005.

8. Referencias

- Agresiones aberrantes contra escuelas del Gran Buenos. (15 de agosto 1993). *El Día*, p. 9
- Asaltan una escuela por tercera vez. (20 de abril de 1995). *Hoy*, p. 4
- Bloquean la puerta de una escuela con cadenas y pegamento. (19 de agosto de 2005). *Hoy*, p. 6
- Bourdieu, Pierre. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, 2(5), 11-17.
- Bourdieu, Pierre. (1988). Espacio social y poder simbólico. En Pierre Bourdieu, *Cosas dichas* (pp. 127-142). Buenos Aires: Gedisa.
- Bourdieu, Pierre. (1991). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus Humanidades.
- Bourdieu, Pierre. (1997). *Sobre la televisión*. Barcelona: Anagrama.

- Bourdieu, Pierre. (2002). Cuestión de Palabras. Una visión más modesta del rol de los periodistas. En Pierre Bourdieu, *Pensamiento y acción* (pp. 61-66; Octavio Kulesz [Trad.]). Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/11710148/Bourdieu-Pensamiento-y-accion>
- Bourdieu, Pierre. (2014). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos.* Buenos Aires: Akal.
- Brener, Gabriel. (2009). Violencia y escuela como espectáculo. La relación medios-sociedad. En Carina Kaplan [dir.], *Violencia escolar bajo sospecha* (pp.199-240). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Castorina, José Antonio y Kaplan, Carina Viviana (2006). Violencias en la escuela: una reconstrucción crítica del concepto. En Carina Viviana Kaplan [dir.], *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela* (pp. 27-54). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Causan daños en un jardín de infantes. (21 de abril de 1994). *El Día*, p. 9
- Cerbino, Mauro (2012). *El lugar de la violencia. Perspectivas críticas sobre pandillerismo juvenil.* Quito: Taurus.
- Charlot, Bernard. (2002): A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Porto Alegre: Sociologias*, 4(8), 432-443.
- Condena de Duhalde por la violencia en escuelas. (27 de julio de 1993). *El Día*, p. 8
- Debarbieux, Eric. (1996). *La violence en milieu scolaire 1. État des lieux.* París: ESF.
- Declaro el compañero del joven muerto en la escuela. (10 de mayo de 1994). *Hoy*, p. 6.
- Destrozaron una modesta escuela de nuestra ciudad (13 de mayo de 1999). *Hoy*, p. 6.
- Destrozos y saqueo en escuela. (07 de junio de 2004). *Hoy*, p. 6.
- Educación sin libros. (02 de abril de 1996). *Hoy*, p. 5.
- Elias, Norbert. (1998). Ensayo teórico sobre las relaciones entre establecidos y marginados. En Vera Weiler (Comp.), *La civilización de los padres y otros ensayos* (pp. 79-138). Bogotá: Norma.
- Elias, Norbert. (2009). *El proceso de la civilización.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Escuelas de la región son blanco del vandalismo. (01 de octubre de 1994). *El Día*, p.10.
- Estrés un mal que jaquea a los docentes. (30 de agosto de 1999). *Hoy*, p. 5.
- Ferrés Prats, Joan. (1994). *Televisión y educación.* Madrid: Paidós.
- Furlán, Alfredo. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26), 631-639. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002602.pdf>

- Goffman, Erving. (2001). *Estigma la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Juventud y adicciones. (14 de octubre de 1994). *El Día*, p. 8.
- Kaplan, Carina Viviana y Brener, Gabriel (2006). Violencias, escuela y medios de comunicación. En Carina V. Kaplan [dir.], *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela* (pp. 77-102). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Kaplan, Carina Viviana y García, Sebastián. (2006). Las violencias en la escuela, en el mundo. Un mapa de los estudios socioeducativos. En Carina V. Kaplan [dir.], *Violencias en plural. Sociología de las violencias en las escuelas* (pp. 105- 203). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Kaplan, Carina Viviana, Krotsch, Lucas y Orce, Victoria. (2012). *Con ojos de joven. Relaciones entre desigualdad, violencia y condición juvenil*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Kaplan, Carina Viviana. (2006). Introducción. En Carina V. Kaplan [dir.], *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela* (pp. 15-23). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Kaplan, Carina Viviana. (2008). *Talentos, dones e inteligencias. El fracaso escolar no es un destino*. Buenos Aires: Colihue.
- Kaplan, Carina Viviana. (2012). Mirada social, exclusión simbólica y auto-estigmatización. En Carina Kaplan, Lucas Krotsch y Victoria 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.
- La clausura de la escuela n 66. (18 de marzo de 1993). *El Día*, p. 8.
- La invasión "india" a una escuela. (04 de octubre de 1994). *El Día*, p. 8.
- Lavena, Cecilia. (2002). *¿La violencia va a la escuela? Una mirada a la violencia escolar en la Argentina* (Tesis para optar por el grado de maestría en Educación). Universidad de San Andrés, Argentina.
- Los robos y destrozos en la escuela 25. (08 de abril de 1993). *El Día*, p. 8.
- Martín Criado, Enrique. (2014). Mentiras, inconsistencias y ambivalencias. Teoría de la acción y análisis de discurso. *Revista Internacional de Sociología*, 72(1), 115-138.
- Miguez, Daniel. (2008). *Violencias y conflictos en las escuelas: Aproximaciones a una problemática actual*. Buenos Aires: Paidós.
- Muchembled, Robert. (2010). *Una historia de la violencia. Del final de la Edad Media a la actualidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Nuevo episodio vandálico en un jardín de infantes. (22 de abril de 1994). *El Día*, p. 10.

Núñez, Violeta. (marzo, 2007). *Apuntes acerca de la violencia en niños y jóvenes: una lectura desde la Pedagogía Social*. Trabajo presentado en el seminario Aportes para abordar el malestar en la cultura educativa, Programa de psicoanálisis y prácticas socio educativas, Argentina.

Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. (2011). *Cátedra Abierta. Aportes para pensar las violencias en las escuelas 2*. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/96929>

Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios, de la Universidad Nacional de la Plata. (2013). *Jóvenes nombrados. Herramientas comunicacionales contra la violencia mediática e institucional*. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.

Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios, de la Universidad Nacional de la Plata. (2012). *Informe Anual 2012*. La Plata: Ediciones EPC de Periodismo y Comunicación Social.

Padres movilizados por problemas edilicios. (24 de noviembre de 2011). *El Día*, p. 10.

Por segunda vez en esta semana fue atacada la Escuela N° 83 de Los Hornos. (09 de setiembre de 1994). *El Día*, p. 8.

Por sexta vez causan destrozos en una escuela de Manuel Gonnet. (02 de setiembre de 1993). *El Día*, p. 10.

Por temor, rodean la escuela con un paredón de 3 metros. (05 de octubre de 2000). *Hoy*, p. 5.

Quinto ataque vandálico desde febrero a una escuela. (19 de abril de 2011). *Hoy*, p. 6.

Raiter, Alejandro y Zullo, Julia (Comps.). (2008). *La caja de Pandora. La representación del mundo de los medios*. Buenos Aires: La Crujía y Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Madrid, España: Autor. Recuperado de <http://www.rae.es/rae.html>

Rescataron del techo de una escuela a una nena de 8 años quería escaparse. (14 de setiembre de 2005). *Hoy*, p. 5.

Rey, Germán. (2005). *El cuerpo del delito. Representación y narrativas mediáticas de la seguridad ciudadana*. Colombia: Centro de competencia en comunicación para América Latina.

Robaron por décima vez en la escuela de 17 y 35. (17 de octubre de 1996). *Hoy*, p. 5.

Sabino, Carlos. (1996). *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Lumen.

Saez, Virginia. (2015). Una mirada a la investigación sobre medios, violencia y escuela. *Revista Entramado*. 11(1), 136-155. doi <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2015v11n1.21117>

- Saintout, Florencia. (2009). *Jóvenes y violencia: ante las clasificaciones mediáticas de los demás.* Recuperado de http://www.perio.unlp.edu.ar/observatoriodejovenes/sites/perio.unlp.edu.ar.observatorio.dejovenes/files/4.violenciaexpresiva%20N_0.pdf
- Seguridad en las escuelas. (09 de octubre de 1997). *Hoy*, p. 4.
- Sirvent, María Teresa. (2003). *El Proceso de Investigación. Investigación y Estadística I.* Buenos Aires: Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras (Opfyl).
- Spósito, Marilla Pontes. (2001). Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, 27(1), 87-103.
- Trágico final. (04 de setiembre de 2004). *Hoy*, p. 4.
- Un jardín de infantes fue atacado por un maniático. (05 de agosto de 2004). *Hoy*, p. 5.
- Una bandita de pibes saqueó una escuela de City Bell dos veces en una semana. (15 de octubre de 2005). *Hoy*, p. 5.
- Una escuela jaqueada por la inseguridad en Villa Elisa. (08 de octubre de 1997). *Hoy*, p. 5.
- Unicef y FlACSo. (2011). *Clima, conflicto y violencia en las escuelas. Argentina: FLaCSo.* Recuperado de www.unicef.org/argentina/spanish/clima_conflictoViolencia_escuelas.pdf
- Van Dijk, Teun Adrianus. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, (186), 23-36.
- Vandálico ataque en una escuela. (06 de agosto de 2005). *Hoy*, p. 5.
- Vándalos en una escuela de Gonnet. (03 de julio de 2005). *Hoy*, p. 6.
- Vándalos robaron. (13 de diciembre de 2011). *Hoy*, p. 4.
- Violencia: Para los jóvenes la culpa es del alcohol, las drogas, y de los adultos. (22 de agosto de 1993). *El Día*, p. 9.
- Wainerman, Catalina y Sautú, Ruth. (2011). *La trastienda de la investigación científica.* Buenos Aires: Manantial.
- Wieviorka, Michael. (2009). *Racismo. Una introducción.* Barcelona: Gedisa.
- Yedaide, María Marta y Porta, Luis. (2016) .Siete tesis en el horizonte. Nuevos mitos y viejas utopías para la enseñanza. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1), 1-17. doi: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i1.22384>
- Zerbino, Mario. (2010). *19 proposiciones para discutir sobre la violencia.* Recuperado de http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T06_Docu5_19proposicionesparadiscutir%20_Zerbino.pdf